



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE
MEXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES

IZTACALA

LA ENSEÑANZA Y SU SIGNIFICADO PARA
EL APRENDIZAJE, DESDE LA PERSPECTIVA DE
ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA

REPORTE DE INVESTIGACIÓN

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

PRESENTA:

MARIANA VALERIA PERUSQUIA ZAMORANO

ASESORES: DRA. PATRICIA COVARRUBIAS PAPAHIU

DR. EUGENIO CAMARENA OCAMPO

MTRO. GUILLERMO SAMANIEGO MARTÍNEZ

TLALNEPANTLA, ESTADO DE MÉXICO 2009



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.

Doy gracias:

A Dios

Por el milagro de la vida y la oportunidad que me da al conseguir esta meta. Por su amor incondicional y su sabiduría al darme mil experiencias que enriquecen mi existencia y mi caminar. "Él es mi pastor y nada me faltará".

A mis padres

Por su amor, paciencia, sacrificio y dedicación de toda una vida.

A mi papá

Por tu cariño, amor y disciplina. Porque gracias a todo ello, has tenido la disposición para entenderme, ayudarme y respaldarme en cada momento, haciéndome notar mis faltas y entrenándome para la dura vida... te amo pá.

A mi mamá

Por todo lo que me has dado y que nunca acabaré de pagarte, por estar conmigo, por creer en mí y por tu apoyo incondicional. Por tu alegría, humildad, nobleza y tu gran amor...gracias má.

A mis tíos Eduardo y Juanita

Por su gran amor y su cariño eterno...los amo

A mi maestra favorita Paty Covarrubias

Porque con su ejemplo me ha hecho ver que las metas se consiguen con esfuerzo, dedicación y empeño. Gracias Paty por todo lo que representas profesional y personalmente en mi vida... gracias a Dios por haberte conocido.

A mis maestros Eugenio Camarena y Guillermo Samaniego

Por su dedicación, apoyo y empeño en esta investigación.

A PAPIME

Por el apoyo brindado en este proyecto EN305604, del que forma parte mi tesis.

A mi esposo

Por su apoyo en las buenas y en las malas, por creer en mí en ésta experiencia académica y por ser parte de mi vida, enseñándome que el “amor todo lo puede”...te amo.

A mis hermanos Osvaldo y Edson

Por ser mis aliados y mis compañeros de batalla, por ser mis confidentes y mis guardaespaldas emocionales, gracias por nunca dejarme...les amo.

A mis hijos Frida, Luis, Iñaki e Iker

Por regalarme tiempo para cumplir ésta meta y porque sobre todo su existencia me llena de alegría, dándome la fortaleza para siempre seguir adelante, son mi gasolina...no lo olviden.

A las mujeres de ejemplo Graciela Zamorano, Paty Covarrubias, Eustolia Barrios (q.e.p.d), Lupita Benavente, Paty Armenta, Tía Juanita, Josefina González y Nadia Sosa A.

Por ser un ejemplo en mi vida y por contribuir a engrandecer el concepto de mujer que hasta hoy he construido, encontrando en ustedes, la fortaleza, dedicación, empeño, apoyo incondicional, profesionalismo, amor familiar, sacrificio, alegría, humildad, nobleza, amistad... les amo y les admiro.

A todas las personas que me he encontrado en el camino y me han brindado su cariño, enriqueciéndome con sus experiencias valiosas.

A todos ustedes mil gracias...

INDICE

INTRODUCCION.....	4
CAPITULO I EL CURRÍCULUM: SU IMPORTANCIA EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	
1.1 Conceptualización de currículum.....	8
1.2 Currículum formal, vivido y oculto.....	11
1.3 Antecedentes pedagógicos de una educación liberadora: el profesor como mediador.....	15
1.4 Las representaciones sociales como unidad de análisis para interpretar el acto educativo.....	21
1.4.1 Conceptos sobre las representaciones.....	22
1.4.2 Implicaciones de las representaciones en el acto educativo.....	26
CAP. 2 IMPORTANCIA DE LA ENSEÑANZA EN LA EDUCACIÓN	
2.1 La práctica docente en la enseñanza.....	31
2.2 Los estilos de enseñanza y sus implicaciones educativas.....	34
2.3 Actitudes de un buen profesor.....	37
CAP. 3 METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	
3.1 Su objetivo.....	42
3.2 Sobre su metodología cualitativa.....	43
3.3 El contexto de la investigación.....	44
3.4 El universo de estudio	47
3.5 La herramienta metodológica.....	48
3.6 El proceso de análisis e interpretación.....	50
Cap.4 REPRESENTACIONES DE LOS ESTUDIANTES SOBRE LA ENSEÑANZA	
4.1 La enseñanza: sus conceptos y significados.....	53
La enseñanza como guía educativa	
La enseñanza como transmisión del conocimiento	
La enseñanza como aplicación del conocimiento	
La enseñanza como construcción del conocimiento	
La enseñanza como autoenseñanza	
4.2 Condiciones de enseñanza que facilitan el aprendizaje.....	58
Enseñanza práctica y dinámica	
Profesionalidad y actitudes positivas de los docentes	
Análisis, crítica y retroalimentación de los contenidos	
Enseñanza más individualizada en grupos pequeños	
Libertad para crear y recrear el conocimiento	
Orientación para la construcción propia del conocimiento	
4.3. Áreas académicas en las que mejor se enseñan sus contenidos.....	63
Por su organización	
Por su relación teoría-práctica	
Por la experiencia y eficiencia del profesor	
4.4 Formas de evaluación: su influencia en las representaciones sobre la enseñanza.....	68
Disociación entre enseñanza y evaluación: se pierde el valor formativo de la	

enseñanza	
Evaluación superficial: promueve trabajos mediocres sin aprendizaje	
Evaluación a partir de la reflexión: motiva la autoevaluación del aprendizaje	
4.5 Dinámicas de enseñanza empleadas por los profesores: impresiones de los estudiantes.....	73
La diversidad de dinámicas: una característica común en la carrera	
La exposición por parte de profesores y estudiantes: una práctica reiterativa que fastidia	
Dinámicas adaptadas a las características del grupo: una condición indispensable para el aprendizaje	
Dinámicas vivenciales y prácticas: la mejor opción para el aprendizaje	
Dinámicas vivenciales, pero unidas a las actitudes positivas del profesor	
4.6 Actitudes de los estudiantes ante las prácticas de enseñanza.....	79
4.6.1 Actitudes generadas por la actuación y cualidades del profesor.....	80
Disposición y entusiasmo para el aprendizaje	
Apatía y desinterés por el aprendizaje	
4.6.2 La autodisciplina: un componente indispensable para el aprendizaje..	82
4.7 Actitudes, personalidad y características que debe tener el profesor en las prácticas de enseñanza.....	85
Disposición, empatía, comprensión y orientación	
Interés por el aprendizaje	
Apertura y accesibilidad	
Responsabilidad y compromiso	
Creatividad y dinamismo	
Vocación para la enseñanza	
4.8 Influencia de la enseñanza recibida para el ejercicio de la profesión.....	92
La actuación profesional del docente: influye para el buen desempeño profesional	
Los contenidos de las áreas académicas: influye en la elección de un área profesional	
La diversidad teórica de la carrera: influye en las alternativas de inserción laboral de los maestros	
La enseñanza de la investigación: influye en las habilidades para la solución de problemas	
La enseñanza desvinculada de las demandas ocupacionales: influye en la inseguridad de los egresados	
Las experiencias escolares: influyen en las expectativas sobre el desempeño profesional	
Conclusiones y comentarios finales.....	100
Bibliografía.....	106

RESUMEN

El propósito de la investigación que se reporta fue conocer y analizar los significados y las representaciones que los estudiantes de la carrera de psicología de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala tienen con respecto a la enseñanza y cómo suponen que ésta repercute en su proceso de aprendizaje y formación profesional. Se empleó la metodología cualitativa de corte descriptiva interpretativa y se utilizó la entrevista semi-estructurada. Participaron 22 estudiantes. Como resultado del análisis, se obtuvieron 8 ejes temáticos, que permitieron organizar, interpretar y presentar la información: a) conceptos y significados sobre la enseñanza; b) condiciones de enseñanza que facilitan el aprendizaje; c) áreas académicas que enseñan mejor sus contenidos; d) formas de evaluación; e) dinámicas de enseñanza; f) actitudes de los estudiantes ante las prácticas de enseñanza; g) actitudes, personalidad y características que debe tener el profesor; y h) la influencia de la enseñanza recibida en el ámbito profesional. Los resultados reflejan que los estudiantes tienen una visión más tradicionalista de la enseñanza; prefieren que lo que se les enseña se ponga en práctica; las áreas mejor organizadas son las que tienen una continuidad en sus programas; consideran que no existe relación entre la enseñanza y la evaluación; creen que las dinámicas que son utilizadas son variadas pero repetitivas; existe una relación entre la actitud del estudiante y la forma en que el profesor se desarrolla en el aula y/o por sus cualidades personales; prefieren a maestros humanistas; y piensan que la actuación de los profesores en la enseñanza influyeron en su percepción sobre su desempeño profesional futuro.

INTRODUCCION

Es de vital importancia mejorar el sistema educativo de manera general, e introducirse hasta el detalle más pequeño para reconstruir las bases pedagógicas que lo sustentan. En tal sentido, y sin quitarle importancia a la teoría que lo fundamenta, en la investigación que presentamos cobraron importancia las prácticas que se despliegan en el proceso educativo, y particularmente, las prácticas y estilos de enseñanza de los profesores que inciden en el ámbito de la educación superior así como en el ámbito social, en tanto que al proporcionarles a los estudiantes enseñanza con calidad, se les ofrece la oportunidad de figurar profesionalmente en el área laboral que elijan.

Para ello, como punto inicial de cualquier intervención educativa y comprensión de su realidad curricular se hace indispensable hacer una revisión del currículum que delimita las prácticas de enseñanza y aprendizaje, y observar si realmente cumplen con el objetivo para el cual fue creado. Young (1881, cit. por Gimeno, 1995, p.159), considera que el currículum es el mecanismo a través del cual el conocimiento se distribuye socialmente y su importancia estriba en que sin éste habría divagación sobre qué y cómo enseñar.

Por lo tanto, hay que enfatizar que el currículum “es un punto de referencia en la mejora en la calidad de la enseñanza, en el cambio en las condiciones de la práctica, en el perfeccionamiento de los profesores, en la renovación de la institución escolar, y en general en los proyectos de innovación de los centros escolares” (Gimeno, 1995, p.163).

Al hablar del currículum, inherentemente se habla de enseñanza, en el sentido de que ambos deben guardar una estrecha relación entre lo que dicta el primero y las formas en que se asumen las prácticas de enseñanza en el acto educativo. En este aspecto cobran relevancia los roles que profesores y estudiantes desempeñan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y considerar que cada uno tiene sus propias características, personalidades, ideas, creencias, experiencias, expectativas; cada uno hace que el otro reaccione de diferentes formas, que modifique sus comportamientos y que la situación escolar sea transformada positiva o negativamente para crear una experiencia única.

Si bien el resultado de la enseñanza implica la interacción de ambos actores, en la investigación que se reporta consideramos prioritario estudiarla desde la perspectiva del estudiante, como actor y principal protagonista del acto educativo, pero que sin embargo es del que menos información tenemos, o del que se habla en la teoría como un ente abstracto; es decir, poco se sabe sobre sus percepciones, creencias o presupuestos sobre la enseñanza, o sobre cómo piensan o suponen que afecta ésta en su aprendizaje. De aquí que consideramos necesario conocer los significados y representaciones que los estudiantes tienen con respecto a la enseñanza y sobre los estilos de enseñanza de sus profesores, que si bien no es el único, es uno de los factores del contexto educativo que influyen de manera importante en la forma en que los estudiantes se acercan y construyen el conocimiento.

A partir de estas consideraciones, el objetivo de la investigación fue conocer y analizar los significados y las representaciones que los estudiantes de la carrera de psicología de la Facultad de Estudios Superiores (FES) Iztacala tienen con respecto a la enseñanza, y a los estilos de enseñanza de sus profesores, y cómo suponen que éstos repercuten en su proceso de aprendizaje y formación profesional.

Cabe señalar que los resultados de esta investigación constituyen por sí mismos datos relevantes para propuestas de ajustes o modificaciones en la enseñanza de la psicología, pero a la vez aportan información importante para los objetivos del proyecto de investigación institucional del cual se deriva: “Una alternativa para la construcción del conocimiento científico entre profesores y alumnos: su trascendencia en el mejoramiento de los procesos educativos de las carreras de Biología y Psicología de la FES Iztacala”; que tiene como propósito comprender los marcos de referencia de profesores de Biología y Psicología sobre los paradigmas que fundamentan sus identidades académico-profesionales y la forma en que se expresan, en sus procesos de enseñanza y aprendizaje, circunscritos al ámbito de su disciplina al mismo tiempo compararlos con las percepciones y creencias que los alumnos de estas disciplinas tienen sobre la ciencia, la investigación, el aprendizaje, la evaluación, la relación maestro-alumno y la enseñanza (Covarrubias y Camarena, 2005).

En tal sentido, y de acuerdo a los fundamentos teóricos y metodológicos del proyecto general de investigación citado, en esta investigación se trabajaron tres

ejes principales: a) la conceptualización y teoría existente sobre la enseñanza, como marco referencial teórico indispensable para analizar e interpretar las representaciones de los estudiantes con respecto a la enseñanza y sobre los estilos de actuación de sus profesores durante la práctica educativa; b) las representaciones de los estudiantes, como unidad de análisis para comprender las creencias, expectativa, ideas o concepciones que tienen con respecto a la enseñanza y con respecto a los estilos de enseñanza de sus profesores en el aula que influyen en su forma de aprender y construir el conocimiento; y c) la utilización de la metodología cualitativa, como la mejor opción para cumplir con los objetivos de la investigación.

Las teorías sobre la enseñanza son diversas, su revisión nos proporcionó fundamentos para el análisis e interpretación de las representaciones de los estudiantes.

Las representaciones en el ámbito educativo cobran gran significado ya que a partir de ellas se develan los fenómenos que no se aprecian a simple vista, pero que afectan o influyen el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La metodología cualitativa de corte descriptiva interpretativa empleada nos permitió explorar las representaciones de los estudiantes en sus propios términos (Patton,1990), y descubrir en ellas las categorías que nos pudieran llevar a la comprensión de su relación con los contenidos de la enseñanza y con los estilos de enseñanza de esos contenidos por parte de sus profesores, en su contexto disciplinario y escolar, a la vez de considerar sus dimensiones sociales, pedagógicas y psicológicas (Erikson,1989) .

Los resultados de la investigación los reportamos en los siguientes cuatro capítulos.

En el primer capítulo exponemos el tema del currículum, su concepto, su clasificación y su importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Abordamos aquellos antecedentes pedagógicos que fomentan una educación liberadora, además analizamos las implicaciones que tienen las representaciones en el acto educativo.

En el capítulo dos, revisamos la importancia de la enseñanza en la educación y en la práctica docente, ponemos especial atención a los estilos de enseñanza, las actitudes y la personalidad del profesor, y su implicación educativa.

En el capítulo tres, detallamos los fundamentos de la metodología cualitativa y describimos las características del contexto particular en que se realizó la investigación, el universo de la población y la herramienta metodológica empleada para la obtención de la información.

En el capítulo cuatro, analizamos las representaciones de los estudiantes sobre la enseñanza de la psicología y sobre las formas en que sus profesores asumieron ésta durante su formación profesional. Distinguimos ocho ejes temáticos en torno a los cuales giraron sus representaciones. En cada uno de ellos, se obtuvieron las categorías teórico-analíticas que surgieron por medio del análisis de sus discursos. Cada una de estas categorías de análisis se relacionó con las narraciones textuales de los entrevistados para ejemplificar los planteamientos presentados, y su vinculación con los referentes teóricos pertinentes.

En las conclusiones, presentamos una serie de reflexiones y propuestas que pensamos pudieran mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la psicología.

CAPITULO I

EL CURRÍCULUM: SU IMPORTANCIA EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

La educación está articulada y organizada a partir del currículum, que tiene como principal objetivo estructurar una serie de prácticas escolares mediadas por las condiciones particulares de cada institución. Por ello, en este primer capítulo abordaremos el tema del currículum, su concepto y su clasificación, pero sobre todo su importancia en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Nos interesa también exponer algunos antecedentes pedagógicos que fundamentan una educación liberadora en la que el profesor funciona como su principal mediador, y como marco referencial al cual nos adscribimos porque ofrece principios fundamentales para el mejoramiento de la enseñanza en la educación superior.

Hablar de currículum es hablar también de contenido, método y práctica, y aunque en la mayor parte de los currícula los maestros no intervienen en su planeación, es con respecto a su práctica donde nos interesa enfatizar el papel del profesor y sus bases pedagógicas liberadoras para optimizar el potencial del currículum establecido en una institución. Por último, analizaremos el concepto de representaciones sociales que nos servirán como unidad de análisis para interpretar el acto educativo.

1.1 Conceptualización de currículum

El currículum guarda una relación intrínseca con la educación ya que estructura, planifica, establece contenidos y actividades que facilitarán la enseñanza y el aprendizaje y como consecuencia beneficiarán al maestro y al alumno. “Al currículum no lo podemos entender sin tener claro que es la necesidad del hombre por transmitir integralmente aquello que le permita trascender” (Buitrón, 2007).

En este apartado planteamos la relevancia del currículum para que pueda ser considerado como una conjunción entre lo que debe de ser y lo que es, entre la teoría y la práctica, entre lo que la cultura establece y lo que la sociedad exige.

Buitrón (2007) señala que el currículum tiene una fuente sociocultural; según este autor el entorno educativo cambia constantemente y por ello la necesidad de

realizar ajustes y acciones en el currículum con base en lo que sucede en el medio externo y lo que acontece en las aulas. El proceso educativo entonces necesita bases teóricas y prácticas que lo sustenten, por lo que el currículum toma gran importancia. Pero ¿qué entendemos por currículum?...

Se han desarrollado numerosas definiciones del término, no obstante expondremos las que consideramos más relevantes.

González y Flores (1999) establecen que “en la evolución del término currículum existen desde conceptualizaciones restrictivas que lo definen como la formulación del plan de estudios de la institución, hasta las más holísticas que lo asumen como todo aquello que se realiza en la escuela para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje” (p. 15).

Por otro lado, Bobbit (1918) expresa que el currículum es aquella serie de cosas que los niños y los jóvenes deben hacer y experimentar, a fin de desarrollar habilidades que los capaciten para decidir asuntos de la vida adulta.

La UNESCO (1918) por su parte, considera que el **currículo** son todas las experiencias, actividades, materiales, métodos de enseñanza y otros medios empleados por el profesor, o tenido en cuenta por él, en el sentido de alcanzar los fines de la Educación; asimismo Hainaut (1980) señala que un currículo es un proyecto educacional que define: a) los fines, las metas y los objetivos de una acción educacional; b) las formas, los medios y los instrumentos para evaluar en qué medida la acción ha producido fruto. Para la Editorial Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica (1998), el **currículo** es el medio para concretar la política educativa dentro del sistema educativo formal.

Por su parte, Stenhouse (1999) expresa que “un currículum es el medio con el cual se hace públicamente disponible la experiencia consistente en intentar poner en práctica una propuesta educativa. Implica no sólo contenido, sino también método y, en su más amplia aplicación, tiene en cuenta el problema de su realización en las instituciones del sistema educativo” (p. 33). La definición de Stenhouse por ser más reciente tiene una concepción más práctica de éste.

Como se ha podido observar hay una diversidad de conceptos y una evolución de éstos a través del tiempo. Rule (1973) encuentra entre la literatura especializada norteamericana los siguientes grupos más destacados de significados:

- Como guía de la experiencia: conjunto de responsabilidades (serie de experiencias consciente e intencionalmente), experiencias de aprendizaje planificadas dirigidas o bajo supervisión de la escuela ideadas, ejecutadas y ofrecidas para lograr cambios determinados o bien experiencias que la escuela utiliza con la finalidad de alcanzar determinados objetivos.
- Como definición de contenidos de la educación, planes o propuestas, especificación de objetivos, reflejo de la herencia cultural, como cambio de conducta, programa de la escuela que contiene contenidos y actividades, suma de aprendizajes o resultados, o todas las experiencias que el niño pueda obtener.

Está comprobado que un currículum abarca un sinnúmero de elementos que ayudan a concretar objetivos educacionales, sociales y por ende culturales, ya que la escuela se encuentra inmersa en una sociedad y en una cultura; por ello es importante enfatizar que para que un currículum tenga éxito es necesario que haya una conjunción entre los actores principales que desarrollan dicho currículum. Institución y maestros necesitan tener objetivos comunes y una línea de acción que los ayuden a presentar, guiar y practicar las diversas situaciones que se les presentan en la actualidad, al respecto Furlán (1996) manifiesta que el “currículum en un sentido fuerte es un proyecto de transformación de la actividad académica, que pretende ser totalizador, que pretende impactar a la totalidad de la práctica, que pretende la sinergia...pretende que el accionar de la pluralidad de profesores confluya en una dirección única, la dirección que marcan los objetivos del proyecto de enseñanza o el marco evaluativo del proyecto de enseñanza” (cit. por Buitrón, 2007, p. 6).

Por su parte Young (cit. por Gimeno, 1995), menciona que el currículum es el mecanismo a través del cual el conocimiento se distribuye socialmente y su importancia radica en que sin éste, habría divagación acerca de cómo enseñar y lo más importante, qué enseñar. Asimismo Coll (1995), expone que la primera función del currículum es “la de explicitar el proyecto que preside las actividades educativas escolares, es una guía para los encargados de desarrollarlo, un instrumento útil para la práctica pedagógica, una ayuda para el profesor” (p. 76).

Al revisar la diversidad del término “currículum”, es evidente la amplitud de elementos, condiciones y características que posee. Schwab (1969) explica que no existe una teoría única que explique su compleja totalidad, propone adoptar una visión ecléctica donde existan conexiones cambiantes y ordenamientos diferentes

en los distintos momentos de las teorías en las cuales se basa el currículum. Al mencionar la palabra ecléctico, el autor se refiere a que el trabajo sea multidisciplinario para que de esta manera no se omitan cuestiones que resten valor práctico a la teoría; también le da importancia a que las teorías no se generalicen y que respeten la individualidad del alumno; propone diversidad por la complejidad no solo de éste sino de los maestros y su forma de actuar. Concordamos con Schwab cuando refiere que la teoría en la cual se base un currículum debe centrarse en lo ecléctico y en lo práctico. Por lo cual, requerirá de artes que la conduzcan a su aplicación, artes que modifiquen la teoría en el curso de su aplicación y artes que señalen la forma de tomar en cuenta los muchos aspectos de las cosas reales que la teoría no considera.

1.2 Currículum formal, vivido y oculto

En esta investigación pensamos que debemos considerar al currículum como un proceso y una práctica social, en el sentido de entenderlo como una forma específica de organizar el conocimiento tomando en cuenta aspectos políticos, sociales y culturales para entender los procesos que se originan en el aula y que intervienen en la formación profesional de las nuevas generaciones (Covarrubias, 2000).

Según Gimeno (1995, p. 46), existen fases o niveles en la objetivación del significado del currículum, estas fases o niveles son:

El currículum prescrito. En todo sistema educativo, como consecuencia de las regulaciones inexorables a las que está sometido, teniendo en cuenta su significación social, existe algún tipo de prescripción u orientación de lo que debe ser su contenido, sobre todo en lo que se refiere a la escolaridad obligatoria. Son mínimos que actúan de referencia en la ordenación del sistema curricular, sirven de punto de partida para la elaboración de materiales, control de sistema, etc. La historia de cada sistema y la política en cada momento dan lugar a los esquemas variables de intervención, que cambian de unos países a otros.

El currículum presentado a los profesores. Existe una serie de medios elaborados por diferentes instancias, que suelen traducir a los profesores el significado y contenidos del currículum prescrito, realizando una interpretación de

éste. Las prescripciones suelen ser muy genéricas y, en esa misma medida, no son suficientes para orientar la actividad educativa en las aulas. El propio nivel de formación del profesor y las condiciones de su trabajo hacen muy difícil la tarea de diseñar la práctica a partir del currículum prescrito. El papel más decisivo en este sentido lo desempeñan por ejemplo, los libros de texto.

El currículum moldeado por los profesores. El profesor es un agente activo muy decisivo en la concreción de los contenidos y significados de los currícula, moldeando a partir de su cultura profesional cualquier propuesta que a él se le haga, sea a través de la prescripción administrativa o del currículum trasladado en los materiales, guías, libros de texto, etc. Independientemente del papel que consideremos que él ha de tener en este proceso de diseñar la práctica, de hecho es un traductor que interviene en configurar los significados de las propuestas curriculares. El diseño que hacen los profesores de la enseñanza, o lo que entendemos por programación, es un momento de especial significado en esa traducción. Los profesores pueden actuar a nivel individual o como grupo que organiza conjuntamente la enseñanza. La organización social del trabajo docente tendrá importantes consecuencias para la práctica.

El currículum en acción. Es en la práctica real, guiada por los esquemas teóricos y prácticos del profesor, que se concreta en las tareas académicas, que a modo de elementos molares vertebran lo que es la acción pedagógica, donde podemos apreciar el significado real de lo que son las propuestas curriculares. Es el momento en el que el currículum se convierte en método o en lo que desde otra perspectiva se denomina instrucción. El análisis de esta fase es lo que da el sentido real a la calidad de la enseñanza, por encima de declaraciones, propósitos dotación de medios, etc. La práctica desborda los propósitos del currículo, dado el complejo tráfico de influencias, interacciones, etc., que se producen en la misma.

El currículum realizado. Como consecuencia de la práctica se producen efectos complejos de muy diverso orden: cognoscitivo, afectivo, social moral, etc. Son efectos a los que unas veces se les presta atención porque son considerados “rendimientos” valiosos y prominentes del sistema o de los métodos pedagógicos. Pero a su lado se dan muchos otros efectos que por falta de sensibilidad hacia los mismos y por dificultad para apreciarlos (pues muchos de ellos, además de complejos e indefinidos, son efectos a medio y largo plazo), quedaran como efectos

ocultos de la enseñanza. Las consecuencias del currículum se reflejan en aprendizajes de los alumnos, pero también afectan a los profesores, en forma de socialización profesional, incluso se proyectan en el entorno social, padres, etc.

El currículum evaluado. Presiones exteriores de diverso tipo, como pueden ser los controles para librar acreditaciones y títulos, cultura, ideologías y teorías pedagógicas en los profesores, llevan a resaltar en la evaluación aspectos del currículum, quizá coherentes, quizá congruentes con los propósitos manifiestos del que prescribió el currículum, del que lo elaboró para los profesores, o con los objetivos del mismo profesor. El currículum evaluado, en tanto mantenga una constancia en resaltar determinados componentes sobre otros, acaba imponiendo criterios de relevancia para la enseñanza del profesor y para el aprendizaje de los alumnos. A través del currículum evaluado se refuerza un significado concreto en la práctica de lo que es realmente. Los aprendizajes escolares adquieren para el alumno desde los primeros momentos de su escolaridad la peculiaridad de ser actividades y resultados valorados.

Es importante enfatizar que las anteriores fases de la objetivación del significado del currículum van transformándose de acuerdo a las condiciones en las que se va encontrando y con los implicados en el manejo y desarrollo del mismo.

Es relevante subrayar asimismo, la necesidad de que un currículum sea práctico y flexible abarcando los elementos que se requieran sin dejar afuera alguno, tal vez ecléctico como lo menciona Schwab, para que así se establezcan las condiciones y los requerimientos que se necesitan para la formación de estudiantes que se convertirán en profesionistas y que seguirán siendo parte de una sociedad, por ello creemos que redondear el concepto de currículum podría optimizarlo y además de cubrir el área académica, considerar los aspectos menos tomados en cuenta. Por ello, como señala Esteban (2004) “es preciso apostar por modelos de formación que procuren potenciar todas las dimensiones menos contempladas en la institución universitaria, a saber, la construcción matriz personal de valores, la toma de conciencia y responsabilidad de las propias actuaciones” (p. 50).

Para otros autores, la amplitud del concepto currículum se ha dividido para su análisis en formal, real y oculto y así darle cabida a todas aquellas actividades que se originan en el proceso educativo, que van más allá de la transmisión de

conocimientos, abarcando habilidades y actitudes de los alumnos así como de los maestros, que les permitan desarrollarse adecuadamente en una sociedad que evoluciona día a día.

Iniciaremos por el currículum formal, al cual entendemos como la “planeación del proceso enseñanza-aprendizaje con sus correspondientes finalidades y condiciones académico administrativas. Lo particular del currículum formal es su legitimidad racional, su congruencia formal que va desde la fundamentación hasta las operaciones que lo ponen en práctica sostenidas por una estructura académica, administrativa, legal y económica” (Casarini, 1999, p. 7 y 8). La anterior definición nos da las pautas para considerar al currículum formal como aquello que nos “da forma y contenido a un conjunto de conocimientos abstractos, habilidades y destrezas prácticas” (Órnelas, 1999, p. 50).

Por otro lado, el currículum vivido o real (o real como lo denominan algunos) es “la puesta en práctica del currículum formal con las inevitables y necesarias modificaciones que requiere la contrastación y ajuste entre un plan curricular y la realidad del aula” (Casarini, 1999, p. 8). En su papel de profesor el docente generalmente se enfrenta a la disyuntiva que presenta el desarrollo de objetivos bien planteados por una institución educativa con el fin de que los alumnos aprendan, y lo que debe hacer en el aula para poder llevar a todos los alumnos hacia un mismo fin.

Inmerso en la didáctica se encuentra el currículum oculto, paralelo desde luego al currículum formal y al currículum vivido, sólo que éste se caracteriza por ser implícito y desarrollarse simultáneamente con los procesos abiertos de escolarización. Es Phillip W. Jackson quien en 1960 oficializa el nombre de currículum oculto, su análisis se articula en los siguientes propósitos: “describir los procesos de transmisión del conocimiento escolar, determinar su profundidad para cada escolar y para el conjunto de la comunidad estudiantil, establecer las relaciones de poder y jerarquía que surgen y se expresan en el contexto tanto del aula como del patio de la escuela, tanto a nivel formal como informal, e indicar las pautas y caminos de adaptación del escolar a la vida social” (Jackson, 1991, p. 59).

En el currículum escolar se encuentran tres proyectos de vida: a) el del estudiante que trae su propia historia, con sus experiencias escolares propias y el modelo de vida a la que aspira, b) el del proyecto del profesor que algunas veces evidencia en su discurso pedagógico pero sobre todo lo manifiesta prácticamente en la manera en que opera el currículum y c) el de la propuesta explícita en el currículum oficial, expresado en planes, programas y materiales de estudio.

Según Moreno (1985), a partir de una visión actual de los currícula escolares, se debe plantear la transversalidad curricular como una manera de lograr una educación institucional, ligada a la vida y una vida social más evolutiva, con el propósito de lograr mejores condiciones para vivir y convivir.

Resaltan a la vista las diferencias entre el currículum formal y el vivido, uno se queda en el papel solamente escrito, que dista mucho del que se practica en las aulas. Entre las diferentes acepciones que se pueden tener de currículum, según como se intenciona, manifiesta y percibe, podemos hablar de currículum explícito o implícito, preescrito o en acción, deseado y actuado; sin embargo, es preciso señalar las diferencias entre el diseño curricular que se establece institucionalmente y vemos plasmado en planes de estudio, programas, libros de texto y otros, y el currículum que realmente se vive.

En síntesis, podemos decir que el currículum es una práctica actuada, que implica un proceso operativo en el que entran en juego un conjunto de elementos (actores sociales, objetivos, recursos, etc.) que interactúan para alcanzar las intencionalidades educativas. El currículum tiene como objetivo proporcionar una determinada concepción educativa en términos de lo individual, lo social y lo cultural. "La consecución del mejoramiento cualitativo de la educación implica no solo un esfuerzo por alcanzar la eficacia pedagógica, sino que exige también mas pertinencia en relación con el entorno social, económico y cultural" (Bolaños, 1998, p. 17).

1.3 Antecedentes pedagógicos de una educación liberadora: el profesor como mediador

La educación ha sido vastamente estudiada, analizada y experimentada; su importancia radica en el cambio constante de las necesidades de la sociedad y las

exigencias que el alumno pide a través de la experiencia escolar dentro del campo educativo. Las bases pedagógicas de una escuela abierta y no tradicionalista han ayudado a mejorar las condiciones educativas en sus diversos aspectos, y su relación con la originalidad y practicidad de un currículum se ve reflejada al intervenir directamente con su creación. A continuación presentamos las bases que consideramos más importantes de esta orientación educativa, con las que pensamos debe entenderse y actuarse el acto educativo. Para ello recuperamos a las personalidades que se interesaron en abrir las posibilidades de aprovechamiento del área educativa y resaltaron el papel del maestro como principal facilitador y mediador entre el currículum y el aprendizaje de los estudiantes.

JEAN PIAGET, quien ha sido señalado como un interaccionista-constructivista; creía que el desarrollo intelectual era resultado de la interacción de factores hereditarios y ambientales, afirmaba que el conocimiento no se transmite sólo verbalmente, sino que se debe construir y reconstruir por el niño a través de su interacción con el medio (Siegel, 1977). Consideraba que el alumno debe ser activo y no un recipiente que se llene de hechos, tomando el nivel de maduración en el que éste se encuentre (Brainerd, 1978).

Las implicaciones para la educación, siguiendo con la ideología Piagetana son:

- Establecimiento de un ambiente activo y enriquecedor. Actividades planeadas para aumentar la inteligencia mediante los procesos de asimilación, acomodación y equilibrio.
- Permitir la exploración, manipulación, experimentación; preguntar para conocer, entender y aprender.
- Permitir que los niños incurran en equivocaciones y que sobre todo aprendan de ellas.
- Los profesores deben centrar su atención en la evaluación del nivel cognoscitivo del niño actuar como facilitador del conocimiento, dirigir y estimular a sus estudiantes.
- Las actividades estructuradas deben intensificar el desarrollo de la inteligencia del niño y no limitar la libertad individual.
- Las actividades deben ser adecuadas para desafiar el pensamiento del niño.
- El niño debe comprometerse con la actividad y centrar su actividad en ella y no en el maestro.

Furth y Wachs (1978) mencionan que los resultados a largo plazo que pueden obtenerse al establecerse una escuela para pensar como la denominó Piaget son:

- El hábito de pensamiento creativo e independiente.
- Una imagen de sí mismo positivamente valiosa.
- Actitudes de cooperación social y responsabilidad moral.
- Conocimiento y apreciación de las cosas, personas y hechos.
- Las habilidades escolares básicas.

Piaget (1978) explicaba que entender es descubrir y tal condición resulta en el individuo la capacidad de producir ideas, crear y no simplemente repetir. Va más allá de sólo la transmisión de conocimientos, es entender y sobre todo ser creativo y hábil con lo que haces con ese conocimiento.

MARIA MONTESSORI, a pesar de que su profesión distaba de la docencia, su acercamiento con niños con retraso mental le despertó el interés por la enseñanza y junto con los médicos franceses Itard y Seguin compartió la idea de que estos niños con retraso podían mejorar su condición mental con la ayuda de un tratamiento de educación especial. La Dra. Montessori durante un Congreso de maestros normalistas en Turín enfatizó que el tratamiento de estos niños debía ser a nivel pedagógico y no médico, por lo que especializó a los maestros en el tratamiento de ellos, logrando que muchos pudiesen leer y escribir. Posteriormente Montessori fijó su atención en niños con un nivel educativo bajo y que inclusive eran superados por sus niños con retraso. Se convenció que con métodos similares aplicados a niños normales, les permitirían desarrollar y poner en libertad su personalidad de una forma maravillosa (Montessori, 2000).

El método Montessori se comienza a difundir por todo el mundo gracias a su gran impacto en la educación del siglo XX. María Montessori no sólo pasó a la historia por su aportación educativa, sino por su gran personalidad, percepción, calidad humana, paz, sabiduría y amplia visión.

Las implicaciones que tiene para la educación son bastante claras, partiendo obviamente desde su primera experiencia dentro del ámbito educativo (Polk, 2000):

- El medio ambiente enriquecido de estímulos relacionados con los conceptos de libertad, estructura y orden, realidad y naturaleza, belleza y atmósfera, materiales y ejercicios pedagógicos Montessori y el desarrollo de la vida en comunidad.

- Este medio ambiente concebido como un lugar nutritivo para el niño, diseñado para satisfacer sus necesidades de autoconstrucción y para revelarnos su personalidad y patrones de crecimiento.
- El medio ambiente debe estar lleno de vida, dirigido por una inteligencia más elevada, y arreglado por un alumno que esté preparado para cumplir su misión.
- El adulto (maestro o guía) debe participar en la vida y crecimiento del niño dentro del mismo.
- Se enseña enseñando, no corrigiendo.
- Todas las clases de inteligencias y de estilos de aprender se consolidan: corporal-cinestésico, espacial, interpersonal, intuitivos, y el lingüístico tradicional y el lógico-matemático.

Los resultados a largo plazo de éste método son:

- Los alumnos se hacen ciudadanos pensativos y responsables.
- Desarrollan excelentes hábitos de estudio que sobrepasan el nivel del plan de estudios de escuelas tradicionales.
- Respetan las diferencias individuales y acentúan la interacción social.
- Exhiben un deseo de enseñar, de ayudar, de aprender y de crear.
- Alto nivel de logro académico.
- Desarrollo del potencial individual (espiritual, físico y mental).

La educación no es algo que hace el profesor, es un proceso natural que se desarrolla espontáneamente en el individuo. No es adquirido escuchando palabras, sino en virtud de las experiencias en las cuales el niño actúa en su ambiente, permitiendo desarrollar ciertas conductas que lo llevarán a autorrealizarse en todos lo ámbitos de la vida.

CELESTIN FREINET (1978), optaba por una educación innovadora y rechazaba el estancamiento escolar, quería que la escuela significara evolución, y que se desarrollara de acuerdo con los tiempos que se estaban viviendo, modificándose según las condiciones ambientales.

Según Jiménez (1985) las implicaciones que esta ideología tiene en la educación son las siguientes:

- Orientación novedosa en las preocupaciones educativas.
- Fundamentos psicológicos, filosóficos y sociales.
- Instrumentos y técnicas nuevas.

- Modificaciones de las condiciones de vida escolar.
- Mejoramiento de las relaciones entre alumno y ambiente, y alumno y maestro.
- Creación de un ambiente eminentemente educativo y humano.
- Relación entre clase organizada y trabajo interesante.
- Las técnicas no son del todo o nada, las limitantes pueden considerarse y reorganizar la clase, todo es cuestión de probar, experimentar y arriesgar.

Los resultados a largo plazo son:

- Personas preparadas para la vida.
- Personas dedicadas y comprometidas con la sociedad.
- Personas realizadas, seguras de sí mismas.
- Métodos ajustados a los tiempos modernos.
- Enfatizan la interacción social.
- Subrayan el respeto de las diferencias individuales.

Las técnicas Freinet son simplemente una invitación al cambio, a la evolución, al desarrollo. “La educación no es una fórmula de escuela sino una obra de vida” (Jiménez, 1985, p. 26).

PAULO FREIRE, otro de los investigadores interesados en la educación, quien frente a una situación aprendió lo que significa ser analfabeta en una sociedad dirigida por quienes conocen las letras y que se aprovechan de esta situación para enriquecerse, despreciando y explotando a quienes no han tenido acceso a la educación, analizó la relación entre maestro-alumno y señaló el dominio de poder que ejerce el maestro en el aula, advirtiendo que éste no debe ejercer su autoridad y ser depositario del saber, sino ser un guía para acceder a éste. La relación educando-educador debe ser interactiva y debe de comprender un proceso bidireccional donde el educador y educando se educan mediante un proceso de un ir y venir de información. La Educación Liberadora fomenta interacción entre el medio ambiente, el maestro y el alumno, hace del lenguaje una forma de expresión que facilita la crítica, la reflexión y la proposición de ideas; además de hacer a la gente capaz evolucionar a través de la invención, la reinención, la búsqueda inquieta, impaciente y permanente que los hombres realizan en el mundo, y sobre todo fomentan actividades que permiten hacer al alumno una persona preparada

para el futuro. Conforme pasó el tiempo Freire modificó su pensamiento, pasó de la pedagogía politizada del oprimido, a la pedagogía de la esperanza, optimista y abierta, y con un ambiente claramente interactivo (Victoria, 2000).

Díaz (1999) expresa que hoy a la luz de los enunciados de Freire, es una necesidad imperiosa, impostergable entrar en el mundo de la escuela formal, cambiar allí las metodologías y el sentido tradicional e histórico que por siempre ha tenido la escuela en la sociedad capitalista; lograr una pedagogía concientizadora y transformadora. "La educación liberadora implica la acción y reflexión de los hombres sobre el mundo para transformarlo" (Escobar, 1985, p. 28).

Quienes también han contribuido de manera importante en lo que se refiere al mejoramiento de la calidad educativa se encuentran Ortega y Gasset quienes se proclamaron a favor de una escuela moderna e interactiva enfatizando, según Inciarte (1986), el papel del profesor, la motivación intrínseca y un proceso de enseñanza-aprendizaje móvil y personal.

Enrico Pestalozzi, según Díaz (1986), subrayó la idea del conocimiento aplicado y el completo desenvolvimiento del educando, le dio gran importancia al acto creador y espontáneo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje y expresó que la educación está dentro y fuera del edificio escolar, otorgándole así un papel elemental a los padres para la continuidad de la acción educativa; Alfonso Reyes por su parte "se preocupaba por la concepción de la educación como preparación para improvisar. Reflexiona sobre la posibilidad que tiene el hombre de adquirir, mediante la educación, ciertas capacidades que lo lleven a convertirse en un héroe capaz de servir como ejemplo didáctico para el resto de la humanidad" (Reyes, 1987 p. 19).

Binet (1909) alentó a los profesores a que utilizaran las actividades naturales del niño para que éste aprendiera, empleando así el canto, la escritura, la invención, la manipulación, etc. Éste investigador decía que la naturaleza proporciona la actividad y el maestro interviene para dirigirla.

Torrance (1973), aportó la idea de que el ser humano prefiere aprender mediante procedimientos creativos, con un ambiente adecuado y con un maestro preparado. Por su parte, Rogers (1975) establece la importancia de una educación abierta e individualizada.

Todos y cada uno de ellos realizaron investigaciones con resultados positivos para hacer de la escuela ordinaria y común, un espacio con las condiciones necesarias para que un ser humano se desarrolle y se autorrealice. Todos han contribuido de manera importante para que se estructure una nueva forma de educación, Piaget al establecer las etapas de aprendizaje, Montessori al crear un método para optimizar la enseñanza, Freinet y su educación para la vida, Freire y su revolución para una pedagogía libre y optimista, abierta y enriquecedora.

Coincidimos con todos ellos, la educación implica evolución, implica innovación, descubrimiento, reflexión y proporción. La historia está hecha y se hace de eventos que marcan el tiempo, que generan desarrollo y modernidad. Los psicólogos y maestros de hoy deberán abrirse al compromiso de mejorar con acciones la calidad educativa que merece ser optimizada y potencializada, que implica siempre la explotación positivamente hablando de todas las cualidades humanas que cada individuo posee.

Hablar de currículum, es hablar de actores o participantes que lo desarrollen, el papel del maestro es de vital importancia ya que a pesar de que el currículum mantiene su status de formal, como el caso de la carrera de psicología en la FES-Iztacala -diseñado en 1976 y aún vigente-, en su dimensión vivida dista mucho de la propuesta oficial. Esto significa que la dimensión vivida del currículum de psicología Iztacala no está plenamente dirigida por el currículum formal sino que es desarrollada con base a la perspectiva, profesionalidad, personalidad y formas particulares que sus docentes tienen. Es por ello que es relevante recuperar y considerar las condiciones que la historia nos ha dejado para aprovecharlas y partir de ellas proponer alternativas curriculares que integren la visión del docente y del alumnado.

1.4 Las representaciones sociales como unidad de análisis para interpretar el acto educativo

La teoría de las representaciones sociales es una teoría en desarrollo y debate permanente, han transcurrido más de cuarenta años desde su primera formulación y el debate teórico, las investigaciones y sus planteamientos teóricos son indicadores de su evolución y su actualidad.

1.4.1 Conceptos sobre las representaciones

Según Rodríguez (2003) la teoría de las representaciones sociales pretende estudiar el pensamiento social enfatizando la naturaleza social del pensamiento y la importancia del pensamiento en la vida social. Para este autor, las representaciones han funcionado como un medio para entender el rol de la cultura en las explicaciones del ser social. Las creencias verificadas o no, coherentes o no producen una amalgama de explicaciones que permiten al hombre ir por la vida y dar cuenta de la realidad. Según este autor, el fenómeno de las representaciones se nutre con la diversidad y la pluralidad del pensamiento al mismo tiempo que nulifica las demarcaciones. Señala que los teóricos encuentran que cada cultura tiene sus razones y que las operaciones de cognición y reflexión no son las mismas para culturas diferentes. Las investigaciones nos señalan cómo las creencias de unos y otros tienen sentido cuando se descubre cómo ellas regulan las relaciones simbólicas entre los sujetos. Las representaciones son formas de entendimiento y la comunicación entre personas.

La teoría de las representaciones sociales integra una explicación psicológica y social, otorga importancia tanto a los aspectos cognitivos los cuales no pueden ser negados a los aspectos sociales de lo real, así como a la génesis y funciones sociales de las mismas. Respecto a esto, Moscovici (1986) establece que al estudiar las representaciones sociales se debe estudiar tanto la cultura como el pensamiento del individuo.

Por ello y en base al objetivo de nuestra investigación interpretaremos nuestra información, desde las representaciones sociales de Moscovici, ya que nos permitirá conocer diferentes opiniones así como vislumbrar la pluralidad de áreas de las ciencias sociales que contribuyen a la comprensión del objeto esencial de la teoría: el sentido común, su comunicación y la construcción de la realidad cotidiana. Rodríguez (1993) considera que dicha teoría ha generado una de las vertientes modernas de investigación psicosocial y que todavía trabaja por convertirse en una tradición de investigación al igual que movimientos como el construccionismo social o aquel englobado bajo el rubro de psicología social crítica. Se trata de una de las propuestas que permiten el diálogo permanente con las disciplinas de interpretación

de la vida cotidiana y del sentido común. Moscovici propuso el concepto de representación social en 1961 y desde entonces, se ha pasado de la elaboración del concepto a un desarrollo de la teoría que ha permeado las ciencias sociales porque constituye una nueva unidad de enfoque que unifica e integra lo individual y lo colectivo, lo simbólico y lo social; el pensamiento y la acción. La teoría de las Representaciones Sociales según Araya (2002) es una valiosa herramienta dentro y fuera del ámbito de la psicología social porque ofrece un marco explicativo acerca de los comportamientos de las personas estudiadas que no se circunscribe a las circunstancias particulares de la interacción, sino que trasciende al marco cultural y a las estructuras sociales más amplias.

Antes de proseguir con el análisis expondremos algunas definiciones de las representaciones sociales:

- “La representación social es una modalidad particular del conocimiento cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. La representación es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen tangible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación (Moscovici, 1979, pp.17-18).
- Las representaciones sociales son: principios y organizadores de posiciones que se adoptan respecto a referencias y a menudo permiten una gran variación entre los individuos (Doise, 1991)
- “El acto de la representación es un acto de pensamiento por medio del cual un sujeto se relaciona con un objeto” (Jodelete, 1984).
- Toda representación incluye imágenes y pensamientos abstractos, por eso, se trata de una invención netamente humana, cuya función no es decir como son las cosas sino producir semejanzas más o menos públicas y compartibles (Hacking, 1996).
- Es a la vez producto y proceso de una actividad mental en la que el individuo o grupo reconstruye la realidad que enfrenta y le atribuye una significación específica (Abric, 1994).

De acuerdo con Abric (1994), toda representación es una forma de visión global y unitaria de un objeto, pero también de un sujeto; esta representación reestructura la realidad y a la vez permite una integración de las características objetivas del objeto, de las experiencias anteriores del sujeto y de su sistema de normas y actitudes. Lo anterior permite definir a la representación como una visión funcional

del mundo que permite al individuo o al grupo conferir sentido a sus conductas, a entender la realidad mediante su propio sistema de referencias y adaptar y definir de este modo un lugar para sí.

Jodelete (1984), manifiesta que la representación social es una forma de conocimiento, elaborada socialmente y compartida con un objetivo práctico que concurre a la construcción de una realidad común para un conjunto social. Abric (1994) con respecto a lo anterior, considera que es un producto y proceso de una actividad mental por la que un individuo o grupo reconstruye la realidad que enfrenta y le atribuye una significación específica.

Para Abric (1994) las representaciones sociales funcionan:

- Como un sistema de interpretación de la realidad que rige las relaciones de los individuos con su entorno físico y social ya que determina los comportamientos o sus prácticas.
- Como una guía para la acción, orienta las acciones y las relaciones sociales.
- Como un sistema pre-decodificación de la realidad puesto que determina un conjunto de anticipaciones y expectativas.

De acuerdo con la representación histórica que Moscovici construye para esclarecer las influencias que lo llevaron a desarrollar su teoría de las representaciones sociales, Rodríguez (2003) identifica cuatro fuentes principales:

- Emile Durkheim y su concepto de representaciones colectivas.
- Lucien Lévy-Brohl y sus planteamientos sobre el pensamiento primitivo.
- Jean Piaget y su teoría sobre la construcción del mundo en el niño
- y Freud con su análisis de la sexualidad infantil.

La influencia teórica que recibe Moscovici del psicoanálisis viene del libro "Psicología de la masas y análisis del yo", escrito en 1921, en el cual Freud anota un aspecto que impactó a Moscovici: "La psicología individual se concreta, ciertamente, al hombre aislado e investiga los caminos por los que él mismo intenta alcanzar la satisfacción de sus instintos, pero sólo muy pocas veces y bajo determinadas condiciones excepcionales le es dado prescindir de las relaciones del individuo con sus semejantes. En la vida anímica individual aparece integrado siempre, efectivamente "el otro", como modelo, objeto, auxiliar, o adversario, y de este modo, la psicología individual es al mismo tiempo y desde un principio psicología

social, en un sentido amplio, pero plenamente justificado (F r e u d , cit. por López, 1999: 43)

La teoría de las Representaciones Sociales según Araya (2002), no se ocupa del inconsciente, no es ésta su preocupación. Sin embargo, el análisis de Freud del ser humano como ser social fue lo que ejerció gran influencia en las reflexiones de Moscovici. Dicha influencia se evidencia en los comentarios del psicoanálisis como objeto de conocimiento y como teoría generadora de explicaciones diversas sobre el sujeto y su mundo social: Más allá de la figura de ese gran sabio, ciertas palabras —complejo, represión—, ciertos aspectos particulares de la existencia —la infancia, la sexualidad— o de la actividad psíquica —el sueño, los lapsus— cautivaron la imaginación de los hombres y afectaron profundamente su manera de ver. Provistas de esas palabras o apoyándose en esa manera de ver, la mayoría de las personas interpretan lo que les llega, se hacen una opinión sobre su propia conducta o la conducta de su prójimo, y actúan en consecuencia. Entre las categorías utilizadas en la descripción de las cualidades o la explicación de las intenciones o motivos de una persona o de un grupo, las derivadas del psicoanálisis, sin duda, desempeñan un papel importante. Componen el número de esas teorías implícitas, de esas “teorías profanas” de la personalidad de la que somos portadores y que, a la luz de muchas investigaciones, determinan las impresiones que nos formamos del otro, de sus actitudes en el trato social. Cuando Moscovici decide integrar su concepto representación a lo social, es decir, cuando adjetiviza la representación como una representación social está remitiendo a un elemento básico de su teoría: toda representación social contribuye al proceso de formación de las conductas y de orientación de las comunicaciones sociales, elemento que, sin lugar a dudas, retomó de los aportes de Freud.

Por su parte, y con la influencia de estos conceptos freudianos, Moscovici publicó un libro que marcó la pauta en el estudio de las representaciones sociales: “El psicoanálisis, su imagen y su publico”. Para este autor, la representación social es un producto de nuestra era moderna. Las representaciones sociales también se caracterizan de manera más genérica como entidades operativas para el entendimiento, la comunicación y la actuación cotidiana. Esto es, como conjuntos más o menos estructurados o imprecisos de nociones, creencias, imágenes,

metáforas y actitudes con los que los actores definen las situaciones y llevan a cabo sus planes de acción (en Jodelete, 1984).

Para Moscovici (cit. por Durpen, 2001, p. 12) “una representación social tradicionalmente es comprendida como un sistema de valores, ideas y prácticas, con una doble función: primero, establecer un orden que permita a los individuos orientarse ellos mismos y manejar su mundo material y social; y segundo permitir que tenga lugar la comunicación entre los miembros de una comunidad, proveyéndoles un código para nombrar y clasificar los diversos aspectos de su mundo y de su historial individual y grupal”

De acuerdo con Moscovici (1986) las representaciones cumplen dos roles principales:

1. Hacer convencionales los objetos, personas y eventos que encontramos. Les otorgan una forma definitiva, las localizan en una categoría y gradualmente las establecen como modelo de cierto tipo, distinto y compartido por un grupo de personas.
2. Prescriben en el sentido de que se nos imponen con fuerza irresistible. Esta fuerza es una combinación de una estructura que se nos presenta antes de que empecemos a pensar y sobre una tradición que nos marca qué debemos pensar.

Investigar y analizar la teoría de las representaciones sociales realizada por Serge Moscovici nos ha ayudado a conocer las diferentes perspectivas y opiniones así como a identificar la diversidad de áreas de las ciencias sociales que contribuyen a la comprensión del objeto esencial de la teoría: el sentido común, su comunicación y la construcción de la realidad cotidiana.

1.4.2 Implicaciones de las representaciones en el acto educativo

Como hemos detallado, las representaciones son una forma de visión global y unitaria de un objeto, pero también de un sujeto, la representación reestructura la realidad pero a la vez permite una integración de las características objetivas del objeto, de las experiencias anteriores del sujeto y de su sistema de normas y actitudes. Abric (1994) considera que la representación no es un simple reflejo de la realidad, sino una organización significativa que depende a la vez de factores contingentes. Esto nos permite comprender el tipo de relaciones que se establecen

en el ámbito educativo entre maestros y alumnos. En tal sentido, y en relación a nuestra investigación, elegimos las representaciones de los estudiantes como unidad de análisis en tanto nos permitieron adentrarnos a sus formas de pensar la enseñanza y su propio aprendizaje, es decir, recuperar sus nociones, creencias, expectativas o significados que atribuyen a la enseñanza y a las condiciones que les permiten apropiarse eficazmente de ella.

Al respecto, Jiménez Silva (1997) explica que las representaciones que se ponen en juego en el acto educativo, sean de los alumnos o profesores, directivos o empleados, muestran sistemas que muestran una lógica y un lenguaje particulares, una estructura de implicaciones que incluyen tanto valores como conceptos. Las representaciones no son simples opiniones o imágenes, sino teorías colectivas destinadas a la interpretación y formación de la realidad.

Las representaciones son productos y procesos, son el resultado alcanzado después de un aprendizaje y su movilización coloca al sujeto en una posición activa. Las representaciones son también un compuesto complejo de diversos elementos: un conjunto de informaciones organizadas que dan una determinada estructura al objeto representado y una actitud positiva o negativa en relación con ese objeto.

Con base en ello, es importante que si queremos comprender por qué el profesor y los alumnos se relacionan de una determinada manera y desarrollan un comportamiento en sus intercambios comunicativos, tendremos que atender, además de sus componentes manifiestos y observables, las cogniciones asociadas con los mismos.

En tal sentido, para entender el comportamiento de una persona en relación con otra, no sólo basta observarlo sino también es necesario tomar en cuenta como éste comportamiento es percibido e interpretado y viceversa. Las personas no captamos ni respondemos a todos los estímulos que nos proporciona el medio, sino a una selección de los mismos establecida por la percepción y comprensión que tenemos de él.

Según Piña (2003) el origen de una representación en el contexto educativo, se lleva a cabo mediante:

- La observación mutua (entre profesor y estudiante) y directa de sus características y comportamiento: impresión inicial.

- La información previa del alumno con el profesor y viceversa: esta información es otra de las fuentes a partir de las cuales se construye la impresión inicial.
- Observación mutua continuada: que tiene su origen en la actividad cotidiana que se desarrolla en el aula que puede reforzar la impresión inicial pero también modificarla completamente.

Es así que entre profesor y alumno se lleva a cabo una selección y una categorización de las características del otro, y es sobre esta base que empezaran a construir la representación mutua. Estos procesos dependerán entre otros elementos, de la historia personal de los actores sociales, es por ello que debemos tomar en cuenta que no todos seleccionan y priorizan los mismos factores.

Los estudios e investigaciones que se han hecho al respecto se enfocan más al papel del profesor que la del alumno, por ejemplo, como señala Hargreaves (1977), en el profesor se dan dos subroles básicos, el concepto de rol se designa a las expectativas de comportamiento asociadas con el status, función o posición que ocupa una persona en un sistema determinado: a) el de instructor y b) mantenedor de disciplina. El primero se relaciona con los esfuerzos por conseguir que los alumnos aprendan y se asocia con las expectativas de comportamiento vinculadas al establecimiento y desarrollo del currículum. El segundo se relaciona con la gestión de las actividades que tiene lugar en el aula, y se asocia con el establecimiento y el control de normas y reglas de conducta sobre qué se puede hacer, quién puede hacerlo, cómo y cuándo. Piña (2003) señala que varía la importancia que cada profesor le da a estos dos subroles, por lo que el desempeño es diferencial.

De acuerdo con el grado de escolaridad de los alumnos, las tendencias generales varían; Gilly (1980) establece tres tendencias básicas en el contenido y organización de las representaciones que los alumnos tienen de sus profesores:

- Aspectos afectivos y relacionales del comportamiento de los profesores, desempeñan un papel vertebrador de primer orden.
- Desempeño del rol del profesor: claridad y pertinencia, conocimiento, capacidad para despertar el interés, etc.
- Las representaciones parecen diversificarse con la edad y el nivel de escolarización.

Si bien ha sido más estudiada e investigada la representación social de los profesores hacia sus alumnos, parece necesario e importante ahondar en el tema de las representaciones de los alumnos hacia sus maestros. Creemos que no sólo son personas que reciben información, creemos que el proceso de enseñanza-aprendizaje es bidireccional, que se construye a partir de la experiencia y de las situaciones significantes para cada alumno.

CAPITULO 2

IMPORTANCIA DE LA ENSEÑANZA EN LA EDUCACIÓN

En este capítulo expondremos la importancia de la enseñanza en la educación y en la práctica docente, y pondremos especial atención a los estilos de enseñanza, las actitudes, la personalidad del profesor y su implicación educativa que pensamos es promover aprendizajes significativos en los estudiantes. De acuerdo a los objetivos de nuestra investigación, la revisión teórica-conceptual del tema nos proporcionará el marco de referencia para la interpretación de los resultados obtenidos, y nos permitirá ubicar nuestra postura con respecto a lo que debe ser la enseñanza.

La educación es el conjunto de conocimientos, órdenes y métodos por medio de los cuales se ayuda al individuo en el desarrollo y mejora de las facultades intelectuales, morales y físicas. La educación no crea facultades en el educando, sino que coopera en su desenvolvimiento y precisión (Ausubel y cols., 1990).

Es el proceso por el cual el hombre se forma y define como persona. La palabra educar viene de educere, que significa sacar afuera. Aparte de su concepto universal, para Navarro (2004) la educación reviste características especiales según sean los rasgos peculiares del individuo y de la sociedad. En la situación actual, con una mayor libertad y soledad del hombre, y de una acumulación de posibilidades y riesgos en la sociedad, se deriva que la Educación debe ser exigente, desde el punto de vista que el sujeto debe poner más de su parte para aprender y desarrollar todo su potencial.

En tal sentido, los enfoques sobre la enseñanza y el aprendizaje han sufrido transformaciones significativas en las últimas décadas, lo que ha permitido evolucionar, por una parte, de modelos educativos centrados en la enseñanza a modelos dirigidos al aprendizaje, y por otra, al cambio en los perfiles de maestros y alumnos. En este sentido, los nuevos modelos educativos demandan que los docentes transformen su rol de expositores del conocimiento al de monitores del aprendizaje, y los estudiantes, de espectadores del proceso de enseñanza, al de integrantes participativos, propositivos y críticos en la construcción de su propio conocimiento. Asimismo el estudio y generación de innovaciones en el ámbito de las estrategias de enseñanza–aprendizaje, se constituyen como líneas prioritarias

de investigación para transformar el acervo de conocimiento de las Ciencias de la Educación.

2.1 La práctica docente en la enseñanza

En la actualidad existe diversidad en la práctica pedagógica para la enseñanza, sin embargo, siguen existiendo los métodos tradicionalistas a pesar de un sin fin de antecedentes teóricos de la pedagogía moderna. En la mayoría de las escuelas, existen prescripciones sobre la manera en que los profesores deben abordar la enseñanza de los contenidos académicos, es decir, hay una propuesta pedagógica. No obstante, los maestros construyen su propia visión sobre la educación y tienen sus propias ideas de cómo llevar a cabo su actividad en el aula con base a sus conocimientos y experiencias. Es importante recordar que debiera haber relación entre la propuesta pedagógica y la pedagogía en uso; Gómez (2005) explica que con un mayor conocimiento sobre esta relación, las instituciones educativas podrían adecuar sus acciones para lograr una mayor congruencia entre el discurso y la acción.

La mayoría de las escuelas apoyan la idea de que el conocimiento se construye, sin embargo, todavía existen muchos maestros que en su forma de enseñar demuestran ser todavía tradicionalistas, tanto por su pensamiento pedagógico, como por su actuación en el salón de clases.

Putman y Borko (2000) hacen la distinción entre los enfoques tradicional y constructivista. En el primero, señalan que se pone énfasis en la presentación de la información bajo el supuesto de que el conocimiento se transmite, y en el segundo, en los métodos pedagógicos que motivan a los alumnos a generar análisis, reformulación y evaluación de la información; además aclaran que esta construcción se genera en la interacción del alumno con los objetos y con el discurso de sus compañeros y maestros.

Desde este último enfoque de tipo constructivista, y de acuerdo con Learner (cit. por Hernández, 2000), un profesor plantearía situaciones problemáticas que demanden y favorezcan en los alumnos un trabajo reconstructivo de los contenidos, lo cual debe suponer una distancia cognoscitiva entre el problema y la capacidad de los alumnos, de manera que provoque leves desajustes que los anime a elaborar

nuevas y más ricas interpretaciones. Además promovería situaciones de diálogo donde se intercambien puntos de vista acerca de problemas académicos o morales, aportaría la información que requieran los alumnos para la reconstrucción de los contenidos escolares y examinaría e indagaría las opiniones de los alumnos a lo largo del proceso educativo.

Como dice Verona (2004) “El profesor es uno de los elementos principales del proceso enseñanza-aprendizaje, ya que a pesar de que existan otros medios que aporten conocimiento, el docente está siempre presente en todo el proceso didáctico, presentando, dirigiendo, coordinando, regulando y evaluando el funcionamiento del mismo” (p.3)

Por ello es importante también hacer una revisión de las funciones que el docente debe desarrollar para conseguir cumplir con los objetivos académicos establecidos. Es oportuno retomar la relevancia del **currículo** ya que en éste se basarán las acciones metodológicas que el profesor emplee para apegarse a él. Creemos que las actitudes y el desempeño práctico del profesor deben considerarse como un todo, en tanto ambos son importantes para ejercer un excelente trabajo docente, es decir, su personalidad en conjunto con su profesionalidad, revela su posición ante sus alumnos.

Las competencias pedagógico-didácticas son facilitadoras de procesos de aprendizaje cada vez más autónomos; los profesores deben saber conocer, seleccionar, utilizar, evaluar, perfeccionar y recrear o crear estrategias de intervención didáctica efectivas. “Respecto a las competencias institucionales los docentes deben tener la capacidad de articular lo macro con lo micro; lo que se dispone en el sistema educativo con lo que se desarrolla a nivel institución, aula, patio, taller, etc. y los espacios externos a la escuela” (Bar, 1999, p. 2).

Además, para una mayor profesionalización de su función, los docentes deben saber:

- Planificar y conducir movilizándolo a otros actores.
- Adquirir o construir contenidos y conocimientos a través del estudio o la experiencia.
- Identificar los obstáculos o problemas que se presentan en la ejecución de proyectos u otras actividades del aula. Esto requiere una capacidad de observación que debe aprenderse ya que no se encuentra naturalmente.

- Seleccionar diferentes estrategias para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, para la optimización del tiempo, de los recursos y de las informaciones disponibles.

Según Tebar (2003), el profesor cada día debe visualizarse como un mediador de los aprendizajes de los estudiantes, cuyos rasgos fundamentales son:

- Ser un experto que domina los contenidos, planifica (pero es flexible)...
- Establecer metas: perseverancia, hábitos de estudio, autoestima, metacognición; siendo su principal objetivo que el alumno construya habilidades para lograr su plena autonomía.
- Regular los aprendizajes, favorecer y evaluar los progresos; su tarea principal es organizar el contexto en el que se ha de desarrollar el sujeto, facilitando su interacción con los materiales y el trabajo colaborativo.
- Fomentar el logro de aprendizajes significativos, transferibles...
- Fomentar la búsqueda de la novedad: curiosidad intelectual, originalidad, pensamiento convergente...
- Potenciar el sentimiento de capacidad: autoimagen, interés por alcanzar nuevas metas...
- Enseñar qué hacer, cómo, cuándo y por qué, ayudar a controlar la impulsividad.
- Compartir las experiencias de aprendizaje con los alumnos: discusión reflexiva, fomento de la empatía del grupo...
- Atender las diferencias individuales
- Desarrollar en los alumnos actitudes positivas: valores...

Como hemos observado, en su rol de mediador, el profesor debe cumplir con una diversidad de actividades que fomenten el proceso de enseñanza-aprendizaje en el acto educativo. Aunque es difícil conjugar todos y cada uno de estos requisitos en la práctica docente, conociendo sus funciones creemos se le facilita su desarrollo profesional.

A continuación se mencionarán los estilos de enseñanza que se han establecido al estudiar el rol del profesor y su influencia en el proceso educativo.

2.2 Los estilos de enseñanza y sus implicaciones educativas

Las diferentes tipologías de estilos de enseñanza de los profesores han dado lugar a modelos tomados como marcos de referencia con los que el profesor puede identificarse o ajustarse según su comportamiento docente.

El estilo se define como un conjunto de orientaciones y actitudes que describe las preferencias de una persona cuando interactúa con el medio.

Weber (1976), en la excelente revisión que hace de los estilos de enseñanza, señala que éste constituye el “rasgo esencial, común y característico referido a la manifestación peculiar del comportamiento y la actuación pedagógica de un educador o de un grupo de educadores que pertenece a la misma filosofía” (p.16).

Cada profesor va a desarrollar un rol concreto y específico, si es consecuente con sus propias creencias. A esas creencias, tradicional motor de nuestros comportamientos, cabe añadir variables de personalidad que condicionan formas concretas de actuación.

Son varios los autores que han dado diferentes clasificaciones o tipologías:

Lippit y White (cit. por Navarro, 2004) hablan de tres estilos:

- **El estilo autocrático:** aquellos profesores que deciden por sí solos todas las actividades o tareas a realizar, es decir, ellos son quienes toman todas las decisiones, organizando y distribuyendo, incluso las actividades, permaneciendo distantes al grupo en su realización y evaluando de forma individualizada.
- **El estilo democrático:** son profesores que planifican de acuerdo con los miembros del grupo, animando al grupo de alumnos a discutir, decidir, programar y distribuir las actividades: sugieren diversos procedimientos; participan como un miembro más y evalúan los resultados en función del grupo.
- **El estilo llamado laissez-faire:** estos profesores se caracterizan por la falta de participación general, manteniéndose al margen lo más posible, dejando la iniciativa a los alumnos, y sólo cuando se requiere su opinión, interviene para dar su consejo.

Anderson (1987) propone dos estilos llamados:

- **El Dominador:** que es fundamentalmente una persona autoritaria que recurre normalmente a mandatos y disposiciones exigentes, imponiendo las órdenes a la fuerza, no acepta ni considera las decisiones autónomas de los alumnos.

- **El Integrador:** es capaz de crear un clima social amistoso donde predomina el reconocimiento y el elogio, y no la violencia; un ambiente donde la crítica es constructiva y objetiva, y se toman en cuenta las iniciativas personales de los alumnos.

Gordon (1959, p.27) parte de la hipótesis de que un estilo de enseñanza está más condicionado por los grupos escolares y el sistema de enseñanza, que por los profesores. Él distingue tres tipos de estilos de enseñanza:

- **El tipo instrumental:** propio de los profesores que orientan su actividad docente a los objetivos de aprendizaje y centrados en la dirección y autoridad.
- **El tipo expresivo:** orientado a satisfacer las necesidades afectivas de los alumnos; el profesor se preocupa, sobre todo, por satisfacer al alumno en lo referente a su rendimiento y a sus relaciones sociales.
- **El tipo instrumental expresivo:** que es una mezcla de ambos y es propio de los profesores que pretenden combinar el interés por la enseñanza con su inquietud por las necesidades de los estudiantes.

Flanders (1994) pretende captar la influencia que genera el comportamiento verbal del profesor en el clima del aula y en el rendimiento del alumno. En consonancia establece los siguientes estilos:

- **Estilo directo:** consistente en exponer las propias ideas, imponiendo su autoridad y competencia.
- **Estilo indirecto:** propio de los profesores que tienen en cuenta las ideas de sus alumnos, promueven el diálogo e influyen en los sentimientos de los alumnos.

Bennett (1979) comprueba que las tipologías anteriormente mencionadas tienen una serie de deficiencias, entre las que cabe destacar:

- **Parcialidad,** ya que ignora aspectos muy importantes de la conducta docente.
- **Ambigüedad,** puesto que varían el criterio de clasificación según las características de la muestra.
- **Dicotomía,** pues no atienden a los múltiples estilos intermedios.

Este autor, en un intento de superar estas limitaciones elabora su tipología que a juicio de él es:

- **Global:** donde se considera todas aquellas conductas del profesor que inciden en el alumno.

- **Precisa:** que defina las características de cada uno de los tipos.
- **Completa:** que permite definir todos los estilos que existen en la realidad.

De su estudio resultan 12 estilos situados en un continuo. La descripción de cada uno de ellos permite definir el estilo de enseñanza como un complejo entramado de comportamientos instructivos y de gestión del aula.

- **Progresistas o liberales:** situados en un extremo, serían aquellos profesores cuyo comportamiento en el aula se reflejaría en características como integración disciplinar, motivación intrínseca, agrupamiento flexible, elección del trabajo por el alumno y cierta despreocupación por el control de la clase y el rendimiento. En relación con los aspectos directamente relacionados con los métodos de enseñanza, aceptan las ventajas de los métodos formales para la adquisición de conocimientos básicos y la estructuración de entornos de aprendizaje que permitan una menor desorientación del alumno.
- **Profesores catalogados como tradicionales o formales:** se sitúan en el otro extremo y tienen características completamente opuestas a las anteriores: motivación extrínseca, elección mínima del trabajo por el alumno, agrupamiento fijo (clase total y trabajo individual) y preocupación por el control del rendimiento.
- **Estilos mixtos:** se sitúan entre uno y otro extremo, son producto de la combinación de uno y otro estilo en grado diverso.

Es evidente que cada persona, y en este caso, cada profesor va desarrollar su papel en función de las creencias implícitas que tiene sobre lo que actúa.

Es notorio que aquellos estilos de comportamiento del profesor que se inclinan por realizar en su clase un modelo integrado, constructivo y divergente, estarán más en consonancia con lo investigado y dicho por los autores que han tratado los roles más propicios para un buen desempeño en el aula.

De esta manera Navarro (2004) explica que:

El **estilo autocrático** puede tener consecuencias negativas en el sentido de que fomenta la sumisión y dependencia, y no permite que el individuo se muestre tal como es, creando en el grupo un clima tenso y conflictivo. No se potencia el trabajo creativo y espontáneo, sino que el sujeto actúa de manera reacia con base en las iniciativas del profesor líder.

De hecho, se ha comprobado, de los datos desprendidos de los estudios educativos realizados sobre el estilo autocrático, que existen básicamente dos tipos de respuestas: a) Si el sujeto es apático, resulta una actitud de dependencia. b) Si el sujeto es agresivo, manifiesta una actitud de resistencia y rebeldía.

Cuando se analizan las realizaciones de los alumnos que tenían profesores con un estilo autocrático, se observa que las actividades y tareas escolares son realizadas con mayor constancia pero de menor calidad.

El **estilo de liderazgo democrático** puede ser más eficaz, puesto que fomenta la originalidad y la participación crítica, despierta la motivación por el trabajo y la cooperación, se anima a los sujetos a que presten más atención al grupo y a las relaciones personales.

El **estilo de liderazgo laissez-faire** no pretende influir ni cambiar a los estudiantes el líder sólo informa cuando se le demanda y no califica las actuaciones y los comportamientos de los miembros del grupo, eliminando así cualquier relación educativa.

Todo esto potencia con mayor frecuencia las conversaciones de tipo lúdico que distraen de las tareas y el líder es menos aceptado por el grupo. En relación con las tareas, los logros, en esta situación, son inferiores tanto en calidad como en cantidad.

Quizás, es conveniente recordar que en la realidad educativa no aparecen normalmente estos estilos en sentido puro, aunque la mayoría de los profesores pueden manifestar una mayor o menor preferencia por un determinado estilo.

2.3 Actitudes de un buen profesor

Al entender la educación como diálogo, interacción dialógica, en el que tanto el estudiante como el profesor participan, es seguro que ambos van a reaccionar ante la personalidad que cada uno posea. En el caso del profesor es importante mencionar las actitudes que debe tener para fomentar un proceso de enseñanza-aprendizaje benéfico y optimizar la educación desde su forma particular hasta la general. "Sin duda el profesor/a manifiesta en el salón de clases su ser moral, su interioridad queda descubierta en cada acción reiterada y continua que asume

frente a sus alumnos/as, referente no a una acción aislada sino al contínuum de actitudes que le dan su sello personal, su identidad y su consistencia personal, razones por las que es conocido por sus estudiantes” (Nava, 2006, p.3)

Díaz (1997) y Ojalvo (1999) señalan las siguientes actitudes que debieran tener los profesores para promover aprendizajes significativos en sus estudiantes:

- Tener en cuenta las particularidades individuales, la experiencia personal, las necesidades y la actividad del alumno.
- Trabajar con el grupo como un todo, sin abandonar el enfoque personal en el tratamiento de los estudiantes.
- No ser estereotipado ni en la conducta, ni en los juicios.
- No ser selectivo en los contactos, ni subjetivo en las valoraciones.
- No ser agresivo en las relaciones.
- Estimular la participación activa de los estudiantes en la manifestación de criterios tanto de temas docentes como de otra índole.
- Preocuparse por los problemas y dificultades de los estudiantes, tanto en el área docente como en lo personal y familiar.
- Ser sensible y tener tacto en el trato.
- Destacar más los logros que las insuficiencias.
- Encaminar su actividad a la formación integral de la personalidad del alumno.

Por otro lado, diferentes autores como Serrano y Olivas (1989) relacionan las características que son esperadas por los estudiantes por parte de su profesor:

- Autenticidad, madurez emocional, buen carácter y sano sentido de la vida; comprensión de sí mismo, capacidad empática, inteligencia y rapidez mental, cultural y social; estabilidad emocional, confianza inteligente en los demás, inquietud cultural y amplios intereses; liderazgo, experiencia en las condiciones de vida en el aula, conocimientos de las condiciones y circunstancias económicas, sociales y laborales del momento.
- Necesidad y compromiso deontológico, respeto de la libertad del alumno y su intimidad
- Tener adecuadas expectativas sobre el grupo, y sobre los alumnos individuales.
- Tener adecuada actitud hacia los alumnos.

Un buen profesor es una persona que asume con pasión y con cabeza su vocación y se entrega a los demás pensando siempre en el bien de sus alumnos. A continuación se exponen algunas virtudes que lo caracterizan (Torres, 2006):

- Buen conocimiento de lo que enseña: más allá de lo que dicen los programas, o lo que dicta el ministerio. Le gusta lo que enseña, sabe por qué es importante para los alumnos y sabe discernir lo esencial de lo prescindible.
- Trato adecuado: es una persona alcanzable, capaz de relacionarse bien con los demás. Tiene una personalidad afable, sentido del humor, es cortés, busca siempre dar el ejemplo con todo lo que hace. Tiene una honda preocupación por cada uno de sus alumnos y por su felicidad. Jamás descalifica, jamás se burla ni es sarcástico.
- Criterio pedagógico y formativo: para saber cuándo corregir, cuándo felicitar, cómo ayudar. A veces es lo que más falla a la hora de tener una buena relación con los alumnos.
- Sólida formación en virtudes: tiene claros los conceptos como la dignidad de la persona humana, su intencionalidad, autoexigencia, sentido de servicio, laboriosidad, constancia, etc...

Díaz (2007), explica que un educador es aquel que dispone su vida, sus acciones al servicio de otro. Es un servidor, quizás en su sentido originario, de ayuda, de solícita compañía. Encuentra su propia felicidad y realización en esa donación al otro. No hay dicotomía entre educador y el educando, hay complementariedad, la felicidad de uno se desarrolla con la del otro.

La primera característica de un buen profesor: es alguien feliz. El educar es un acto humano, un acto que se realiza entre dos voluntades que buscan cada una su propia finalidad y que desean en la consecución de ese fin su propia realización. La felicidad es el fin que persigue toda persona humana, en este caso se visualiza y expresa con el desarrollo de su propia vocación. Para ello es indispensable que el profesor tenga conciencia de la valía de su misión, pues de otra forma el error se convierte en la muerte de los sueños del otro.

El profesor es alguien autónomo, segunda característica. Se entiende por autonomía lo que planteaba Kant en su visión ética. Autonomía no significa independencia extrema, ni tampoco falta de toda regla o norma, sino más bien implica la capacidad de desarrollar una voluntad propia que permita tomar decisiones por sí mismo. Aprender a actuar sabiendo que de mis actos otros se

verán implicados y así, sin tener que recurrir al temor de sanciones ajenas, actuar pensando y poniéndome en el lugar de todos. La persona autónoma no es un egoísta egocéntrico que no sabe que los demás existen, sino aquel que reconoce que su existencia es más llevadera con la compañía y apoyo de otros. Si un docente es autónomo enseñará a los alumnos a descubrir su propia autonomía y a crecer siendo fieles a sus propios principios e ideales y no movido por sus caprichos y deseos egoístas e infantiles.

La tercera característica del docente: es alguien disciplinado. El profesor está para educar, para cumplir con el rol social que permita que las generaciones más jóvenes logren ajustarse a los requerimientos de la sociedad en la que están. Por ello es que el docente no puede perder de vista el apego a normas de convivencia que permitan que los jóvenes eduquen su libertad. No se trata de imponer una obediencia ciega a normas y principios sino enseñar a respetar esas normas por lo valioso que contienen tras de sí. La disciplina ayuda a mantenerse fiel en la elección ejecutada, a continuar en la senda que ya se eligió. Sin disciplina las personas se vuelven inconstantes, temperamentales, pequeños bipolares sociales que son incapaces de mantener la palabra ofertada o la promesa entregada.

La cuarta característica: que el docente sea prudente. Hemos aprendido que las acciones éticas han de fundarse en un correcto discernimiento, no basta con conocer de valores y principios, ni elaborar sendos discursos sobre ética, sin las acciones cotidianas y concretas, cuando se plantean dilemas entre lo correcto y lo bueno no sabemos qué efectivamente hacer. Por ello, es que es preciso que el docente sea prudente, sepa cómo actuar desde una acción ética y no políticamente correcta. Un ánimo educado y capaz de tomar decisiones efectivas, centradas no en el beneficio propio ni en lo políticamente correcto, sino en valores y principios efectivamente formativos.

Por último, la quinta característica es: autoridad. Las acciones se fortalecen más cuando quien las emite es alguien capaz de fascinar y atraer la atención de sus alumnos. Por ello es que el autor cree que la mejor forma de enseñar y educar a los alumnos es cuando el profesor se muestra a sus alumnos como alguien con autoridad. Pero se refiere a esa autoridad que surge de quien posee experiencia, de quien enuncia verdades basadas en hechos o conocimientos que ha adquirido de su vida. Un profesor debe ser culto. Debe potenciarse ante sus alumnos por la

fuerza de sus vivencias que le convierten en un referente válido y digno de imitar. El mejor ejemplo no se da en acciones estereotipadas o en un discurso lleno de cliché sobre lo correcto, sino en una personalidad que trasciende y que se hace interesante para sus alumnos. La cultura le permitirá al docente ampliar la mirada de sus alumnos, ayudarles a reconocer que existen otras formas de actuar, mejores y más éticas que lo que ya hacen. Un alumno no se acerca a la escuela a repetir lo que ya sabe, sino a ampliar su horizonte, solo un profesor con el conocimiento y la sabiduría propia permitirán responder a esta necesidad vital.

Bar (1999) considera que el profesor debe cumplir con las siguientes características:

- Actitud democrática, convicción de libertad, responsabilidad, respeto por todas las personas y grupos humanos.
- Principios éticos sólidos expresados en una auténtica vivencia de valores.
- Sólida formación pedagógica y académica.
- Autonomía personal y profesional.
- Amplia formación cultural con una real comprensión de su tiempo y de su medio que le permita enfrentar con acierto y seguridad los diversos desafíos culturales.
- Capacidad de innovación y creatividad.

Consideramos que para que los docentes alcancen las actitudes, competencias y el perfil profesional descrito, es necesario aplicar dispositivos de formación y entrenamiento que los comprometa a aumentar sus capacidades de observación, de agudizar prácticas reflexivas, de fortalecer el sentido de su propia capacitación, de desarrollar inteligencias múltiples, de atender a los valores.

Todas y cada una de las características antes mencionadas se vinculan directamente con el desarrollo humano, cómo queremos formar profesionales si olvidamos la parte humana; el alumno no es un contenedor de conocimientos, es una persona que en su cotidianidad vive situaciones que lo van formando, que lo van moldeando. El profesor debe tomar en cuenta de forma inherente la parte empática y sensible de su relación con el alumno. No se debe dejar de lado estas características, no se debe olvidar el objetivo de la docencia, se trabaja y se compromete por y para sus alumnos, de tal manera que el profesor pueda llegar a ser el héroe, de lo contrario, si se descuidan, puede llegar a ser el villano.

CAPITULO 3

METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación se deriva del Proyecto de Investigación de la FES-Iztacala titulado: “Una alternativa para la construcción del conocimiento científico entre profesores y estudiantes : su trascendencia en el mejoramiento de los procesos educativos de las carreras de biología y psicología”, el cual tiene como objetivo establecer alternativas que mejoren los procesos de enseñanza y aprendizaje, proponiendo fundamentos teóricos y metodológicos para la actualización del plan de estudios de las disciplinas investigadas (Covarrubias y Camarena, 2005).

Para conseguir este objetivo, el proyecto cuenta con varios ejes de exploración vinculados al proceso educativo por investigar, y varias dimensiones de análisis, cada una con un objetivo y una fundamentación teórica específica, pero todas ellas relacionadas con el proceso de enseñanza y aprendizaje. Una de estas dimensiones se refiere a las representaciones y significados que los profesores y estudiantes tienen sobre la enseñanza.

Es sobre esta última dimensión de análisis que se sitúa la investigación que se reporta, centrando nuestra atención en las representaciones de los estudiantes sobre el tema de la enseñanza.

3.1 Su objetivo

Además de generar datos e información al proyecto general, el objetivo de esta investigación es conocer y analizar los significados y las representaciones que los alumnos de la carrera de psicología en Iztacala tienen con respecto a los estilos de enseñanza de sus profesores, y cómo suponen que éstos estilos repercuten en su proceso de aprendizaje y en su formación profesional. Con ello pretendemos aportar información para el planteamiento de propuestas alternativas que mejoren la enseñanza de la psicología.

3.2 Sobre su metodología cualitativa

Con base en nuestro objeto de estudio, consideramos pertinente emplear la metodología cualitativa de corte descriptiva interpretativa, al permitirnos obtener datos sobre las representaciones de los estudiantes en su contexto disciplinario y educativo, y prestar atención a sus dimensiones sociales, pedagógicas y psicológicas (Erickson, 1989).

El concepto de investigación cualitativa lo han desarrollado varios autores, entre ellos nos encontramos con Strauss y Corbin (1990, cit. por Taylor y Bogdan, 1992) quienes señalan que es cualquier tipo de investigación que produce resultados a los que no se ha llegado por procedimientos estadísticos, puede referirse a investigaciones acerca de la vida de las personas, historias, comportamientos y también al funcionamiento organizativo, movimientos sociales o relaciones e interacciones. Por su parte, Pérez Serrano (1994, cit. por Taylor y Bogdan, 1992) considera a la investigación cualitativa como un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación dirigida, en la cual se toman decisiones sobre lo investigable en tanto se está en el campo de estudio.

Las características generales de la investigación cualitativa son:

- Su atención se dirige a contextos naturales, no a contruïdos o modificados, más bien busca respuesta a sus cuestiones en el mundo real.
- La experiencia de las personas se aborda global y holísticamente; el investigador debe desarrollar una sensibilidad hacia situaciones o experiencias consideradas en su globalidad y hacia las cualidades que las regulan.
- El empleo del *yo* como instrumento para destacar la importancia que adquiere el sujeto que investiga en la recogida de información.
- Su carácter interpretativo, trata de justificar, elaborar o integrar en un marco teórico sus hallazgos, pretende que los sujetos estudiados hablen por sí mismos, deben acercarse a su experiencia particular desde los significados y la visión del mundo que poseen.
- Y por último, la reflexividad, significa que debe prestar atención a la forma en que diferentes elementos lingüísticos, sociales y culturales, políticos y

teóricos influyen de forma conjunta en el proceso de desarrollo del conocimiento (interpretación), en el lenguaje y la narrativa (forma de presentación).

Goetz y Lecompte (1988) explican que la investigación cualitativa nos permite comprender en profundidad los fenómenos educativos y sociales, nos ayuda a construir conocimiento y a transformar la realidad.

3.3 EL contexto de la investigación

Con base, y de acuerdo a los objetivos que esta investigación planteó, el trabajo de campo se desarrolló en las instalaciones de la FES-Iztacala.

La Escuela Nacional de Estudios Profesionales (ENEP) Iztacala, ahora Facultad de Estudios Superiores (FES) Iztacala se inaugura el 19 de marzo de 1975, con seis carreras pertenecientes al área de la salud: biología, medicina, odontología, optometría, enfermería y psicología. Todas inician con los mismos planes de estudio que ofrecían las Facultades de Ciudad Universitaria, se diseñaron nuevos planes de estudio que fueron entrando en vigor en los siguientes periodos escolares (Covarrubias, 2003).

En el caso de psicología, se inicia con el plan de estudios de la Facultad de Psicología conocido como el “plan madre” y al mismo tiempo se comienza con el diseño de un nuevo plan de estudios dirigido por el Dr. Emilio Ribes (1980), basado en el marco teórico conductual. Este currículum fue aprobado por el H. Consejo Universitario en 1976, y a 30 años de su implantación aún sigue vigente en su dimensión formal.

El currículum formal de Psicología Iztacala

La ENEP Iztacala se creó para la formación de psicólogos conductistas altamente calificados que respondieran a las exigencias científico-técnicas de la corriente. Su fundador, el Dr. Ribes (1980) explicaba que “permitía integrar en forma coherente el entrenamiento teórico y metodológico en ciencia básica con el adiestramiento técnico en las distintas áreas aplicadas de la psicología (p. 82), y como analiza Covarrubias (2003), lo hace a través de un currículum cuyas bases epistemológicas,

históricas y prácticas justificaban la adopción del Análisis de la Conducta como la única metodología experimental que había desarrollado una tecnología aplicable a todos los problemas que planteaba la práctica profesional de la psicología contemporánea.

El diseño del currículum partió de definir a la psicología como una ciencia natural experimental, cuyo objeto de estudio era la conducta de los organismos individuales. De acuerdo con el enfoque conductista y su cuerpo teórico metodológico, el Análisis de la Conducta, era el sistema pertinente que permitía la integración ordenada de datos y observaciones, tanto de conducta animal y humano, así como de la conducta social.

El currículum se realizó con base en una matriz que orienta las condiciones de enseñanza como situaciones modelo de entrenamiento; contempla cuatro dimensiones que determinan las categorías genéricas de la actividad profesional del psicólogo: a) los objetivos de la actividad; b) las áreas generales de la actividad; c) las condiciones socioeconómicas en que se desenvuelve dicha actividad, y d) el número de personas a las que afecta la actividad. Estas dimensiones se encuentran desglosadas de la siguiente manera: los objetivos de la actividad profesional del psicólogo: a) la rehabilitación, b) el desarrollo, c) la detección, d) la investigación y e) la planeación y la prevención. Las áreas de problemas contemplan los siguientes sectores: a) salud pública, b) producción y consumo, c) instrucción y d) ecología y vivienda. Las condiciones donde se desenvuelve la actividad se especificaron como: a) urbana desarrollada, b) urbana marginada, c) rural desarrollada y d) rural marginal. Las poblaciones contempladas para la acción profesional del psicólogo son: a) individuos, b) grupos urbanos, c) grupos institucionales.

El plan de estudios contempla tres módulos, que corresponden a situaciones genéricas de enseñanza y contienen la definición de objetivos generales que integran longitudinal y transversalmente todas las actividades académicas previstas: a) el módulo teórico-metodológico, que en el sistema de enseñanza tradicional constituye el núcleo de la formación universitaria, se convierte aquí en un apoyo de los módulos fundamentales: el experimental y el aplicado. Provee del conocimiento verbal (información) y las herramientas metodológicas (diseño experimental y métodos cuantitativos) a medida que lo requieren las actividades de laboratorio y aplicadas; b) el módulo experimental, incluye un conjunto de actividades de

laboratorio que van desde la observación de conducta animal en una situación simple hasta el análisis cuantitativo de episodios sociales y verbales humanos y c) el módulo aplicado, que pretende llevar los principios teóricos y las técnicas y procedimientos de laboratorio a las condiciones naturales de trabajo (Proyecto de Plan de Estudios, 1976)

Sin embargo y a pesar de su eficiencia durante algunos años, este currículum ha ido perdiendo sentido y significado tanto para sus profesores como para sus estudiantes. A más de treinta años de su implantación este currículum no ha sido modificado en su estructura, fundamentos y diseño.

El currículum vivido en Psicología Iztacala

Todo lo positivo que pudo haber sido en su momento, en la actualidad se ha convertido en conflictos de orden epistemológico, ideológico, político y práctico, como resultado de la insuficiencia del enfoque para dar respuesta a los problemas que la práctica presenta.

Al no tener un proyecto profesional alternativo y continuar sólo en lo formal con un currículum obsoleto, es claro que en la práctica del currículum de psicología Iztacala se han hecho modificaciones para atender las nuevas necesidades y exigencias que el ejercicio profesional y el propio desarrollo disciplinario de la psicología plantea a sus profesionales, pero que al haberse realizado estos cambios sin ningún proyecto común entre sus allegados “se dispone hoy en día de una diversidad de aproximaciones y enfoques teóricos-metodológicos que la caracterizan como un caleidoscopio de grupos y subgrupos con diversas maneras de concebir, ejercer y enseñar la psicología” (Covarrubias, 2003, p. 83)

En la comunidad académica no ha habido concertación y negociación para el planteamiento de nuevas propuestas curriculares, de tal forma que se practican formas heterogéneas, desreguladas y sin un proyecto a fin que de orden a las acciones de sus docentes. El mundo no es un objeto estático, evoluciona y se desarrolla, surgen nuevas necesidades, se requieren de nuevas formas de solucionar nuevos problemas. El currículum en su momento cumplió con los objetivos para los cuales fue creado, sin embargo, actualmente resulta impráctico y a todas luces arcaico. De aquí la importancia de obtener información pertinente y

contingente que permita aportar datos que ayuden a plantear propuestas curriculares alternativas de acuerdo a los nuevos escenarios educativos y exigencias del mercado laboral.

Sin bien los nuevos esquemas curriculares necesarios para la formación profesional del psicólogo requieren fundamentarse en aspectos filosóficos, sociológicos, pedagógicos, psicológicos, didácticos y ocupacionales actualizados, esta investigación pretendió conocer la opinión de los estudiantes sobre lo que esperan de las prácticas de enseñanza durante su formación profesional, como uno de los elementos fundamentales del contexto educativo a considerar en la planeación educativa, pero escasamente atendido.

Aunque los estudiantes son los protagonistas principales de la acción educativa, hacia los que se dirigen todos los esfuerzos escolares, no obstante son los menos escuchados y considerados en la planeación curricular, en tanto sólo se hace referencia a ellos como algo abstracto. Por lo tanto, sus experiencias y representaciones sobre la enseñanza constituyen por sí mismos datos relevantes para realizar ajustes a la misma, pero también permiten planear curricularmente aquellas condiciones que contribuyan a su formación y a la construcción y apropiación significativa de los conocimientos disciplinarios y saberes profesionales de la psicología.

3.4 El universo de estudio

Participaron 22 estudiantes que cursaban el último semestre (8° semestre) y recién egresados de la carrera de psicología. Al no pretender la generalización de los datos, los integrantes no fueron el resultado de una muestra probabilística, más bien, se contempló invitar a estudiantes o recién egresados con la intención de que recuperaran su experiencia durante su formación profesional. El género y el turno no fue factor relevante a considerar, más bien, estuvieron condicionados por la disposición de los estudiantes. Del total de 22 estudiantes, 18 fueron mujeres y 4 hombres; 17 de octavo semestre y 5 recién egresados; 9 del turno matutino y 13 del turno vespertino.

Los criterios expuestos para convocar a los estudiantes se decidieron en función de la información que se quería obtener, y del contexto educativo en el que se realizó la investigación. El número de estudiantes que participó se determinó con base a la saturación o reiteración de la información que se iba obteniendo, Estos criterios son utilizados por Saltalamacchia cuando señala que la población se selecciona tomando en cuenta los referentes que se pretenden estudiar, y que “el número óptimo de entrevistados será aquel en el que se logra la ‘saturación’ de la muestra; es decir, cuando el agregar nuevos entrevistados sólo agregaría informaciones de interés secundario en relación al objeto de la investigación” (Saltalamacchia, 1992, pp. 163-164).

3.5 La herramienta metodológica

Utilizamos la entrevista semiestructurada como principal fuente de información, ya que entre sus principales características están su flexibilidad y dinamismo para conseguir de forma menos tensa y más casual las experiencias de los estudiantes referentes a sus vidas y a su desarrollo escolar. En este sentido, Taylor y Bodgan (1990) argumentan que este tipo de entrevista es una herramienta que permite tener una conversación casual entre iguales y no un mero intercambio formal de preguntas y respuestas. Del mismo modo, Galindo (1993) y Abraham (1978) opinan que es un instrumento flexible que permite descubrir y analizar el mundo social tal y como es percibido por los sujetos bajo estudio.

La entrevista la aplicamos de manera individual y libre, a partir de un guión de preguntas orientadoras o nucleares que nos aseguraran explorar los ejes básicos de nuestra investigación, este guión incluyó las siguientes interrogantes:

- ¿Cuál es tu concepto de enseñanza?,
- ¿Cuáles fueron las condiciones de enseñanza que te permitieron aprender mejor los contenidos de las materias?,
- ¿Cuáles son las áreas de la carrera que consideras se enseñan mejor sus contenidos?,
- ¿Las formas de evaluación utilizadas por tus profesores influyeron en tu concepto de enseñanza? ¿Por qué?,
- Menciona algunas dinámicas que tus profesores realizaban en clase, y ¿qué opinión tienes de ellas?,

- ¿Cómo percibes que tus actitudes ante las prácticas de enseñanza de tus profesores influyeron en tu aprendizaje y por qué?,
- ¿Cuáles fueron las actitudes de tus profesores que te ayudaron a la comprensión de los contenidos?,
- ¿Qué tipo de personalidad tienen los profesores que te ayudaron a aprender mejor los contenidos de la materia?,
- Describe las características que consideras debe tener un profesor para propiciar un aprendizaje significativo; y por último,
- ¿De qué manera crees que influya el tipo de enseñanza que recibiste durante la carrera en tu ámbito profesional?

Los entrevistados fueron contactados en las aulas de la FES-Iztacala buscando que cumplieran con los criterios expuestos, otros fueron invitados mediante la técnica “bola de nieve” (Goodman, 1961) algunos participantes nos contactaron por otros estudiantes. Se les explicó a grandes rasgos la investigación y el objetivo, enfatizándoles que su colaboración tendría confidencialidad y que ayudarían con su información al desarrollo de la investigación. Cuando los estudiantes aceptaban colaborar, se concertaba una cita para la realización de la entrevista. Algunas de las entrevistas se llevaron a cabo en la UICCSE o en algún salón desocupado. Las entrevistas duraron aproximadamente entre 50 y 120 minutos y se levantaron en el período que comprende de febrero a junio del 2006.

Las entrevistas fueron grabadas para darle mayor confiabilidad a la información, y posteriormente, con la ayuda de un dictáfono se transcribieron a la computadora para poder analizar e interpretar las mismas. Para agilizar el análisis de los datos se asignaron claves a cada una de las entrevistas, las claves se hicieron de la siguiente manera:

Ejemplo: E1MFV21042006

E= Entrevista

1= número de la entrevista.

M= inicial del entrevistador.

F= inicial del sexo del entrevistado (femenino o masculino).

M= inicial del turno (matutino o vespertino).

21 04 2006= fecha en la que realizó la entrevista: día, mes y año respectivamente.

3.6 El proceso de análisis e interpretación

Una vez transcritas las entrevistas, se llevó a cabo el análisis de cada una de ellas, buscando las categorías teóricas y analíticas más convenientes que facilitaran la interpretación de los datos.

Para organizar la información, se elaboraron cuadros que correspondieran a cada una de las preguntas planteadas en la entrevista. En el cuadro 1 se presenta un ejemplo. Los cuadros se dividieron en cinco columnas; en la primer columna se registraron las claves de cada una de las entrevistas. En la segunda, se transcribieron los extractos más representativos del discurso de los estudiantes (categorías sociales). En la tercera y cuarta columnas, se escribieron las categorías analíticas y teóricas respectivamente, que surgieron mediante una búsqueda constante de relaciones entre las categorías sociales con los referentes o categorías teóricas o conceptuales más pertinentes, la quinta columna se utilizó para hacer observaciones que se hacían durante el proceso de análisis. Este procedimiento nos permitió agrupar en bloques las formas similares de representación y encontrar sus diferencias.

Cuadro 1. Categorización de las representaciones de los estudiantes de la carrera de psicología Iztacala.

¿Cuál es tu concepto de enseñanza?

CODIGO	CATEGORÍA SOCIAL	CATEGORIA AN	CATEGORIA TEORICA	OBSERVACIONES
E1MFV210420	"Mi concepto de enseñar es obviamente que no lo masticadito al alumno, pero claro lo que quieres enseñar nada más sea una teoría explíqueme por qué lo está sea más aplicado."(p.3)	Aplicación del co	La línea fundame enseñanza Danilov (1980) Credo pedagógico Alfredo Díaz (ant Pestalozzi)	

E2MFV240420	“¿Enseñanza?, creo que es un proceso donde alur construyen su conocimie maestro utiliza todos sus que su alumno aprenda. es así...”(p.4)	Construcción del	Perspectiva constructiv Pedagogía constructiv	
E5MFM302520	“Pues la enseñanza sería como, aportar lo que tú sa	Aportación del sa	Credo pedag Díaz Gonzá	

En el desarrollo del análisis de las entrevistas se fueron aclarando y especificando las categorías a través de un trabajo analítico interpretativo que nos condujo a la búsqueda de relaciones entre los datos obtenidos y la concordancia de los conceptos o categorías teóricas que permitieran acercarnos a la problemática planteada (Hammerley y Atkinson, 1994),

La ruta que se utilizó para obtener la categoría analítica fue la de analizar las respuestas de los estudiantes y compaginarlas en relación con la guía de la entrevista, y compararlas con la teoría para así obtener la categoría teórica.

Las categorías teóricas y analíticas fueron el punto de partida para la interpretación de la información, que presentamos en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO 4

REPRESENTACIONES DE LOS ESTUDIANTES SOBRE LA ENSEÑANZA

La información que se presenta a continuación parte del análisis de las representaciones que obtuvimos de los estudiantes en las entrevistas aplicadas, representaciones que como se ha explicado, son construcciones personales que se originan a partir de las experiencias que la mayoría de las veces son sociales y culturales y que se materializan en las respuestas que los estudiantes emiten y resumen el contenido de sus vivencias. Rockwell (1987 cit. por Medina 1994) expresa que estas construcciones son como categorías sociales que se presentan en el discurso o en la actuación de los habitantes locales que establecen distinción entre las cosas del mundo en que viven.

El análisis de la información inició después de la transcripción de los discursos de los entrevistados. Como resultado del análisis, se obtuvieron 8 ejes temáticos en los cuales los estudiantes centraron sus conversaciones, mismos que permitieron organizar, interpretar y presentar la información:

1. Conceptos y significados sobre la enseñanza
2. Condiciones de enseñanza que facilitan el aprendizaje.
3. Áreas académicas que enseñan mejor sus contenidos
4. Formas de evaluación: su influencia en las representaciones sobre la enseñanza.
5. Dinámicas de enseñanza empleadas por los profesores: impresiones de los estudiantes
6. Actitudes de los estudiantes ante las prácticas de enseñanza.
7. Actitudes, personalidad y características que debe tener el profesor en sus prácticas de enseñanza.
8. Influencia de la enseñanza recibida en el ámbito profesional.

Como se describió, en el análisis se fueron identificando aquellas categorías sociales que los estudiantes manifestaban en sus relatos y se buscaba su relación con los conceptos o categorías teóricas que mejor se acercaban a su comprensión e interpretación (Martínez, 1994). Al introducirnos en la estructura interna del discurso de los estudiantes y contrastar sus categorías sociales con las categorías teóricas

existentes en la literatura, emergieron las categorías teóricas-analíticas más significativas. Dichas categorías se distinguieron con base a su naturaleza y contenido, es decir, se conformaron con base a los elementos comunes encontrados en los discursos de los estudiantes, y se agruparon en bloques similares de representación, que a la vez permitieron reconocer tanto las representaciones compartidas como las heterogéneas en cada una de las categorías teórico-analíticas obtenidas.

En el texto, se presenta el discurso de cada estudiante con respecto a un tipo particular de representación, y éste a su vez se agrupa con otros que ponen de manifiesto los significados compartidos como los heterogéneos, con el fin de dar un panorama sobre la diversidad en las representaciones y significados atribuidos a los diferentes tópicos abordados.

Con base a lo anterior, la selección de los discursos de los estudiantes que se presentan en el texto están en función de aquellos que fueron más claros y demostrativos, procurando así no ser repetitivos cuando estos eran consistentes; de la misma manera si estos eran divergentes se exponen todos ellos en el análisis con el objetivo de mostrar la heterogeneidad encontrada.

4.1 La enseñanza: sus conceptos y significados

Ante la pregunta ¿qué es la enseñanza?, los estudiantes entrevistados develaron distintas formas de concebirla, desde considerarla como una guía educacional, o una mera transmisión de conocimientos o de formas de aplicación de éstos, inclusive y aunque de manera excepcional, como una manera de construir el conocimiento. No obstante, en la gran mayoría de estas concepciones se aprecia una visión tradicionalista de la enseñanza, en tanto se atribuye al profesor el rol principal de transmisor, orientador, promotor o dispensador de herramientas teóricas o metodológicas durante el proceso educativo.

La enseñanza como guía educacional

La mayoría de los estudiantes reportó que la enseñanza debe ser como una guía educacional, que los oriente y les proporcione las herramientas necesarias para aprender y desarrollarse. Veamos el siguiente ejemplo:

Enseñanza para mi es la guía, bueno una parte de lo que una vez comentábamos, es como una guía que nos mostraba las herramientas para llegar a adquirir el aprendizaje, eso es para mi (E6MFVO2O52006, p. 3)

Al respecto, Escalante (2002) expresa que el proceso de enseñanza adquiere grandeza e importancia porque orienta y da destino al aprendizaje del alumno, porque lo encamina hacia la consecución de las metas y fines educativos establecidos.

Otras representaciones muy similares a la anterior, son las siguientes

Que te puedan dar como elementos para que puedas tener tu aprendizaje, como elementos considerables, que te pueden dar una guía para poder tener las cosas prácticas (E6AF08052006, p. 2)

No creo que haya una enseñanza, o sea creo que te dan las herramientas pero no que te están enseñando el camino (E4TFMV04042006, p. 7)

Está claro que en sus representaciones los estudiantes ven a la enseñanza como una guía práctica, como un proceso donde se les dan elementos, herramientas que les ayudan a entender y comprender lo que viven en sus actividades de aprendizaje. Podemos equiparar sus concepciones sobre la enseñanza con las ideas asociadas a la enseñanza socrática, que tiene como característica principal ser flexible ante las actitudes de los estudiantes, en tanto éstos reciben apoyo pero sin una instrucción constante sobre lo que tienen que hacer; la enseñanza socrática parte de un enigma conceptual que incita a los estudiantes a la investigación, quienes tienen que poner práctica los elementos ya aprendidos, y en la que el profesor sólo participa como guía y moderador (Fuentes, 2004)

La enseñanza como transmisión del conocimiento.

Una de las concepciones más generalizadas sobre la educación en general, y la enseñanza en particular, es que en ellas se transmiten los conocimientos y las

habilidades (monografías.com), esta concepción también la encontramos en varios de nuestros estudiantes, presentamos sólo uno de sus discursos como ejemplo:

Mi concepto de enseñanza...pues es que es la forma en la que transmites o te transmiten conocimiento (E1TFM10022006, p. 10)

Para autores como Kember y Grow (1994), esta forma de entender la enseñanza corresponde a la denominada enseñanza tradicional, la cual se basa en presentar información bajo el supuesto de que el conocimiento se transmite; por su parte Navarro (2004) explica que ésta "... se limita a transmitir por medios diversos, determinados conocimientos" (p.32).

A este tipo de enseñanza Escobar (1985) le llama "concepción bancaria de la educación" ya que en lugar de comunicarse, el educador hace comunicados y depósitos que los educandos reciben, memorizan y repiten; se depositan, se transfieren, se transmiten valores y conocimientos. Lo anterior enfatiza el objetivo de la enseñanza tradicional, que va encaminada a enaltecer el papel del maestro quien es el que sabe, piensa y habla, donde no hay comunicación, ni retroalimentación, donde la enseñanza es unidireccional.

Veamos un ejemplo más sobre esta perspectiva de la enseñanza:

La enseñanza es transmitir los conocimientos que yo tengo a alguien más (E5TFMV18042006, p. 10)

Chadwick (1979), lo describe en el modelo clásico de la instrucción, el profesor presenta la información y los alumnos sólo la reciben, tratando de demostrar en el proceso de enseñanza-aprendizaje que lo dominan al practicarlo en ciertas actividades.

La enseñanza como aplicación del conocimiento

Sin embargo, para otros estudiantes, la enseñanza no sólo debe ser la transmisión de conocimientos teóricos, o la repetición de lo que dicen los textos, sino que debe incluir las formas en que se aplican esos conocimientos, es decir, no sólo basta la teoría si no que es necesario que los profesores expliquen sus formas de aplicación. A continuación mostramos uno de sus discursos:

Pues creo que es aquella como actividad en la que la persona no te repite lo del texto o lo de la teoría, no?, sino que te dice la teoría pero también te dice cómo la trabaja esa persona, no? o sea, te da ejemplos de su práctica, como él la vive (E3TMV24O32006, p. 9)

Al respecto, Escobar (1985) al hablar de la praxis, expresa que es la conjunción entre la acción y la reflexión del hombre sobre el mundo para transformarlo. No se queda sólo en la transferencia del saber, sino que va más allá, en cómo y en dónde se puede utilizar lo que se ha aprendido.

Veamos otro ejemplo:

Mi concepto de enseñanza... pues obviamente que no le des todo masticadito al alumno, pero que sea claro lo que quieres enseñar, que no nada más sea una teoría sino que les expliques por qué lo estás dando, que sea más aplicado (E1MFV21042006, p. 3)

Díaz (1986) al explicar el credo pedagógico de Pestalozzi, menciona que “en la enseñanza se deben mostrar las cosas antes que las palabras, pues la observación de los objetos no era solamente para desarrollar el poder de esta función de los sentidos, sino que lleva implícita dicha observación una meta más lejana: el conocimiento aplicado y el completo desenvolvimiento del educando” (p.87). El alumno se desenvuelve mentalmente por medio de sus propias actividades y solamente a través de impresiones y experiencias. La teoría, en el caso de la carrera de psicología es importante pero tiene que ir ligada y en correspondencia con la práctica, tiene que haber una vinculación y congruencia entre lo que se enseña y la realidad práctica de la sociedad en la que vivimos.

La enseñanza como construcción del conocimiento.

Aunque en menor medida, también encontramos quien concibe la enseñanza como un proceso en el que se construye el conocimiento conjuntamente entre profesores y estudiantes, sin embargo, se espera sea el profesor el que organice las experiencias del aprendizaje:

¿Enseñanza?, creo que la enseñanza es un proceso donde alumno y docente construyen su conocimiento, donde el maestro utiliza todos sus recursos para que su alumno aprenda (E2MFV24042006, p. 4)

Uno de los supuestos principales del paradigma constructivista es que los aprendices crean y reconstruyen el conocimiento activamente y de maneras muy personales. Este enfoque recibe el nombre de constructivista debido a que parte del principio de que la información no es transmitida del profesor al alumno, sino que cada uno se apropia de ella y la construye a su manera

La enseñanza como autoenseñanza

De manera excepcional encontramos un estudiante quien concibe que para aprender no se requiere de condiciones formales de enseñanza o de un maestro que transmita su conocimiento, sino que el estudiante puede ser autodidacta utilizando otros medios de propia cuenta, como lo explica en su siguiente narración:

Pues la forma en que una persona aprende, puede ser es que no es necesario estar en un salón con una figura que se llama maestro, y que te esté como que pasando su conocimiento, tu mismo puedes aprender de los libros (E3AF08052006, p. 3)

Si bien un estudiante autodidacta puede prescindir de un maestro para el aprendizaje, se requieren de hábitos de estudio y de una motivación interna que lo lleven a adquirir y construir por si mismo el conocimiento. Al respecto, Good y Brobhy (1983) mencionan, con base a la teoría cognoscitiva de la motivación, que en el sujeto hay una motivación intrínseca con la que puede controlar y dirigir su conducta. Esta motivación explica el inicio, dirección, intensidad y perseverancia de la conducta encaminada hacia el logro de una meta.

No obstante, aunque exista una motivación interna en el estudiante, para Bandura, (1993) es importante que por parte de los maestros consideren cómo desarrollar en sus alumnos la cualidad de estar motivados para aprender, de modo que sean capaces “de educarse a si mismos a lo largo de su vida”.

En conclusión, si bien encontramos algunos estudiantes que piensan que la enseñanza es una construcción individual, o bien, una construcción conjunta entre profesor y alumno, no obstante, la mayoría develan tener una visión más tradicionalista de ésta, es decir, conciben que el peso o responsabilidad de la

enseñanza corresponde al docente. En este sentido, podemos advertir que todavía prevalece entre los estudiantes entrevistados una representación de la enseñanza muy directiva, centrada exclusivamente en el profesor.

4.2 Condiciones de enseñanza que facilitan el aprendizaje

Ante el cuestionamiento sobre ¿cuáles fueron las condiciones de enseñanza que les facilitaron el aprendizaje?, encontramos entre los estudiantes diversas formas o condiciones que les facilitan aprender o acercarse al conocimiento. De las más reconocidas están aquellas condiciones en las que el estudiante pone en práctica los conocimientos teóricos revisados, que le permitan solucionar problemas reales. Sin embargo, también son señaladas por algunos la profesionalidad de los profesores y su comportamiento ético, o bien, la necesidad de que éstos promuevan el análisis, la crítica y retroalimentación de los contenidos. Otros señalan la pertinencia de conformar grupos pequeños que faciliten una enseñanza más individualizada, y otros más, aunque escasos, resaltan aquellas condiciones que promueven la creación y recreación del conocimiento, o las que permiten la orientación del profesor en la construcción del conocimiento.

Enseñanza práctica y dinámica

En su mayoría, los estudiantes consideran que la enseñanza tiene que ser práctica y dinámica, no sólo quedarse en la teoría, sino llevar la teoría a la realidad; ya sea en las aulas o en los mismos escenarios reales. Veamos los siguientes ejemplos:

El poner en práctica las cosas, trabajar con un niño, trabajar con un paciente, trabajar con la rata incluso, no? (E4TFMV04042006, p. 4)

Yo creo que el darle aplicabilidad a lo que estas viendo si te ayuda bastante, a que aprendas (E1AF24032006, p. 6)

Escobar (1985), basándose en las ideologías sobre la educación liberadora de Freire, aclara que la palabra enseñada no debe ser una palabra más, hueca, mitificante, sino que debe ser praxis, que implica la acción y reflexión de los hombres sobre el mundo para transformarlo. El que el estudiante no solo observe sino que

forme parte activa del proceso enseñanza-aprendizaje, lo va entrenando para que además de asimilar el conocimiento, busque mejorar la teoría basándose en sus experiencias prácticas.

Veamos otros ejemplos:

Es importante la práctica, pero también es importante tener la teoría, tener los conocimientos... para que puedas actuar en tal o cual situación, para que puedas intervenir (E8TFM28042006, p. 6)

Dependiendo del profesor utilizaban diferentes métodos... algunos nos daban los temas y teníamos que hacer actividades, dinámicas para que se facilitara de esa manera el aprendizaje... con las dinámicas pues podíamos interactuar más lo del grupo... se daba la oportunidad de pues plantear nuestras propias ideas y dudas y todo lo que nos surgiera con respecto al tema (E6TFM25042006, p. 5)

Es importante la teoría, pero muchos estudiantes enfatizan la importancia de la práctica para poder vivenciarla, experimentarla y de esta manera digerirla, asimilarla y entenderla. Volvamos a los orígenes de la pedagogía revolucionaria, por ejemplo Piaget, quien afirmaba que el conocimiento no se transmite sólo verbalmente, sino que se debe construir y reconstruir, a través de su interacción con el medio, Montessori (cit. por Hainstroch, 1981) también consideraba que la enseñanza tenía que darse no solo exponiendo ideas, sino que además los alumnos tenían que pasar por una serie de experiencias en las cuales interactuara con su ambiente para poder entender.

Profesionalidad y actitudes positivas de los docentes

Para varios estudiantes, para que la enseñanza sea efectiva debe existir un profesor con ética, que conozca de su materia, que contagie el interés por el conocimiento, que infunda confianza, y que esté interesado por sus alumnos. Presentamos sólo algunos de sus discursos:

Cuando ves que un maestro es organizado, objetivo, parejo, con todos sus alumnos, que revisa bien lo que te deja, que te ayuda a crecer, eso te anima a poner atención y por supuesto a aprender, vas motivado, haces tareas y participas (E2MFV24042006, p. 5)

Yo creo que la actitud del que estaba en frente (el maestro) y no propiamente porque él tenga la verdad, sino porque yo creo que es una puerta que te permite... como que buscar, como que te plantea una curiosidad por decir: ah! qué interesante está eso, es muy importante la actitud (E7MMV05052006, p. 7)

Torres (2007) explica que el profesor en el vínculo pedagógico no solo debe considerarse como un portador de conocimientos sino como un generador de actitudes y promotor de intereses sociales, es decir, que además de enseñar contenidos académicos también motive a sus alumnos a interesarse por la materia y ser un ejemplo para ellos. En relación a lo anterior, Guzmán (2008) señala que para favorecer el aprendizaje es menester que el profesor propicie una atmósfera adecuada para lograrlo, donde es fundamental el respeto al estudiante y hacerlo sentir confiado en sus capacidades para aprender. Además de la importancia de la claridad y organización de la enseñanza, y de dominar sus contenidos, debe incitar a sus alumnos a ser parte activa en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Análisis, crítica y retroalimentación de los contenidos

Para algunos estudiantes, el análisis, la crítica y la retroalimentación son básicos para que la enseñanza facilite su aprendizaje, mediante una serie de herramientas propuestas por sus profesores para propiciar un aprendizaje significativo, analicemos sus siguientes narraciones:

Pues solamente una he tenido, creo que ha sido la mejor maestra que he tenido, por que incluso la clase no era así de manera habitual en la que te sueltan, formaba un círculo, entonces nos dejaba leer algo y cada quien hablaba de lo que había leído, pero todos hablábamos, a lo mejor había quien no había leído pero con lo que iban diciendo los demás, pues ya daban una opinión, entonces eso, bueno pues era una retroalimentación y entonces algo se te tenía que dar (E5AF20032006, p. 3)

Bueno yo aprendía mejor cuando el profesor nos daba las lecturas, nosotros leíamos pero no solo se quedaba ahí, teníamos que hacer un análisis de la lectura, de manera en que tuviéramos plasmado en un esquema... un cuadro sinóptico algo así, entonces eso te permite, te obligaba a entender muy bien, las lecturas, esa era buena estrategia; y la otra era cuando un profesor nos dejaba leer y aparte de leer teníamos que hacer una crítica de lo que leíamos, tal vez estoy de acuerdo y porqué, o no estoy de acuerdo y porqué, o tengo dudas en esto, tenias que sacar algo (E2AF10022005, p. 14)

Gómez (2005) al respecto expresa que este tipo de enseñanza en la que el profesor incita al alumno no sólo a leer el texto, sino además a analizarlo y llevarlo a un nivel de crítica, idea que parte de la concepción constructivista de la educación, les permite a los estudiantes fijar metas, adquirir el conocimiento y su uso, promover el diálogo y la participación entre ellos, mantener rigor académico e involucrarlos en el

aprendizaje, así como generar interés en torno de los contenidos; es decir, cuando el maestro propicia con base en sus conocimientos, experiencias, situaciones específicas que ayudan al estudiante no solo a la lectura de un tema, sino a procesarlo y “exprimirlo” para que además de conocer de qué se trata y sus características particulares, examine si es práctico, si es aplicable, si concuerda con ello o si de plano le desagrada y le parece inusual.

Veamos otro ejemplo:

Te ponen que a exponer ¿no?, otros enseñan con su cátedra incluso es así, a mí me gustan las discusiones porque creo que escuchas cómo es que diferente gente te da su opinión acerca de un mismo tema, yo me voy más por los debates, por la cátedra que te da el profesor, pero que también se presten a la discusión y que se presten también los profesores a las críticas (E4MFM28032006, p. 7)

Retornemos a los orígenes de la Escuela Moderna con Freinet, quien innovó las condiciones en las que se trabajaba en el aula de clases, generando situaciones que motivaran al alumno a aprender, investigando, leyendo, preguntando y analizando a través de recursos como en este caso, la mesa redonda, cuadros sinópticos, esquemas, etc. (Jiménez, 1985)

Enseñanza más individualizada en grupos pequeños

Para un estudiante, la disminución del número de integrantes de un grupo mejoran sustancialmente las condiciones de enseñanza, tal como lo indica en su discurso:

Habían mejores condiciones de enseñanza cuando los grupos ya empezaban a disminuir en número (E3TMV24032006, p. 9)

Al respecto, Hainstock (1981) expresa que para lograr una educación de mayor calidad es imprescindible buscar que sea lo más personalizada posible, para ello es necesario contar con grupos pequeños. Los grupos reducidos pueden facilitar la utilización de estrategias pedagógicas variadas que se adapten mejor a los diferentes estilos de aprendizaje de los alumnos. Rice (1999) reporta que los profesores con clases pequeñas dan más atención individual a sus estudiantes y gastan menos tiempo en el manejo o administración de la clase, facilitando así un seguimiento constante de la situación de sus alumnos cubriendo sus aspectos

emocionales, disciplinarios y académicos. Es muy probable que al disminuir en número el grupo, la enseñanza se vuelva más individualizada y significativa

Libertad para crear y recrear el conocimiento

Un estudiante manifestó como condición indispensable para el aprendizaje, la libertad u oportunidad que el mismo estudiante debe darse para construir o facilitar su propio conocimiento:

La libertad en cuanto a atreverte a crear no nada más lo que está escrito, o sea, puedes leer y a partir de ahí empezar a imaginar, a crear y tratar de, bueno entender que lo que está escrito no es algo absoluto...a mí, eso es importantísimo al hablar de aprendizaje (E3MTV24032006, p. 3)

Gómez (2005) considera que en la universidad debe haber un interés porque los estudiantes construyan el conocimiento, donde los profesores los ayuden en ese proceso; en donde haya un mayor compromiso social a partir del análisis de la realidad, y en donde los contenidos no sólo sean disciplinarios, sino también valórales.

Uno de los supuestos principales de la orientación constructivista de la educación, es que los estudiantes crean y reconstruyen el conocimiento activamente de maneras muy personales. De acuerdo con Learner (2000), un profesor desde este enfoque planearía situaciones problemáticas que demanden y favorezcan en los estudiantes un trabajo reconstructivo de los contenidos, lo cual debe suponer una distancia cognoscitiva entre el problema y la capacidad de los estudiantes, de tal forma que provoque leves desajustes que los anime a elaborar nuevas y más ricas interpretaciones.

Orientación para la construcción propia del conocimiento

Muy relacionado con el discurso anterior, otro estudiante señala también que las condiciones de enseñanza que facilitan el aprendizaje son aquellas en las que el estudiante tiene posibilidad de buscar sus propias respuestas, sin embargo, enfatiza la necesidad de orientación del profesor para obtener un mejor aprovechamiento en

el aprendizaje y darle sentido al conocimiento; es decir, considera necesario la guía y retroalimentación del profesor para la construcción del propio conocimiento:

No te daban la respuesta, te orientaban a que tu la buscaras y si tu ibas o no ibas te orientaban "a estabas por ahí, si o estas bien o por ahí no y por qué (E7TFM25042006, p. 8)

Hernández (2005), opina que un profesor apegado a la teoría constructivista promueve situaciones de diálogo en donde se intercambien puntos de vista acerca de problemas académicos o morales, aporta información que requieren los estudiantes para la reconstrucción de los contenidos escolares y examina e indaga las opiniones de los estudiantes a lo largo del proceso educativo, esta por lo tanto, interesado en las interrogantes de sus alumnos y en las nuevas propuestas generadas por ellos.

Podemos concluir, que para la mayoría de nuestros entrevistados, las condiciones de enseñanza que mejor aprecian y valoran para sus aprendizajes son aquellas que les permiten poner en práctica los contenidos teóricos revisados, así como que sus profesores muestren profesionalidad y actitudes de apertura, compromiso e interés con la disciplina que enseñan y con los propios estudiantes. También el que los profesores promuevan la crítica, el análisis, den retroalimentación, permitan y den libertad, u orienten a los estudiantes en la construcción de su propio conocimiento, son condiciones valoradas, aunque sólo por algunos estudiantes. No obstante, todas ellas son contempladas en el enfoque constructivista de la educación.

4.3 Áreas académicas que enseñan mejor sus contenidos

Según señalábamos en el capítulo anterior, el plan curricular de psicología Iztacala se implantó desde 1976 y hasta la fecha no se han modificado sus fundamentos ni su diseño, por lo que las nueve áreas académicas que aún siguen vigentes son: Desarrollo y Educación, Clínica, Social Teórica, Social Aplicada, Métodos Cuantitativos, Experimental Animal, Experimental Humana, Metodología y, Educación Especial y Rehabilitación.

Por los objetivos de nuestra investigación, se imponía entonces preguntarles a los estudiantes en qué áreas académicas de la carrera consideraban se enseñaban

mejor sus contenidos. La organización y la relación teoría y práctica fueron las condiciones que mayormente identificaron los estudiantes para identificar a las áreas con mejor enseñanza sin embargo, también algunos mencionaron la experiencia y eficiencia de los docentes entre los elementos constitutivos de la enseñanza que configuran su sentido y representación.

Por su organización

La organización es una de las condiciones de la enseñanza que mayormente señalan los estudiantes para identificar las áreas académicas que mejor cumplen con sus expectativas. El seguimiento, la continuidad y la estructuración de los programas son los rasgos más característicos señalados por ellos para identificarlos como los que mejor cumplen con sus expectativas. Entre las áreas académicas cuyos programas se ajustan mejor a estos criterios, es el área de Psicología Clínica la que con mayor frecuencia mencionaron los estudiantes, veamos algunos de sus argumentos:

Mejor organizada, podría ser por la cuestión de la clínica, la rehabilitación, porque es algo que te da, creo que desde cuarto o quinto, desde quinto semestre, es una materia que va teniendo continuidad (E4MFM28032006, p.10)

Empezamos a tener la materia de clínica en esa materia, hay un consenso entre los profesores, en donde únicamente iban a enseñar el modelo cognitivo conductual, entonces como que sentí más estructurado desde quinto semestre hasta octavo semestre. Más sistemático más congruente, fue el área clínica (E2AF10022005, p. 11)

La clínica porque te permite digamos llevar el caso de un niño, te permiten este pues darte una base no para trabajar con él, por ejemplo, el manual de habilidades básicas te dice no mira vas a trabajar de esta manera, vas a aplicar este instrumento, vas a ver en que tiene digamos que en que anda mal el niño o sea tienen este ya su estrategia, su modo de abordarlo (E3TMV24O32006, p. 9)

Los mismos criterios de organización son señalados por otros para las áreas de Psicología Social, Educación Especial y Rehabilitación y Desarrollo y Educación Teórica. Señalan por ejemplo, que el seguimiento de un temario por parte de los profesores, el que se tenga una guía, permite ordenar la enseñanza y que los docentes dominen sus contenidos, lo que conlleva que todos los estudiantes reciben el mismo tipo de información:

El área de psicología social, ya en los últimos semestres es a partir creo que en cuarto semestre, ahí tienen un temario y pues cada uno de los maestros si maneja ese enfoque, en el sentido de que más o menos siguen el contenido de

los programas que ya está establecido y que los maestros si dominan el tema (E3AF08052006, p. 2)

La educativa... porque o sea los maestros saben lo que tienen que dar en cada semestre y le sigue, o sea, si el temario dice tales cosas tienes que ver, son los puntos que te dan o sea no se salen o si se salen es cuando termine esto, a lo mejor me queda tiempo para dar otros temas mas o durante un tema te sacan varias cosas, y la otras áreas son así como cada quién da lo que quiere y aprendes cosas diferentes que el compañero de al lado, entonces el seguir algo estructurado... por algo está el temario o sea no nada mas es de adorno, si te está diciendo que eso es lo que tienes que enseñar, yo te digo si te sobra tiempo a lo mejor enseñas todo lo demás, pero seguir la estructura yo si digo como que siguen la estructura de las cosas y como que son mas organizados en esa cuestión (E5TFMV18042006, p. 24)

O bien, por ser criterios que se pueden cumplir fácilmente si se abordan exclusivamente sus contenidos:

Yo creo la educación especial y la clínica, son las áreas mas organizadas, ah! bueno en parte porque es digamos es como una materia de solo eso (E4TFMV04042006, p. 9)

Sin embargo, hay algunos que opinan que la falta de organización de la carrera les impide identificar alguna área académica con mejores condiciones de enseñanza, pues al no tener un currículum actualizado se percibe un desorden general, no se sabe qué enseñar ni cómo enseñar:

No logro hablar, visualizar una estructura, una organización (E6MFVO2O52006, p. 2)

Yo creo que ninguna, yo te podría decir que ninguna porque finalmente cada maestro te enseña lo que se le da su gana, así de fácil (E8TFM28042006, p. 3)

Es primordial enfatizar que uno de los criterios que debe cumplir la enseñanza para que ésta se desarrolle de forma exitosa es la organización o estructuración, ya que como señala Gagné y Briggs (cit. por Good y Brophy) un planteamiento didáctico conlleva a que el alumno sepa hacia donde se dirige y qué es lo que el profesor quiere que haga. Si hay objetivos hay metas:

La clínica porque te permite digamos llevar el caso de un niño, te permiten este pues darte una base para trabajar con él, por ejemplo el manual de habilidades básicas te dice vas a trabajar de esta manera, vas a aplicar este instrumento, vas a ver en que en que anda mal el niño, tienen ya su estrategia su modo de abordarlo y aparte ya esta hasta la construcción, el área de juego, el área para padres también, pienso que es la que esta mas organizada (E3TMV24O32006, p. 13)

La educativa porque los maestros saben lo que tienen que dar en cada semestre y le sigue, si el temario dice tales cosas tienes que ver, son los puntos que te dan (E5TFMV18042006 p. 2)

La mayoría me tocaron como que desorganizadas, pero la que yo siento que más, es el área de psicología social, a partir creo que en cuarto semestre, ahí tienen un temario y cada uno de los maestros si maneja ese enfoque en el sentido de que más o menos siguen el contenido de los programas ya que ya está establecido y que los maestros si dominan el tema...(E3AF08052006 p. 2)

Simonsen (2007) considera que una de las competencias que debe poseer un buen profesor es la planificación, el profesor debe organizar cada clase en función de los temas y ésta en función de los objetivos del año. Igual de importante es que les explique a los estudiantes qué se aprenderá y qué se espera de ellos; en un aula sin reglas se pierde el tiempo, en una clase bien administrada, en cambio, las clases tienen claros comienzos y finales. Vidal (2007) explica que según la teoría de la dirección, la planificación consiste en la determinación de una situación ideal o deseada que orienta el trabajo de una institución, un colectivo o una persona en un período dado. La planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje debe contemplar la delimitación de los objetivos, la selección y estructuración de los contenidos, las tareas del estudiante, los recursos pedagógicos, los procedimientos necesarios y las formas de control para asegurar el cumplimiento de los objetivos.

Por su relación entre la teoría y la práctica

La relación teoría-práctica es otro de los criterios que los estudiantes señalan como necesarios para seleccionar las áreas académicas que mejor cumplen con la enseñanza de sus contenidos. Resalta asimismo ser el rasgo que nuevamente mencionan como condición indispensable para su aprendizaje, y el área de la Psicología Clínica como la que mejor cumple con éste:

Clínica, porque primero te enseñan, bueno depende los grupos no pero primero te enseñan la parte teórica, o primero la práctica o sea que la práctica y la teoría o la teoría y la práctica, entonces va muy de la mano, entonces yo creo que eso te ayuda bastante (E1TFM10022006, p.12)

La clínica, la terapia cognitivo conductual es la que yo he visto que en cuatro semestres, nos encaminaron, desde abordar cómo se construye teóricamente esa terapia, esas técnicas y también los tienes aplicando en otros proyectos de aplicada, valga la redundancia, y que por el mismo estilo y enfoque de la carrera como que fue predominando (E2TMV15032006, p. 10)

Este criterio también lo cumplen las asignaturas del módulo aplicado de la carrera, en las que el estudiante tiene que aplicar los conocimientos adquiridos en situaciones de la vida real:

Yo creo que el área aplicada, por que pues ahí ya cuando tenemos que hacer práctica como por ejemplo en cuarto en quinto ya vamos aplicar y hacer nuestro servicio social, entonces pues yo creo que si tienen que estar muy bien preparados los profesores, para que podamos dar un buen papel, si yo creo que las aplicadas (E1AF24032006, p. 1-2)

Pues las materias de psicología aplicada me han parecido buenas, porque vemos la parte teórica y aparte llevamos un proyecto y todo eso, es donde me ha parecido buena. Por la parte del contenido y también por que elaboramos un proyecto y lo llevamos a la práctica, como que se me hace más completa por que vemos la teoría y también la aplicamos (E5AF20032006, p. 2)

El módulo aplicado en el plan de estudios de Psicología Iztacala tiene como objetivo dotar al estudiante de las herramientas teórico-metodológicas necesarias que le permitan intervenir con éxito en los contextos y escenarios reales en los que interviene y en los que tiene que aplicar sus habilidades profesionales. Para ello, se lleva a los estudiantes a diferentes escenarios relacionados con las diferentes áreas de la psicología en los que puedan relacionar la teoría con la práctica profesional.

Good y Brophy (1983) nos explica que es imprescindible relacionar la teoría con la práctica, pues estas experiencias llevan al estudiante a lograr un aprendizaje significativo, al mismo tiempo Simonsen (2007) explica que los estudiantes consideran que un buen profesor es quien enseña contenidos que pueden ser aplicados a la realidad, no se quedan en teoría sino que se comprueban al vivenciarla en situaciones reales y cotidianas.

La experiencia y eficiencia del profesor

Aunque de manera excepcional, también hubo quien no identificó alguna área del currículum con mejores condiciones de enseñanza, más bien atribuye al profesor su buena conducción. Sin embargo, la estructuración y organización de los contenidos

siguen siendo los rasgos que se señalan para una buena conducción de la enseñanza:

A ciencia cierta creo que no puedo decir que por áreas, sino más bien por profesores; cada profesor se da a conocer desde el inicio del semestre y es ahí donde sabes qué profesor está mejor organizado, desde su lista de asistencia, el contenido del curso y además su forma de evaluación. Yo creo que más que por áreas, es por el tipo de profesor (E2MFV24042006, p. 9)

La experiencia y la eficiencia del profesor representa para el estudiante una enseñanza óptima, Guzman (2008), manifiesta que hay una serie de acciones que crean una atmosfera favorable para el aprendizaje y éstas siempre son a favor de que el estudiante entienda mejor y se sienta cómodo con las características de enseñanza que el profesor le dé a través de su experiencia y su eficiencia, como son:

- Presentar al inicio del curso un panorama global sobre el mismo.
- Establecimiento de reglas y responsabilidades.
- Compromisos por parte del profesor y del grupo.
- Formas de aplicar las reglas.
- Estilo personal para enseñar.

En conclusión, para la mayoría de los entrevistados las áreas que se distinguen por enseñar mejor sus contenidos tienen la característica de estar bien organizadas, llevan una continuidad en los contenidos y estructura en sus programas, y promueven la relación entre la teoría y la práctica. Señalan que tanto en el área de psicología clínica como en las asignaturas del módulo aplicado se cumple con mayor frecuencia este criterio. De forma particular, hubo quien no distinguió un área como mejor organizada sino que se refirió a las características personales del profesor que lo distinguen por estar mejor organizado.

4.4 Formas de evaluación: su influencia en las representaciones sobre la enseñanza

Ante el cuestionamiento sobre cómo influyeron las formas de evaluación de sus profesores en su concepto de enseñanza, encontramos que para la mayoría de los estudiantes, en la evaluación que han aplicado sus profesores no existe relación con

el contenido ni con sus formas de enseñanza; otros más consideran que han estado expuestos a evaluaciones superficiales y sin sentido. Hubo quien argumentó que es posible la evaluación a través de reflexiones que hace el estudiante después de un tema o del curso. En sí, se aprecia que las nociones de los estudiantes sobre la enseñanza no cambiaron por las formas en que fueron evaluados, más bien, analizaron la evaluación con base en lo que se esperarían debiera ser la relación entre la enseñanza y la evaluación, en el sentido de que ambas tendrían que estar vinculadas.

Disociación entre enseñanza y evaluación: se pierde el valor formativo de la enseñanza

La mayoría de los estudiantes piensa que la evaluación de la que han sido objeto no tiene una relación directa con la enseñanza, en tanto la mayoría de los profesores la ven como un mero trámite para establecer una calificación, pero no para ampliar el conocimiento, dado que establecen criterios pero no generan una retroalimentación del trabajo y algunos ni siquiera los leen. Para los estudiantes, la evaluación debe ser una oportunidad para ver cómo han crecido intelectualmente los alumnos, en los trabajos se debe reflejar la enseñanza y ver su producto de una forma mejorada, observemos el siguiente ejemplo:

Para mi es diferente, está disociado, como yo entiendo la enseñanza para que hubiese evaluación no tendría que ser de una forma distinta, porque así como he sido evaluada, no podría decir que se ha evaluado en sí mismo el aprendizaje que yo he tenido, sería como que algo muy superficial (E6MFVO2O52006, p. 9)

La evaluación separada del proceso de enseñanza-aprendizaje trata de comprobar el saber independientemente del modo de trabajar cotidiano de los alumnos y de cómo adquieren y utilizan el conocimiento una vez que han acabado un proceso de aprendizaje. Esta evaluación resta importancia al conocimiento que podemos obtener de los estudiantes mientras trabajan y se dialoga con ellos. La disociación o separación que los profesores hacen de la enseñanza con los momentos de su comprobación, da como resultado una evaluación desvinculada del aprendizaje con lo que se pierde el valor formativo de la misma.

Como explica Elliot (cit. por Pérez Gómez, 1990, p. 224), la enseñanza y la evaluación de un aprendizaje significativo no deben ser actividades separadas en el sentido de que el profesor al fomentar el aprendizaje comprensivo puede evaluar éste dando acceso a los alumnos al diálogo crítico sobre los problemas que encuentran al llevar a cabo sus tareas. Este tipo de evaluación forma parte del proceso de aprendizaje y no es sólo una actividad final, centrada en los resultados.

La evaluación debe ser coherente con el proceso seguido y debe estar regida por él y no a la inversa. La incoherencia se establece por ejemplo, cuando se realiza un aprendizaje por comprensión y luego se aplica una prueba de carácter memorístico, rígido y repetitivo; o cuando un proceso de enseñanza basado en la explicación oral, se cierra con un examen escrito; o un modo de trabajo en grupo, concluye en una evaluación individual; o un proceso de enseñanza que atiende el desarrollo integral del alumno, acaba con una evaluación preocupada por los conocimientos adquiridos. Es por lo tanto importante resaltar que la evaluación debe concordar con el proceso de enseñanza-aprendizaje que se realiza dentro del salón de clases, no es una práctica desligada de él, sino es planeada y realizada de manera continúa y no es sólo una actividad final, basada en los resultados.

Evaluación superficial: promueve trabajos mediocres sin aprendizaje

Para otros estudiantes, la evaluación a la que han estado expuestos parece ser superficial y no tomada tan en serio, sin embargo, consideran que cualquier evaluación debe ser de calidad porque va de por medio no solo el aprendizaje del alumno, sino también la percepción que se tenga de las prácticas de enseñanza desplegadas por el profesor.

Sí influye directamente en el aprendizaje porque no aprendes, o sea lo haces al aventón, al ahí se va y de todos modos sabes que vas a pasar, a lo mejor el trabajo también lo saqué de Internet, aunque todo el semestre no hice nada, no? (E7MMV05052006, p. 9)

Pues si influyeron porque, aunque no te creas uno también se molesta porque te piden el trabajo y no lo leen, o no recibes esa retroalimentación (E1MFV21042006, p. 7)

Para mi es diferente, esta disociado, como yo entiendo la enseñanza para que hubiese evaluación tendría que ser de una forma distinta, porque así como he sido evaluada, no, podría decir que no se ha evaluado en sí mismo el aprendizaje que yo he tenido, sería como que algo muy superficial (E6MFVO2052006, p. 9)

Es de vital importancia que la evaluación sea un medio para auxiliar tanto al profesor como al estudiante y no se convierta sólo en un trámite administrativo, sino que trascienda y sea de calidad, como mencionan Craig, Mehrens y Cralizio (1989) que dicha evaluación le proporcione al profesor: conocimiento de lo que es capaz de hacer un estudiante, a plantear, perfilar y esclarecer nuevas metas realistas, a evaluar el grado en que se pueden lograr los objetivos, y auxiliarlo en la determinación y evaluación de las técnicas educativas. Por el lado del estudiante, le comunica cuáles son los objetivos del profesor, acrecienta su motivación, fomenta los buenos hábitos de estudio y le da reforzamiento en sus puntos fuertes y débiles.

Como se ha observado debe haber una finalidad en la evaluación, además de la numérica, debe haber una retroalimentación para las dos partes de este proceso de enseñanza-aprendizaje, debe haber un compromiso y éste sólo se crea cuando hay una organización y las dos partes tienen bien definido hacia dónde quieren llegar.

Evaluación a partir de la reflexión: motiva la autoevaluación del aprendizaje

Para otro estudiante, las experiencias tenidas con algunos profesores le hicieron ver la importancia que tiene la reflexión del estudiante en la evaluación de su propio aprendizaje, además nos advierte en su discurso que fueron estas experiencias de evaluación reflexiva y participativa de los estudiantes promovida por los profesores las que precisamente influyeron en su conceptualización y valoración de la enseñanza:

Recuerdo precisamente en mi clase de sociales que a mi sí me movió varias cosas, el que por ejemplo la forma de evaluación que en ese momento se tuvo fue excelente, bueno a mi me gustó, en plenaria cada quien comentaba lo que le había dejado todo el curso, eso fue muy rico... entonces pues no sé, exceptuando esa y otras, un profesor, por ejemplo, que también nos pidió una reflexión, me parece obviamente que todos tienen que cumplir con una calificación, porque hay alguien que dicta que debe haber un número ahí, que evalúe (E7MMV05052006, p. 9)

Hablar de reflexión, de análisis y creatividad es hablar de pedagogía moderna, una evaluación con estas características lleva a los maestros a estar en contra de la repetición de textos, y a favor de querer escuchar a sus alumnos con innovadoras proposiciones y de observar cómo entienden la información que se les proporciona y de cómo la utilizarían o cual sería su importancia para la psicología.

Una de las problemáticas recurrentes de la evaluación de la que han sido objeto los estudiantes, es que ésta no ha sido continua, en tanto se ha centrado más en el resultado que en el proceso. Como argumenta un estudiante, ello puede originar la simulación en detrimento del aprendizaje:

Porque hay alguien que dicta que debe haber un número ahí, que evalúe, no sé y a lo mejor yo comparto que está movida esa situación precisamente por eso, a lo mejor el trabajo también lo saqué de Internet, aunque todo el semestre no hice nada (E7MMV05052006, p. 9)

Al respecto, Gimeno (1992), señala que el profesor que realiza una evaluación integrada trata de conocer al alumno, para lo cual se precisa de "... una atención consciente y reflexiva por parte de los profesores, como una preocupación de éstos cuando enseñan" (p. 384) Propone una evaluación continua entendida con fines formativos, realizada por los profesores dentro de las prácticas habituales de trabajo y de seguimiento de tareas, en un clima de fluida comunicación, donde es posible conocer directamente al alumno sin tener que aplicarle exámenes desligados del trabajo normal para comprobar sus adquisiciones, carencias, posibilidades, etc.:

En el mismo sentido, Pérez Gómez (1983) aclara que la evaluación debe ser entendida como "... un proceso de recogida y provisión de evidencias sobre el funcionamiento y evolución de la vida en el aula, en base a las cuales se toman decisiones sobre la posibilidad, efectividad y valor educativo del currículum" (p.113).

Del mismo modo, Stufflebeam (1971) afirma que el objetivo fundamental de la evaluación es el perfeccionamiento de la enseñanza, se comienza con un proceso de identificación de necesidades y a partir de ahí se procede a la elaboración de programas de evaluación que se centren básicamente en el proceso y no directamente en los resultados.

No se puede recoger información sobre todo el conjunto de aspectos relacionados con lo educativo desde las técnicas convencionales y clásicas, son necesarios nuevos enfoques y modelos menos rigurosos en cuanto a su elaboración interna, pero más capaces de responder a la multidimensionalidad, dinamismo e impredecibilidad del acto didáctico. Así, se consideran como medios importantes para obtener información el diario del profesor, la observación de las clases, los coloquios abiertos, etc. Las técnicas cualitativas y cuantitativas han de

complementarse para permitirnos captar en toda su globalidad y riqueza de matices lo que sucede en la enseñanza.

Podemos concluir que para algunos entrevistados no hay relación entre la enseñanza y la evaluación, es decir se pierde todo objetivo cuando la evaluación carece de sentido y solo exige una calificación como mero trámite y no como una retroalimentación, pierde todo valor formativo. Otros consideran que la evaluación toma un sentido superficial, el cual genera trabajos mediocres y que sólo requiere de un mínimo esfuerzo para aprobar las materias. Algunos más creen que la evaluación por medio de la cual los profesores les piden una reflexión sobre su aprovechamiento, genera participación y mejores resultados en cuanto al interés del profesor de conocer lo significativo para sus estudiantes. La reflexión y la participación fueron elementos que determinaron e influyeron su conceptualización sobre la enseñanza.

4.5 Dinámicas de enseñanza empleadas por los profesores: impresiones de los estudiantes

Ante la pregunta planteada a los estudiantes sobre las dinámicas de enseñanza empleadas por sus profesores y la opinión que sobre ellas tenían, la mayoría considera que son muy variadas y requeridas por los profesores, otros consideran que son repetitivas y por consiguiente fastidiosas. Otros más creen que al ser utilizadas deben pasar por un proceso de selección para observar si son adecuadas a las condiciones particulares del grupo; algunos más consideran que las dinámicas deben ser vivenciales y prácticas, alguien más cree que además de ser vivenciales deben estar relacionadas con las actitudes del profesor, sobre todo con la empatía y la vocación.

La diversidad de dinámicas: una característica común en la carrera

Varios estudiantes reportaron haber transcurrido su formación profesional con variedad de dinámicas de enseñanza, aunque advierten que éstas son aplicadas tanto por profesores estructurados como por profesores arbitrarios, presentamos sólo algunos de sus argumentos:

Utilizan los grupos de debate, las exposiciones, con dinámicas, el clásico del papelito para ver quién expone, el dedazo en la lista, hay de todo, buenos maestros con clases estructuradas y maestros muy autoritarios que nos hacen sufrir, no solo por sus dinámicas, yo creo que hasta con sus complejos lidiamos (E2MFV24042006, p. 5)

Bueno pues la más común es la de todos los días lees un artículo para revisarlo en clase, es la más común, otra es hacer como juegos de rol, o en las que estamos como psicólogos y tenemos diferentes problemas, y decidimos como le tenemos que hacer, ay! pues alguna vez hemos hecho alguna revista, acerca de algunos artículos que hemos revisado diarios con preguntas. Si algunas veces así (E1AF24032006, p. 6)

Por ejemplo te ponen que a exponer , otros enseñan con su cátedra incluso es así, a mí me gustan las discusiones porque creo que escuchas como es que diferente gente te da su opinión acerca de un mismo tema, yo me voy más por los debates (E4MFM28032006, p. 6)

Aunque haya variedad de dinámicas en la enseñanza en Psicología Iztacala parece que se ha caído en una rutina en la cual éstas pierden su sentido formativo y sólo se distinguen algunas por el objetivo que los profesores les dan, tratando de que sean para retroalimentación y para la práctica. Bar (1999) explica que las competencias pedagógicas-didácticas son facilitadores del proceso de aprendizaje, los profesores deben saber conocer, seleccionar, utilizar, evaluar, perfeccionar y crear o recrear estrategias de intervención didáctica efectivas que enriquezcan la enseñanza para facilitar el aprendizaje, pero no de manera rutinaria y carente de sentido.

Las dinámicas son elementos que nos ayudan a desarrollar temas para poder entenderlos mejor, sin embargo no son un todo, forman parte de nuestra realidad educativa pero sólo como un medio para afirmar y reafirmar el aprendizaje.

La exposición por parte de profesores y estudiantes: una práctica reiterativa que fastidia

Para otros estudiantes, la práctica de exposición, ya sea por parte del profesor o de los estudiantes, carece de toda creatividad, es fastidiosa y reiterativa. Las exposiciones de los temas sin ninguna variación y sin considerar realmente el objetivo de éstas no proporcionan un aprendizaje significativo, sobre todo cuando son los estudiantes los que exponen sin que el profesor tome un papel activo en ellas, por el contrario, tendría que ampliar el conocimiento y hacer reflexionar al estudiante.

Que los maestros van y hablan, no van como que mas allá, o igual a ti te dejan exponer y exponer, y como que se pierde el sentido, el estarlo haciendo tanto, ya no lo haces igual, o no hay como las maneras de hacerlo más dinámico, o sea, tratarlo de

presentarlo de otra manera, otro tipo de materiales, influyen muchas cosas (E5MFM30252006,p. 9)

Por ejemplo, que también cuando los compañeros exponen pero siempre y cuando si hay algún detalle el maestro que también se meta, tampoco para ridiculizar verdad (E1TFM10022006, p. 6)

Furth y Wachs (1978), basándose en la teoría de Piaget, señalan que el pensamiento activo se promueve cuando se da mayor relevancia a la interacción, a partir de la estimulación intelectual y con actividades orientadas a la acción.

Recordemos que el aprendizaje se construye y no sólo se transmite, para ello se requiere de la innovación de prácticas de enseñanza vivenciales e interactivas que fomenten la reflexión, el análisis, la creatividad y la participación del estudiante con la orientación y apoyo del profesor.

Es importante también considerar que las técnicas didácticas tienen como objetivo motivar y facilitar la participación, más no obligarla como señalan los estudiantes, y ello requiere de un maestro que incite a sus alumnos a crear esa motivación intrínseca, de la cual hablaremos más adelante.

Dinámicas adaptadas a las características del grupo: una condición indispensable para el aprendizaje

Otros estudiantes reportaron que las características de las dinámicas empleadas por los profesores deben concordar con las características del grupo, es sabido que todos los grupos tienen diferentes cualidades y en base a ello debe el maestro ser cuidadosos y analítico de cuáles le van a resultar efectivas, a continuación algunos ejemplos:

Algunas dinámicas, es muy apático no somos tan dinámicos, si dice el profesor: ¿entendieron?, todos entendimos y nadie dice nada, clásico. Lo que manejaron mucho era llegar y su papelito y a ver quien expone, eso si hace, que para empezar estudien (E1MFV21042006, p. 8)

Algunas otras yo creo que cuando el profesor, después de un tema o texto de algo, iba guiándonos a nosotros, y haber qué opinan de esto y la participación eso creo que también me ha parecido conocer muchas cosas. Una exposición a las ocho de la noche, o con mucho frío o con mucho calor obviamente la gente prefiere, porque vamos a ver en esta diapositiva tal y tal cosa y luego nos vamos y punto, y el darme una información de esa manera como que y si me ha tocado con profesores así (E7MMV05052006, p. 7)

Las dinámicas de grupo forman parte de la propia vida de éste, sin embargo, siempre que se trabaje con un conjunto diverso de personas se debe elegir la más adecuada a éste, para propiciar un aprendizaje significativo. Para ello es necesario conocer las características de cada uno, y cada circunstancia.

En este sentido, Aguilar (2000) detalla una serie de criterios a tomar en cuenta para elegir la técnica adecuada:

- Según los objetivos que se persiguen
- Según la madurez y entrenamiento del grupo
- Según el tamaño del grupo
- Según el ambiente físico
- Según las características de los miembros

Por lo tanto y de acuerdo con Vidal Castaño (2004), es necesario que el profesor posea no solo el conocimiento de la materia que imparte, sino además conocimiento psicopedagógico para llevar a cabo la enseñanza de su materia. Para ello debe, tomar en cuenta la edad de los estudiantes, las características del grupo y de cada uno de sus integrantes; los objetivos a lograr, las condiciones ambientales en las que tendrá lugar el proceso de enseñanza-aprendizaje, que lo llevaran a seleccionar de manera más adecuada los procedimientos, tareas y medios apropiados para alcanzar la efectividad del proceso que dirige.

Dinámicas vivenciales y prácticas: la mejor opción para el aprendizaje

Varios estudiantes señalan que es imprescindible hacer del proceso enseñanza-aprendizaje algo práctico y vivencial, que a través de las dinámicas se pueda no sólo transmitir y construir el conocimiento, sino además experimentar situaciones que conlleven a la comprensión del mismo:

Pues desde la lectura, el plasmar o el compartir que es lo que te deja la lectura más allá del dato, qué dice el texto, cuál es su concepto básico, si es importante, pero creo que dentro de una carrera como la nuestra es más importante la formación humana, en ese sentido del crear y el sentir y eso. Hay profesores que me han permitido, ver así el aprendizaje como hablábamos hace rato, el aprendizaje y la enseñanza si, desde la lectura, desde ahí y obviamente desde ahí a partir digamos el ejercicio, la dinámica dentro del grupo era como plenaria, el compartir lo que cada uno vivió, esa es una dinámica que a mi me ha resultado bastante fructífera (E6MFVO2O52006, p. 4-5)

Yo creo que es algo que nosotros aplicamos mucho, por ejemplo, al dar un curso taller, es prácticamente lo que haces, y sin embargo, si hicieras una evaluación yo creo que es difícil pero si la pudieras hacer muy confiable sí daría resultados, por ejemplo, yo si diera clases yo así lo haría, dinámicamente y vivencialmente definitivamente. Igual y vas a pasar a exponer con unas láminas en papel bond y un plumón negro y tu dices -ay si es lo más común, que flojera-, al ver que tus compañeros llegan con un material así ya definitivamente, no es que te caigan mal sino que ya no pusiste atención (E3MFV25042006, p.12)

Los alumnos se refieren que a partir de la lectura y la experiencia se compartan ideas que abran su perspectiva, y de manera grupal se obtenga mayor provecho de su conocimiento, incluyendo la participación activa del profesor.

Al respecto Aizik (2003) considera que las técnicas dinámicas tienen gran ventaja, a diferencia de otras técnicas, en tanto proporcionan un contexto para que al mismo tiempo se facilite el aprendizaje en tres terrenos específicos: conocimientos y cómo aplicarlos; habilidades, y valores y actitudes.

Las dinámicas para grupos adquieren un valor específico de diversión que no sólo estimula emotividad y la creatividad, sino que también introduce dinamismo y tensión positiva en los grupos. El carácter de juego encierra, además, un doble aspecto: Por una parte, implica el hecho de desligarse de la seria situación del momento y, por otra, logra una identificación profunda con los problemas con los cuales se trabaja.

A las dinámicas para grupos también se les ha llamado "vivenciales", porque hacen vivir o sentir una situación real. Éstas son muy importantes porque hoy más que nunca la educación debe ser -formativa y dejar de ser informativa para convertirse en conocimiento vivencial. Las dinámicas para grupos proporcionan vivencias bajo la forma de juegos o ejercicios con una estructura mínima para que las personas puedan sacar el mayor partido de la experiencia.

Este mismo autor explica que a las dinámicas para grupos se les denominan también "experiencias estructuradas", porque son diseñadas con base a experiencias del mundo real que se estructuran para fines de aprendizaje. Lo que se busca es que las personas experimenten el hecho como si éste en realidad estuviera sucediendo.

El utilizar las dinámicas en clase conlleva a tener varios beneficios y originar que se vea enriquecida la enseñanza y por lo tanto el aprendizaje, todos los investigadores que formaron parte de la revolución pedagógica (Montessori, Piaget, Freinet, etc.)

enfataron la importancia de ligar el conocimiento con la práctica. Las dinámicas significan una oportunidad para afirmar y reafirmar el conocimiento teórico y llevarlo a la práctica de manera ficticia, además de que ofrecen la oportunidad de tener otra perspectiva sobre los temas que se están revisando, ya que por el hecho de trabajar en grupo, se presentan un sinnúmero de comentarios y reflexiones del mismo.

Gerza (2008) explica que las dinámicas para grupos son un buen medio para encadenar los conocimientos a la práctica.

El cambio de conducta en el trabajo de una persona no se logra casi nunca por el sólo aumento de conocimientos. No se puede enseñar ninguna habilidad hablando de ella solamente. Se pueden definir las dinámicas para grupos como el intento de lograr una experiencia de aprendizaje total en el que el saber y la teoría están conjuntados con la experiencia y la práctica. La actividad medular de las dinámicas para grupos es la grupal, aunque también se utilizan otros métodos, como la discusión, el análisis de casos, el intercambio de experiencias, el autoanálisis, la retroalimentación, y otros. No se utilizan como fines en sí mismos, sino como herramientas en un proceso más complejo, que facilitan su proceso de aprendizaje, provoca estados emocionales positivos y un dinamismo que ayuda a desarrollar en el capacitando un estado físico y mental más adecuado para el aprendizaje. Por otro lado, estimula la sociabilización y creatividad.

Dinámicas vivenciales, pero unidas a las actitudes positivas del profesor

Hubo también quien que señaló que el utilizar dinámicas no garantiza el éxito en la práctica de la enseñanza, sino que ésta debe de estar ligada a la empatía que establezca el profesor con el grupo, y por supuesto con su vocación:

De algún modo si funcionó aunque también tiene que ver mucho la empatía del profesor hacia el grupo porque tuve profesores que lo hicieron y funcionó bastante, y hubo profesoras que lo hicieron y no funcionó, inclusive hubo hasta deserción (E1MFV21042006, p. 9)

A través de la revisión sobre las dinámicas hemos observado que para que se tengan buenos resultados en el empleo de éstas, es necesario que haya una conjunción de elementos: que tengan un objetivo, que correspondan a los contenidos, que motiven la participación, que sean adecuadas a las características

del grupo y que sean vivenciales, sin embargo es primordial cómo y con qué actitud son desarrolladas por los profesores, puede que se cubran los aspectos anteriores pero por la personalidad y cómo se desenvuelve en el grupo el maestro puede llegar al éxito o al fracaso.

Gerza (2007) señala que probablemente, más que en ningún otro método didáctico, es necesario que en este método el instructor sea perfectamente competente. Las relaciones instructor-capacitando son más complejas que en la situación tradicional. El instructor utiliza una variedad de "personajes" en este método: es al mismo tiempo instructor, observador, animador, consultor y en ocasiones hasta participante.

Hay que decir que aunque la mayor parte de responsabilidad de que funcione una dinámica y haya resultados positivos para un aprendizaje significativo es del profesor, en tanto es el principal responsable de la tarea evolutiva en el aula, también está la llamada motivación intrínseca en el alumno, por lo que debe haber armonía de actitudes y disposiciones para que la relación entre profesor-alumno sea viable.

Desafortunadamente el aumento del interés por utilizar las dinámicas para grupos ha provocado un alto número de instructores sin los conocimientos profesionales, experiencia y actitudes adecuadas para manejar con eficacia éstas.

4.6 Actitudes de los estudiantes ante las prácticas de enseñanza

Al preguntarles a los estudiantes sobre la forma en que sus actitudes ante las prácticas de enseñanza de sus profesores influyeron en su aprendizaje, la mayoría concuerda en que sus actitudes están relacionadas con el desarrollo profesional de sus profesores y su personalidad. Se tornan dispuestos y entusiastas a participar en el proceso enseñanza-aprendizaje, si éstos muestran actitudes y cualidades positivas, sin embargo, si el profesor se muestra hostil y despreocupado, el alumno responde con apatía y desinterés. Para la minoría, la autodisciplina fue un elemento que motivo su interés y no dependió del profesor.

4.6.1 Actitudes generadas por la actuación y cualidades de los profesores

De manera consistente observamos que la actitud que los estudiantes reportan tener ante las prácticas de enseñanza y la forma en que éstas influyen en su propio aprendizaje está directamente relacionada con la manera en que sus profesores se desempeñan en el aula y/o con sus cualidades o rasgos personales. De esta forma, encontramos entre los estudiantes tanto actitudes positivas como negativas antes las prácticas de enseñanza, que determinan asimismo sus actitudes ante su propio aprendizaje.

Disposición y entusiasmo para el aprendizaje

Varios estudiantes nos develan en sus discursos que se muestran dispuestos y son activos en el proceso de enseñanza-aprendizaje si las características pedagógicas y de personalidad de los profesores promueven su entusiasmo por las materias:

Afectan desde el momento que conoces a los maestros, te digo que depende mucho de su presentación, puntualidad, estructura de sus contenidos, evaluación y disposición para enseñar, no digo que toda la culpa sea de ellos, a veces la empatía, que te caiga bien el maestro también te ayuda a que tengas una buena actitud ante la enseñanza que ellos nos dan. Mi actitud ante ellos fue buena mientras mostraban calidad en su enseñanza (E2MFV24042006, p. 8)

Yo creo que es básico con la actitud que llegas al salón, con una profesora nos pasaba, con esta maestra al principio fue así, se nos hizo así como tan exigente, tan ordenada que dijimos que flojera, la verdad, sin embargo cambió en el momento en la que ella se interesó, en la que dijimos: bueno por qué no?, romper esa barrera y entregarte al trabajo, yo creo que es de suma importancia y llegar a la clase con actitud de voy a aprender y voy a cooperar, tanto él me da a mí como yo también, o sea sin alumnos no hay maestros y sin maestro no hay clase, es algo como un circulito en el que estamos inmersos pero yo creo que parte mucho de que tengas una buena actitud (E3MFV25042006, p. 6)

La importancia de la relación entre el desempeño de los profesores y las actitudes de los estudiantes ante la enseñanza la describe Castillo (cit. por Gerza, 1998) al señalar que la actuación de los profesores tiene serias consecuencias en la respuesta del alumno, inclusive advierte que la motivación hacia el aprendizaje inicia desde el momento de la presentación entre alumno-profesor, inclusive se presenta lo que denomina “el apego a primera vista”.

Por ello, Castillo expone una serie de aspectos a atender para la organización motivacional en el aula, y de esta manera generar actitudes positivas ante la enseñanza: la forma de presentar y estructurar la tarea, el modo de realizar la actividad, el manejo de los mensajes que da el docente a sus alumnos, el modelado que el profesor hace al afrontar las tareas y valorar los resultados, la motivación en el aula depende de la interacción entre el profesor y sus estudiantes, señala así que en el profesor es de gran relevancia la actuación (mensajes que transmite y la manera de organizarse)

En el mismo sentido, Villa (1985) demuestra en una investigación que los alumnos además de valorar los aspectos didácticos, otorgan un gran valor a ciertos rasgos de la personalidad de los profesores, tales como la comprensión e interés por los problemas del alumno, la honradez, la imparcialidad e incluso el sentido del humor, todo ello por encima de otras cualidades como la puntualidad. De la Cruz Tomé (1999) resume con base a cuestionarios aplicados a alumnos que existen dos campos de características del buen profesor: a) aquellas que se centran en los valores, personalidad y afectividad y b) aquellas que se centran en las competencias intelectuales y pedagógicas del profesor.

Apatía y desinterés por el aprendizaje

Pero también las características de un profesor pueden influir negativamente en los estudiantes, al promover en ellos una actitud apática ante la enseñanza, como lo advierten algunos estudiantes:

Pues apática, apática porque realmente no te estaba enseñando nada, entonces siento que te está haciendo perder el tiempo, y aparte se enoja y repercute en tu calificación (E4MFM28032006p8)

Demasiado apática, incluso hasta de no querer entrar a la clase como que tenía que hacerlo y bueno como que no fue en muchas ocasiones, pero en unas dos materias como que buscaba pretextos para no entrar (E6TFMV25042006p6)

La importancia que tiene el profesor en la generación de actitudes de desinterés, desidia o apatía ante el aprendizaje la señala Escobar Pérez (1996) al explicar que “normalmente se produce una correspondencia entre la actitud del profesor y la del alumno, puesto que este último detecta rápidamente la falta de interés y entrega del

profesor, adoptándose, por parte de éste un comportamiento similar, con negativos efectos en el proceso enseñanza-aprendizaje” (p. 130)

Valentini (2008) advierte que la apatía no es un fenómeno estático para ser estudiado en un gabinete; tiene un destino dinámico: nace, se desarrolla, lleva al desinterés, el desinterés engendra al aburrimiento.

Este autor supone que en algún momento los docentes pasan a ocupar el mismo lugar del alumno en el sistema educativo: el lugar de la desvalorización, la no participación, la marginación en las decisiones, la explotación como trabajador de la educación, la coerción, etc. generando inexorablemente la mutilación afectiva que implica la apatía y que luego es transmitida (si se puede decir así) al alumno, es decir se contagia, primero el docente y a su vez es transmitido al alumno.

También considera que el docente y el educador pueden pensar que sus intenciones son buenas (y ser así en el nivel consciente), pueden pretender la reflexión crítica, el aprendizaje creador, la enseñanza activa, la promoción de la personalidad, el rescate del sujeto, etc., etc. pero define el vínculo pedagógico como vínculo de dependencia y sometimiento, y aquí es donde se da una de las contradicciones más severas que sufren muchos docentes que de muy buena fe e intenciones más que nobles, se quejan de comprobar que sus alumnos están afectados por este síndrome del desinterés y la apatía.

Una estudiante argumenta que su apatía por algunas materias podría deberse por el tema, o por el profesor, o por las mismas materias:

Pues en algunas ocasiones yo creo que dependía del tema, del maestro y de la materia, entonces en algunas ocasiones pues si muy entusiasta porque me interesaba, porque me llamaba mucho la atención el tema, en cambio en otra pues demasiado apática, incluso hasta de no querer entrar a la clase, como que tenía que hacerlo y bueno como que no fue en muchas ocasiones, pero en unas dos materias como que buscaba pretextos para no entrar (E6TFMV25042006, p. 6)

Sin embargo, y como explica Valentini (2008), la apatía es la falta de interés por algo, y en este caso, la falta de interés por una materia o por sus temas depende principalmente del maestro quien es el mediador principal entre los contenidos de la enseñanza y la práctica pedagógica, en consecuencia su actuación puede generar desinterés por la materia.

Molaro (2004), a su vez concuerda sobre que la apatía puede presentarse por un lado, como el resultado de una serie de actitudes, primero en el profesor y en consecuencia en el alumno, y por otro lado, al tener el docente un concepto erróneo de lo que debe ser su vínculo con el alumno, puede optar por una enseñanza tradicionalista, como si ésta ayudara al alumno, sin embargo, puede tergiversar el rol que del profesor se espera en la actualidad. La enseñanza teórica, práctica, dinámica, interactiva y personal, teniendo como base las actitudes y personalidad del profesor, son indispensables para generar en el alumno interés, motivación intrínseca y extrínseca y disposición y apertura del alumno. En la actualidad hay que tener cuidado con promover la apatía si queremos lograr el tan anhelado aprendizaje significativo.

4.6.2 La autodisciplina: componente indispensable para el aprendizaje

Para algunos estudiantes, sus actitudes ante la enseñanza no dependieron del profesor, sino de su forma particular de enfrentar los contenidos, temas, prácticas o técnicas por aprender que les disgustaban o no les interesaban. Estas formas de contender de los estudiantes con prácticas de enseñanza que no promueven su interés por aprender, implican autocontrol o autodisciplina que requieren de la motivación intrínseca de los sujetos para poder acceder al conocimiento y a su aprendizaje, aspectos que de manera muy precisa lo exponen en sus narraciones:

Algo básico que he tenido que hacer en la carrera es la autodisciplina, tal vez tomo la clase con el maestro aunque esté completamente en desacuerdo con lo que opina, y estoy completamente con la práctica que tengo que hacer, pero la hago porque de eso depende mi calificación, y si me ha pasado, de hacer una entrevista desde cierto enfoque en el que yo realmente no creo nada, o hacer análisis desde una teoría en la que no estoy de acuerdo, y pues también es parte de disciplinarte no, bueno él está enseñando esto tal vez yo no le creo nada pero bueno, y es parte de la disciplina, tal vez yo no le creo pero respetarlo, aunque es muy difícil (E1AF24032006, p. 11)

Yo creo que al principio mala porque pues hacía las cosas de mala gana, y de todas maneras las tenía que hacer, entonces ahora pues no, si no me gusta hacerlo sé que de todos modos lo tengo que hacer, entonces mejor lo hago bien y trato de aprender algo, porque a fin de cuentas pues todo sirve (E5MFM30252006, p. 8)

Yo decía es que no me conviene no entrar a la clase y hacer el extraordinario porque de todas maneras lo voy a reprobar porque no sé nada, no voy a saber nada voy a estar en blanco, en cero y yo dije -no pues entero a la clase- y

entraba a la clase pero yo nada mas cumplía porque tenía que cumplir, no porque me gustara (E8TFM28042006, p. 15)

Castillo (cit. en Gerza) explica que la motivación es lo que induce a una persona a llevar a la práctica una acción. Es decir estimula la voluntad de aprender, asimismo Good y Brophy (1983), definen la motivación como un constructo hipotético que explica el inicio, dirección, intensidad y perseverancia de la conducta encaminada hacia el logro de una meta, por su parte los que tienen un enfoque humanista creen que es la capacidad de hacer lo que uno quiere y de quitar los obstáculos que dificultan el desarrollo personal. En este caso hablaremos de motivación intrínseca, la cual Good y Brophy (op. cit) explican que ésta se lleva a cabo cuando el alumno puede controlar su conducta

La motivación condiciona la forma de pensar del alumno y con ello el tipo de aprendizaje resultante. Los factores que determinan la motivación en el aula se dan a través de la interacción entre el profesor y el alumno, sin embargo la motivación intrínseca toma un papel relevante pues lleva al alumno a conseguir sus propias metas y objetivos, logrando la satisfacción personal y la autovaloración de su desempeño.

Myers (2008) considera que la motivación intrínseca se trata del deseo que tiene el individuo de ejecutar una conducta y de ser efectivo por y para el interés propio. Cuando no existe la motivación extrínseca el alumno debe centrar sus objetivos y revalorar sus actitudes a pesar de que las condiciones de enseñanza no sean las propicias.

En conclusión la mayoría de los estudiantes manifiesta que la actitud que tienen ante la práctica de enseñanza y cómo influye en su aprendizaje se relaciona con la forma que los profesores se desarrollan en el ámbito educativo y/o por sus cualidades personales, por lo que ellos se muestran con disposición y entusiasmo en el proceso de enseñanza-aprendizaje si las cualidades pedagógicas y personales de los profesores los motivan. Sin embargo hay quienes opinan que las características del profesor pueden influir de manera negativa al incitar en los estudiantes actitudes de desinterés y apatía. Otros, consideran que no depende de los profesores el interés por una materia, sino de la forma particular de enfrentar ésta cuando les disgusta o

no les interesa. El autocontrol o autodisciplina requiere de una motivación intrínseca que logre llegar al conocimiento.

4.7 Actitudes, personalidad y características que debe tener el profesor en las prácticas de enseñanza

Las representaciones que a continuación se analizan corresponden a las actitudes, los rasgos de personalidad y las características que los estudiantes esperan de los profesores cuando enseñan los contenidos de sus programas y les permiten o promueven un aprendizaje significativo; éstas están muy relacionadas con las categorías obtenidas en el eje anterior, en tanto coinciden con las actitudes de los estudiantes ante las prácticas de enseñanza de sus profesores.

Disposición, empatía, comprensión y orientación

La mayoría de los alumnos prefieren maestros abiertos, amenos, comprensivos, con un interés real en sus estudiantes, orientadores, preocupados y ocupados por que ellos aprendan, con vocación y actitud de servicio, observemos los siguientes ejemplos:

Mira la actitud fue determinante, a mi me motivaba que el maestro se preocupara por que yo aprendiera, por preocuparse porque tu analizaras bien los artículos, y se preocupaba por lo que tu pensabas, por lo que tu creías, por lo que tu opinabas, con esa humildad, por que se requiere de mucha humildad, para bajarse al nivel de los alumnos, y esperar aprender de ellos, no sentir que él es el único que puede enseñar (E2AF10022005, p. 12)

Pues que son dinámicos, que no pretenden que lo aprendas todo en ese momento, van despacio, y despacio no es el hecho de que bueno, te expliquen con manzanas, sino que te lo explico de una manera, ¿no quedó? Pues de ésta otra, y si ya no hay tiempo, te dejo una tarea, pero lo tienes que entender, el que no te obligan, cuando te obligan es cuando menos lo haces...” (E1MFV21042006, p. 8)

La vocación del maestro hace que su fama vuele, hay maestros psicólogos buenos y hay psicólogos que creen que son maestros, para ser maestro hay que saber la finalidad de su trabajo que es que lo que ellos hagan repercute seguro en la visión del alumno, no sólo de su profesión sino de su vida entera, tiene que ser cuidadoso, ser maestro significa una gran responsabilidad y un gran compromiso, no es fácil, es por ello que yo he conocido pocos maestros que verdaderamente han dejado huella en mi visión profesional y personal (E2MFV24042006, p. 8)

Los elementos a lo que les dan importancia los estudiantes con respecto a las actitudes de sus profesores no son los llamados académicos, sino los que tienen que ver con características más personales, aquellos que el enfoque humanista de la educación enfatiza para promover aprendizajes significativos, como serían la disposición, la empatía, la comprensión, la orientación, entre otros .

Good y Brophy (1983), señalan éstas como las características de un profesor humanista, como serían la expresión de sentimientos, respeto por el alumno, la comprensión y la empatía. Asimismo, Amat (2002) expresa que hay dos cualidades relevantes para el profesor: la empatía y la utilización del sentido del humor. La empatía es la facultad de ponerse en la piel de alguien, facilita la adaptación requerida para cada tipo de audiencia, pues no se puede explicar lo mismo y de idéntica forma a distintas clases de alumnos. Asimismo considera que la utilización del humor en clase es recomendable, pero sin abusar para mantener el interés y la atención de los alumnos, pero sobre todo el recurrir al humor para resolver situaciones difíciles constituye una herramienta de gran utilidad para el profesor. Sin embargo, no hay que olvidar que el humor es un “mecanismo de apoyo” muy difícil de utilizar correctamente, aunque el profesor está obligado a conseguirlo. Lo cierto es que una característica no tiene que estar desligada de la otra, el maestro engloba una serie de competencias que no solo demuestran su habilidad intelectual, sino su capacidad afectiva y empática.

Interés por el aprendizaje

Algunos estudiantes prefieren que el profesor refleje su interés por ellos a través de la supervisión y evaluación de sus trabajos, obteniendo así una enseñanza de calidad:

Actitudes, hablando de actitud, el interés, yo recuerdo a una profesora, tutora de la materia de social, pues me parece extraordinario llegar con un profesor y sepa de qué se trata tu trabajo, te habla que por lo menos se tomó la delicadeza de revisarlo, yo creo el interés por saber si realmente se ha estado aprendiendo, yo creo que eso es fundamental (E2AF10022005, p.12)

Este comentario expresa que es de mayor importancia que el profesor día con día demuestre su interés por los estudiantes reflejándose en su actuar y preocupándose porque éstos aprendan.

El respecto, Castaño (2004) considera que enseñar, hoy día, significa motivar e involucrar a los estudiantes en un proceso de construcción y reconstrucción de sus propios conocimientos, habilidades, actitudes, afectos, formas de comportamiento y valores. Es hacer que vivan y sientan que la ciencia es una actividad humana y no un conjunto de conocimientos que deben aprender de memoria. La mayoría de las corrientes pedagógicas contemporáneas abogan por un cambio conceptual en la educación, que generalmente consiste en mover el centro de atención de la enseñanza al aprendizaje, en reconceptualizar la actividad del estudio del alumno, considerando que el profesor debe actuar como orientador, facilitador o mediador del aprendizaje del estudiante. La profesionalidad del profesor conlleva a que sus alumnos vivan de manera activa y basada en el ejemplo, una enseñanza que está sustentada en la calidad y vocación por parte del mismo.

Apertura y accesibilidad

Son varios los estudiantes que consideran que un profesor o profesora debe tener una actitud abierta, que no propicie el temor sino la libertad de participar respetando sus perspectivas y sus opiniones, por ello esperan su disponibilidad y apertura en la enseñanza y ante el aprendizaje, como lo revelan en sus siguientes narraciones:

Y los que digamos que son como más abiertos, llegan tranquilos -¿qué vamos a trabajar?- no?, -me da gusto estar aquí con ustedes y vamos a hacer de esto una clase buena, vamos a revisar textos que a lo mejor son complejos pero aquí los vamos a estar discutiendo- y no sé qué, así hasta como que dices -ah! que chido- (E3TMV24O32006, p. 12-13)

Cuando encontraba esa actitud abierta, de -no tengan miedo al hablar, participen-, me ayudaba a comprender mejor, era un maestro que su finalidad era que tu aprendieras, no nada más era cumplir un programa un plan o el tiempo establecido (E2AF10022005, p. 21)

De las actitudes mayormente mencionadas que parecen tener un impacto favorable entre los estudiantes está la que tiene que ver con "mostrar apertura". Martínez (1973) menciona que un profesor inspira confianza si se da a conocer como un miembro común y corriente, natural y sencillo de la comunidad universitaria, desde el principio y de forma permanente, puesto que cuando se le tiene confianza a un profesor éste logra que el estudiante se sienta más a gusto:

Disposición, apertura de que deberían de entender que no todos aprendemos igual, no todos somos loritos para repetirlo. En cuanto a contenido yo creo que eso pues cualquier maestro debe de saber de lo que habla, pero en cuanto a que yo tenga un mejor aprendizaje a que te dejen ser como que a lo mejor si te gusta colorear todo el artículo pues al o mejor y así aprendes, que si no subrayas nada pues a lo mejor así aprendes, haces tus resúmenes no se, pero que tengan esa como apertura y no se cierren a “quiero resúmenes de tres cuartillas con lo que te decía no? conceptos teóricos, método lalalala sino que sea como mas, que te dejen aprender como tu puedas, como tus sepas aprender (E4TFMV04042006, p. 9)

Los estudiantes parecen aprender mejor cuando los profesores no anteponen una figura de autoridad, lo que les da confianza suficiente para preguntarles sobre cualquier problema que se les presente, al no sentirse supeditados a lo que dice el profesor, por lo que la accesibilidad, la disponibilidad y la apertura son factores que inciden en la forma en que los estudiantes se acercan y construyen el conocimiento.

Responsabilidad y compromiso

Otros estudiantes consideran que la responsabilidad y el compromiso son característicos de un profesor que enseña a sus estudiantes con su ejemplo:

Pues primero que nada yo creo que debe de ser responsable, tanto de pues saber los contenido, bueno si de su capacidad, estudiarlos, estarse como renovando, actualizando como estarse actualizando, bueno responsable en el aspecto de asistir puntualmente porque en ocasiones muchos profesores no? “no es que no lleguen tarde” y te regañan, pero ellos llegan media hora tarde entonces ahí no hay bronca, entonces bueno yo creo que desde ahí pues enseñan, este me parece que deben de tener ciertas cualidades como didácticas como buscar nuevas cosas que a nosotros como alumno nos atraigan y nos agraden, me parece que bueno en cuanto a su personalidad pues debe de ser amable y principalmente que le guste dar clase, porque en ocasiones, yo ignoro si les desagrada pero parece que vinieran a fuerza entonces que les guste, que se comprometan (E6TFM25042006, p. 10)

Es notorio que debe haber un conjunto de características y cualidades que debe poseer un profesor para darle calidad a la enseñanza y a su vez originar un aprendizaje significativo, en este caso los estudiantes mencionaron la responsabilidad y el compromiso. Al respecto, Fuentes (2008) las incluye de manera clara en las características sobre el liderazgo aplicado, en donde el profesor debe tener una visión clara y conocida por todos, expresarla a través de su proyecto de dirección, establecer un clima escolar favorecedor en la consecución de los

objetivos, dar ejemplo de trabajo duro y constante y disponer de recursos profesionales. Al mismo tiempo considera que los estudiantes aprecian de los profesores su trabajo.

Creatividad y dinamismo

Según un estudiante, el profesor debe considerar las características particulares de cada grupo y no establecer rutinas que conlleven a generar un estado de apatía en el grupo, por el contrario, deben establecer diversas técnicas que orillen a los estudiantes a interesarse por la materia, lo que requiere de un docente creativo y dinámico:

Yo creo que además del interés, la disposición que el otro tenga, la creatividad, es muy difícil pararse frente a un grupo de personas y buscar transmitirles algo, es bastante difícil, lo comento yo por mi vivencia en el trabajo, si cuesta yo creo que mucho, y de ahí depende mucho la preparación que yo tenga de lo que yo quiero que quede ahí, entonces obviamente aquí es la utilización del material, de técnicas, del propio maestro, de cómo se mueva, eso falta mucho, hay mucha apatía; es llegar -éste va a ser el temario, vayan por los otros a la biblioteca- o -ya están en las copias, organicense en equipos, ok, ¿quién empieza?, ah! tu empiezas la siguiente vez, sale va, listo- (E7MMV05052006, p. 10-11)

En su discurso, el estudiante nos devela que si bien, y como señalan Covarrubias y Martínez (2007), “las técnicas didácticas que los profesores utilizan durante el proceso de enseñanza y aprendizaje juegan un papel importante en el aprendizaje de los estudiantes, ya que a través de ellas el profesor puede planear y elaborar sus clases, de tal forma que los contenidos de las asignaturas que imparten sean comprensibles, amenos y faciliten el aprendizaje de los alumnos” (p.43). La creatividad y el dinamismo del profesor también son importantes, en tanto ayuda al estudiante a tener una visión global de lo que se debe hacer fuera del aula de clases, a crear con base a lo conocido y aprendido, y a ser dinámicos para impulsar nuevas soluciones a los grandes problemas de la actualidad. Un profesor que promueve estos dos aspectos es un profesor que está comprometido con la sociedad en general y con su propio estudiante en particular.

En los siguientes discursos, las expectativas de los estudiantes develan estos aspectos:

Tiene que ser habilidoso, tiene que ser creativo, por que mas que nada en la psicología, tienes que saber aterrizar lo que sabes, lo teórico lo tienes que

aterrizar, en cualquier cosa, enseñar y practicarlo hasta que quede claro (E1MFV21042006, p. 8)

Además de la creatividad y el que haga juego de todo lo que posea como persona, como profesionista, como profesor y más para moverse en el interior del grupo y que realmente de las dos horas que hable ahí, cinco o diez minutos que se te queden (E7MMV05052006, p. 12)

Es importante entonces que el profesor sea creativo, ello le permite reaccionar de formas muy diversas y particulares ante las características diferenciales de sus estudiantes, buscar diferentes formas de atraer su atención o de propiciar aprendizajes significativos.

El profesor debe contar con ciertas características de la personalidad y/o capacidades personales para desarrollar su creatividad dentro de aula, mejorando su interacción con sus alumnos; Lesser (1971) menciona la amplitud de criterio, vitalidad, sensibilidad, espontaneidad, sentido de seguridad, honradez intelectual, orientación intuitiva y experimental, pensamiento divergente, imaginación, comportamiento constructivo, por mencionar algunas.

Como se observa, la personalidad y las cualidades creativas del maestro son específicas y especiales. El profesor se abre y se sumerge en la relación que se construye a través del trato humano y no mecanizado con sus alumnos, y este trato comprende como lo menciona Escobar (1985) un proceso bidireccional e interactivo, donde el educador ya no solo es el que educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien al ser educado, también educa, es decir crecen intelectualmente juntos. Al ejercer este estado creativo se benefician ambos actores de la relación maestro-alumno, ya que el profesor se distingue por sus herramientas y métodos y el alumno se motiva y se interesa por formar parte activa en dicha relación.

Vocación para la enseñanza

Hablar de vocación es hablar de una serie de características que implican hablar de un profesional en materia de la enseñanza, algunos estudiantes esperan que un profesor sea hábil para explicar y ejemplificar, responsable, puntual, ordenado, con un plan de trabajo, respetuoso, dinámico, empático, actualizado, didáctico, amable, que le guste lo que hace, congruente, interesado por sus alumnos de manera

intelectual como personal, así como humildes, orientadores y facilitadores en la construcción del aprendizaje. Todos estos atributos sólo pueden cumplirse cuando se tiene una vocación genuina para enseñar, o cuando se tiene la convicción de prepararse para lograrlo. El mejor profesor es aquel que cumple con las expectativas de los estudiantes y los impacta por sus habilidades pedagógicas, rasgos personales, actitudes, competencia profesional y creatividad, se constituye así como modelo o figura de identificación, el que representa a la profesión y por el que se le atribuye un sentido positivo a la misma:

Primero, ser puntual, segundo tener un plan de trabajo y de evaluación, tercero, estar dispuesto a creer que somos estudiantes y que necesitamos de su orientación y reiteración de temas (a veces, no siempre), sobre todo donde nos atoremos y nos parezca complicado, cuarto, ser parejo con todos sus alumnos, el trato igual, no quiero beneficios, solo lo que me merezco por mi trabajo y mi esfuerzo y no por estar barbeando al profesor, o porque ya le hice ojitos a este, eso también se da, quinto y último, sobre todo saber explicar y saber mover al grupo, ser dinámico y creativo. Nunca ser aburrido, tedioso, apático, parece complicado (E2MFV24042006, p. 9)

Me parece que deben de tener ciertas cualidades, como didácticas, como buscar nuevas cosas que a nosotros como alumnos nos atraigan y nos agraden, me parece que bueno en cuanto a su personalidad pues debe de ser amable y principalmente que, que le guste dar clase, porque en ocasiones, yo ignoro si les desagrada pero, parece que vinieran a fuerza entonces, pues que les guste, que se comprometan (E6TFM25042006, p. 10)

La vocación es un conjunto de cualidades que engrandecen al profesor ante la mirada de sus alumnos, Escobar (1996) señala que el alumno detecta rápidamente la falta de interés y entrega del profesor, produciéndose efectos negativos en el estudiante. El entusiasmo mostrado por el profesor es contagioso, y constituye el principal factor motivacional para el alumno, aunque también resulta imprescindible su participación activa en su propio proceso de aprendizaje

Podemos concluir que la mayoría de los estudiantes prefieren maestros con características primordialmente humanistas, que se preocupen por sus estudiantes, que estén dispuestos, que los orienten. Consideran que es mejor que el profesor se interese por ellos, basándose en sus características profesionales, es decir, con la supervisión y evaluación de sus trabajos. También hay quienes prefieren que el profesor demuestre que hay apertura, libertad de participar, responsables y comprometidos con su profesión y con

sus alumnos. La minoría considera que la creatividad y el dinamismo deben estar presentes en todo acto educativo y en sus diferentes formas, y de manera excepcional alguien consideró que la vocación es algo que debe tener un profesor para lograr un aprendizaje significativo, el amor por la profesión es fundamental para transmitirlo al estudiante, es una fuerza motivadora.

4.8 Influencia de la enseñanza recibida para el ejercicio de la profesión

Finalmente interrogamos a los estudiantes sobre la forma en que pensaban había influido el tipo de enseñanza recibida durante su formación profesional para su desempeño en el ámbito profesional

Encontramos opiniones tanto alentadoras como pesimistas entre los estudiantes entrevistados, no obstante, las razones para considerar su formación como favorable o desfavorable fueron diversas en tanto atribuyeron éstas a distintas dimensiones del currículum. Para unos, la actuación de los profesores en los procesos de enseñanza influyeron en la percepción sobre su desempeño profesional futuro, mientras que para otros, las áreas académicas cursadas, las teorías aprendidas y la relación de éstas con la práctica, o las habilidades para investigar desarrolladas durante la carrera, fueron determinantes, inclusive para algunos, las prácticas de enseñanza desplegadas durante la carrera les permitió decidir lo que quieren o no quieren ser como personas en su actuación como profesionistas.

La actuación profesional del docente: influye para el buen desempeño profesional

La enseñanza en Psicología Iztacala influye de forma positiva por la profesionalidad de los maestros, la forma de ser y su vocación son ejemplo a seguir para algunos estudiantes:

Hay profesores que me han impactado y desde ahí como que, no busco ser igual sino como modelo a seguir, porque me cae bien, porque me agrada como da la clase y pues me agrada que sepa tanto (E6TFM25042006, p. 11)

Influye en las cosas que tu quieras que influya, si tuviste como ejemplo un conductista que sólo quería tener la razón y eso te gusto, pues vas a seguir la línea, si tuviste a una maestra humanista o cognoscitiva que llegaba temprano, era responsable y era un ejemplo para ti pues tu lo vas a hacer porque sabes que está bien, además de lo educacional, el contenido fue práctico y llevado a la

vida cotidiana y te dejó buenas experiencias, claro que va a influir en el ámbito profesional y seguro en lo personal (E2MFV24042006, p. 10)

El ejemplo, la congruencia y la vocación son elementos que el estudiante toma en cuenta para que la enseñanza que se le impartió en Iztacala cobrara relevancia en su ámbito profesional, ya que las actitudes, los rasgos de personalidad y su profesionalismo son de impacto para el estudiante y lo tratan de imitar en su vida profesional y personal. Al respecto, Postic (1982) explica que existe en el profesor “influencia directa”, cuando manifiesta sus opiniones o ideas, dirige la actividad del alumno, critica su conducta, justifica su autoridad y el uso que de ella hace. Es decir influye de manera personal y profesional en sus estudiantes. Piña (2003) considera que: “así como el profesor tiene la capacidad para proporcionar pautas claras a los alumnos con relación a la materia que imparte, a otros también les aportan ayuda necesaria para desarrollarse como personas y como profesionales”(p. 101).

Los contenidos de las áreas académicas: influyen en la elección de un área profesional

Las formas en que se enseñan las diferentes áreas profesionales de la psicología parecen influir en la elección del ámbito laboral al que aspiran los estudiantes desarrollarse al egresar de la carrera:

Pues si porque yo me pienso dedicar a la educativa, y es una de las áreas que se ven de manera más amplia y es un campo muy amplio (E2AF10022005, p. 22-23)

Tal vez lo que aprendes te ayuda a saber en qué ámbito laboral te quieres insertar, también hay como aprecio por algunas cosas (E1AF24032006, p. 12-13)

Otros estudiantes consideran que con base a su experiencia en las diferentes áreas laborales de la psicología enseñadas en el currículum, se originó su agrado e interés por alguna en particular.

Influye en las cosas que tu quieras que influya, si tuviste como ejemplo un conductista que sólo quería tener la razón y eso te gustó, pues vas a seguir la línea, si tuviste a una maestra humanista o cognoscitiva que llegaba temprano, era responsable y era un ejemplo para ti pues tu lo vas a hacer porque sabes que está bien, además de lo educacional, el contenido fue práctico y llevado a la vida cotidiana y te dejó buenas experiencias, claro que va a influir en el ámbito profesional y seguro en lo personal (E2MFV24042006, p. 10)

Tal vez lo que aprendes te ayuda a saber en que ámbito laboral te quieres insertar no también hay como aprecio por algunas cosas (E1AF24032006, p. 12)

Esto es beneficioso porque al conocer cada área, el estudiante va tomando decisiones sobre su futuro y va perfeccionándose en ella.

La diversidad teórica de la carrera: influye en las alternativas de inserción laboral

De manera excepcional, encontramos un estudiante que valora la diversidad teórica de la carrera de psicología en Iztacala, al considerar que beneficia la inserción en cualquier área laboral de la disciplina:

Pues influye bastante, porque para empezar, uno termina como todólogo por la forma en cómo nos enseñaron, creo que es más fácil que podamos entrar a cualquier área de la psicología, en comparación de otros currículums que se están manejando, entonces es bastante beneficioso, es amplio (E1MFV21042006, p. 9-10)

Su discurso contrasta con la crítica y debates que tanto en la literatura como entre profesores y estudiantes se despliegan con respecto a la pluralidad de enfoques teóricos con los que la psicología aborda el estudio de la realidad humana. Sin embargo, la aceptación de la diversidad paradigmática de la psicología que el estudiante nos revela coincide con la que ha llevado a varios autores a reconocer a la psicología como una ciencia multi o pluriparadigmática, al aceptar que conforman inevitablemente su identidad y madurez, en este sentido Hernández (1999) argumenta que "... lejos de provocar cierto estado de inmadurez, en cierto modo resulta benéfica para su propio desarrollo como disciplina", (p. 67). Para el estudiante, la diversidad teórica de la psicología que se enseña en la carrera significa abrir las oportunidades de insertarse en cualquier área laboral de la disciplina.

La diversidad de corrientes teóricas que caracteriza a la psicología también la encontramos en la multiplicidad de posturas en las que los profesores se adscriben para enseñar los contenidos del área académica en la que participan. Es así que también se influye en la preferencia del estudiante por alguna de las teorías enseñadas por sus profesores, por la que optará en su futuro ejercicio profesional, particularmente si sus experiencias escolares estuvieron enmarcadas por la actuación positiva y profesional de un profesor que lo llevarán a identificarse con la

teoría y con los saberes profesionales enseñados por él. El siguiente discurso de un estudiante es muy elocuente en este sentido:

Influye en las cosas que tu quieras que influya, si tuviste como ejemplo un conductista que sólo quería tener la razón y eso te gusto, pues vas a seguir la línea...si tuviste a una maestra humanista o cognoscitiva que llegaba temprano, era responsable y era un ejemplo para ti pues tu lo vas a hacer porque sabes que está bien, además de lo educacional, el contenido fue práctico y llevado a la vida cotidiana y te dejó buenas experiencias, claro que va a influir en el ámbito profesional y seguro en lo personal (E2MFV24042006p10)

La enseñanza de la investigación: influye en las habilidades para la solución de problemas

El énfasis puesto en el desarrollo de la investigación en el currículum de Psicología Iztacala es valorado por uno de nuestros estudiantes, en tanto le permitirá incidir profesionalmente en cualquiera de los ámbitos laborales en los que participa el psicólogo,

Pues como no te enseñan un eje así una línea, tu buscas la manera de sacar una respuesta de un lado o de otro, aquí no llegan ya las respuestas y se acabo, aquí llegas a investigar y eso es lo que te ayuda en el ámbito laboral, porque a lo mejor no se abre, o tienes un paciente, si te dedicas a la clínica con algún tipo de problema y no lo sabes tu como resolver, tu te vas a buscar y es lo que te enseñan aquí, investigación, te enseñan mucha investigación, influye en el hecho de que no te cierras las puertas porque aunque no lo sepas tu sabes abrir puertas donde quieras, y sabes buscar, sabes investigar (E6TFM25042006p.15-16)

El discurso del estudiante es relevante en tanto rescata uno de los puntos fuertes del currículum de Psicología Iztacala, que es la formación del estudiante en habilidades de investigación, promovidas en todo el currículum pero principalmente en los módulos teórico-metodológico, que provee a los estudiantes de las herramientas metodológicas a medida que lo requieren las actividades de laboratorio y aplicadas; y el experimental, que incluye un conjunto de actividades de laboratorio y otras en escenarios sociales.

Enseñar a investigar implica formar al estudiante en la búsqueda autónoma del conocimiento, a aprender a aprender a través de la resolución de problemas a partir de la investigación formativa. Es así como el docente debe ser un mediador para que el estudiante desarrolle estrategias cognitivas, metacognitivas y comunicativas en los estudiantes cuando investigan; el docente debe partir de los saberes previos de éstos, para guiarlos de manera consciente en el abordaje de una situación problemática, con el fin de que el estudiante incorpore el saber articuladamente, de acuerdo a sus estructuras y desarrollo intelectual. Briones (1998) explica que la

tarea docente no es solo transmitir saber, es también investigar e involucrar a los estudiantes en este proceso, es decir, que la investigación pedagógica es también un proceso pedagógico, donde el estudiante se forma desarrollando unas competencias pertinentes y adecuadas para comprender y transformar su entorno y el docente debe ser un facilitador de dichas competencias. El estudiante a través de la investigación debe conocer la realidad de su entorno y el docente debe orientar y desarrollar los mecanismos que le permitan al estudiante lograr su objetivo.

Vincular la investigación en la práctica educativa implica una serie de cambios institucionales, como es el desarrollo de un currículo que supere la actividad de aula como “dictar clase” y se afiance más en desarrollar competencias en los estudiantes que en mejorar su memoria; además la investigación trae consigo una formación epistemológica y metodológica poco entendida y aceptada en el mundo académico, mientras continúe la visión ingenua y positiva de conocimiento, siempre será un obstáculo epistemológico que nunca permitirá vincular teoría con la práctica.

Al hablar específicamente de la investigación como habilidad que desarrolla el estudiante dentro del aula de clases, Briones (1998) explica que cuando docentes y estudiantes negocian intereses, comparten conocimientos que les permite a cada cual lograr su propósito, el docente saber pedagógico, el estudiante saber pertinente y significativo, ya que responde a las expectativas cognitivas de éste, puesto que la nueva información permite al estudiante falsear sus teorías y asimilar otras más complejas que responden a las necesidades de su entorno, es decir, el estudiante aprende de esta manera a resolver problemas, a plantear soluciones, a relacionar teoría con la práctica.

La enseñanza desvinculada de las necesidades ocupacionales: influye en la inseguridad de los egresados

Si bien los estudiantes señalan como positivo para su desempeño profesional varias de las condiciones de enseñanza ya reseñadas, no obstante, una de las preocupaciones que mayormente expresaron fue que la carrera no les aportó los saberes profesionales específicos y exigidos en los ámbitos del ejercicio profesional del psicólogo. Señalan que no existe una relación entre lo que se les enseña y lo que deben realizar en su práctica profesional, por lo que no cuentan con las habilidades y herramientas para afrontar las necesidades y demandas del área laboral:

Sabemos que es bien diferente a lo mejor de todo lo que te enseñaron aplicarás un treinta por ciento, pero el treinta o cuarenta por ciento que sea bien, o sea,

que saques el jugo máximo de las cosas, por ejemplo, en esta cuestión de los talleres yo creo que es una parte muy importante en la psicología en la que te vas a inmiscuir, dar capacitación; por ejemplo en lo personal creo que si lo aprendes mucho dentro de lo que es la carrera, pero si hay algo importante es el que no te enseñan el panorama que hay afuera (E3MFV25042006, p. 21-22)

Yo si me he dado cuenta, por decir, ahora que salgo y todo, te toca enfrentarte a cosas que ni siquiera te enseñaron aquí, pues entonces si es como que cuando sales es apenas cuando empiezas a estudiar realmente (E5MFM30252006, p. 18-19)

Pues espero que me sirva, yo si he aprendido más en los últimos dos semestre que en toda la carrera, por ejemplo cuando iba a la mitad de la carrera, fui a buscar empleo eran estudiantes de psicología lo que solicitaban, entonces no cumplíamos con los requisitos porque lo que pedían era que supiéramos capacitar, y pruebas estadísticas y todo eso, algo que pues en ese tiempo no la sabíamos, y que todavía no me queda bien claro. El programa es bueno, sin embargo creo que si deberían adecuarlo de acuerdo a las necesidades de afuera. Que a lo mejor se diera una enseñanza de lo que es la psicología organizacional desde un principio, pues es de lo que hay más empleo...Este pues en psicología educativa recibí una buena enseñanza por lo tanto buen aprendizaje, yo creo que por ese lado fue muy buena mi experiencia, además de que creo que tengo habilidades para desarrollarme en esa área (E5AF20032006, p. 8-9)

Esta falta de habilidades y experiencia con la que se perciben los estudiantes para desempeñarse como profesionistas en el campo profesional de la psicología, la atribuyen a las insuficientes e inadecuadas prácticas profesionales contempladas en su formación académica, además coincide con los resultados reportados por Torres, et. al. (2004) quienes también entrevistaron a estudiantes y egresados de psicología de la Universidad de Guadalajara. Entre sus resultados, señalan que si bien los estudiantes hacen una amplia caracterización de las áreas y actividades del psicólogo, concluyen que "... les faltan habilidades y experiencia para desempeñarse como profesionistas", por lo que destacan el papel que juega la relación teoría-práctica en la formación profesional, en donde las prácticas son el espacio en el que se materializan los conocimientos teóricos y permiten un acercamiento a la realidad social. Este espacio puede estar desperdiciado si no cuenta con la supervisión, control y la evaluación académica en tanto y en palabras de los estudiantes.

Cobra importancia aquí también los resultados obtenidos por Covarrubias (2003; 2008) en sus investigaciones. En sus entrevistas con profesores de la carrera de psicología Iztacala éstos han revelado ser más expertos en la psicología como disciplina científica que como profesión, por lo que concluye que "parecen haber privilegiado el conocimiento teórico y científico de la psicología, y descuidado el

acercamiento y la comprensión de los saberes especializados que se requieren para insertarse en sus diferentes espacios de ingerencia profesional” (Covarrubias, 2008, p. 103). Romo (1999) reporta resultados muy similares a partir de entrevistas aplicadas a profesores de la Universidad de Guadalajara.

Las representaciones tanto de nuestros estudiantes como las reportadas en las investigaciones con profesores y estudiantes, nos advierten de las amplias repercusiones e implicaciones laborales en los futuros psicólogos cuando la formación profesional no alcanza articular la esfera de los fundamentos teóricos y conceptuales de una disciplina con los saberes profesionales inherentes a sus ámbitos profesionales. La enseñanza académica desligada de prácticas profesionales que coincidan con las demandas del mercado laboral y con las necesidades sociales del país, provoca incertidumbre y desconfianza entre los estudiantes sobre sus propias capacidades para contribuir en la solución de los problemas en estas áreas, su desasosiego lo expresan al decirnos “... te toca enfrentarte a cosas que ni siquiera te enseñaron aquí”.

Las experiencias escolares vividas: influyen en las expectativas sobre el desempeño profesional

Las experiencias vividas por los estudiantes durante su formación académica les han servido, para algunos, tener claro cómo quisieran actuar como profesionales de la psicología. En sus discursos nos develan que estas experiencias fueron significativas para su formación integral, en la que perciben y conjugan el deber ser de la profesión con el deber ser como personas. En este sentido, resulta revelador lo que un estudiante analiza de su formación y relaciona con su experiencia laboral, en la que pone énfasis en el aprendizaje de valores como el compartir adquiridos en su trayectoria académica, y el crecimiento como profesional que ello le permite:

Pensaba yo creo que lo que me llevo de aquí es eso que ha permitido, obviamente he tomado lo significativo, hay cosas que me preguntarás ahorita y ya no me acuerdo, pero hay cosas muy significativas, y eso es significativo que ahora en este momento puedo hablar del compartir, yo creo que allá afuera lo que me ha permitido es crecer puedo decir en mi trabajo, como persona y demás, lo que me he llevado de aquí es eso el compartir, lo que yo he podido tener aquí, allá afuera (E7MMV05052006 p10)

No obstante, para otro estudiante sus experiencias escolares adquieren un significado opuesto, en tanto le permitieron descubrir las actitudes y valores que no comparte, y con los que le queda claro no quiere actuar como profesionalista de la psicología:

Pues me queda claro lo que no quiero ser, no sé cómo voy a ser saliendo de la reja amarilla, pero sé lo que no voy a ser, que sería en todo sentido buscar una congruencia, sé que la incongruencia es lo más humano que hay, pero hay ciertas incongruencias, entonces para mí tiene un impacto muy fuerte, por lo menos me llevó lo que no quiero ser, no posicionarme en ese lugar de yo soy quien sabe, aún cuando tenga miles de títulos, doctorados y demás, sé que mi idea es el compartir, porque creo que así crecemos y evolucionamos, compartiendo (E6MFVO2O52006 p12-13)

En este caso, el valor de compartir que también adquiere un significado importante para el desarrollo de la profesión en este estudiante, lo rescata justo por no haberlo encontrado durante su formación profesional.

Es interesante ver cómo la conformación de una identidad profesional, que como producto de un proceso social se desarrolla en la interacción cotidiana y en los grupos y espacios a los cuales pertenecen los sujetos (Giménez, 1996), e implica la construcción progresiva del "sí mismo" en la que se pone en juego la identidad individual, pero que resulta un referente importante en la opción de un proyecto profesional y en la forma en que éste se quiere desempeñar. Es decir, los discursos de los estudiantes nos permiten apreciar que en su trayectoria escolar se relacionaron con profesores, compañeros y autoridades que desempeñaron roles, funciones y prácticas a las que le atribuyen ciertos rasgos representativos, según los hayan desempeñado, y en los que pueden o no reconocerse al contrastar sus intereses, necesidades y valores en relación al desempeño de un rol profesional.

Podemos concluir, con base a las representaciones de los estudiantes, que la actuación de los profesores en el proceso de enseñanza influye en la percepción sobre su desempeño profesional futuro. Asimismo, las áreas académicas (clínica y aplicada) las teorías aprendidas y la relación de éstas con la práctica, o las habilidades para investigar desarrolladas durante la carrera fueron determinantes para obtener un aprendizaje significativo. Por lo que se refiere a las prácticas de enseñanza empleadas durante la carrera, éstas influyen de manera directa en los

estudiantes, pues les permiten decidir lo que quieren o no quieren ser como profesionistas.

COMENTARIOS FINALES

La investigación reportada consideró tres aspectos primordiales: la literatura sobre el tema, lo que proporcionó los fundamentos teóricos sobre currículum y la enseñanza; las representaciones de los estudiantes, como unidad de análisis para comprender las formas en que conciben la enseñanza y cómo influyen éstas en su apreciación sobre su propio aprendizaje; y la aproximación cualitativa de la investigación, la cual proporcionó las herramientas metodológicas para alcanzar sus objetivos.

De esta manera conocimos y analizamos los significados y las representaciones que los estudiantes de la carrera de Psicología Iztacala tienen con respecto a la enseñanza y a sus prácticas, y cómo éstas repercuten en su percepción sobre el proceso de su aprendizaje y su formación profesional.

Por lo que se refiere a las representaciones que los estudiantes entrevistados tienen sobre la enseñanza, éstas pasan por varias conceptualizaciones, de las que podemos enfatizar tres tipos: las que sólo transmiten el conocimiento, lo heredan, lo adquieren; las que construyen y aplican el conocimiento; y las que requieren de la autoenseñanza o autodidactismo.

Encontramos que algunos de los estudiantes siguen teniendo una concepción tradicionalista de la enseñanza, en la que el profesor tiene el saber y el estudiante sólo repite la información, sin que medie una construcción de su parte en el aprendizaje. Los estudiantes tienen la idea de ser sólo un contenedor, esta idea surge por la práctica pedagógica del profesor; a pesar de las innovaciones teóricas metodológicas de la pedagogía moderna el estudiante considera que la enseñanza impartida en Iztacala sigue siendo tradicionalista.

Por otro lado, algunos estudiantes conciben a la enseñanza como una guía educacional, es decir, que debe estar orientada y debe proporcionar elementos que los ayuden a aprender de manera significativa; el profesor sólo debe participar como guía y mediador. Viéndolo desde esta perspectiva el profesor regula el ritmo de enseñanza y el estudiante optimiza su aprendizaje de forma más participativa,

involucrándose en el proceso y construyéndolo a través de sus experiencias. Es interesante visualizar estas dos posiciones ya que como mencionamos en nuestro marco teórico, la enseñanza tradicionalista tiene consecuencias no muy alentadoras para los estudiantes, sin embargo se ajustan a esta circunstancia, perdiendo el objetivo que es el de obtener un aprendizaje significativo y una autorrealización del estudiante tanto en el nivel personal como profesional. Por lo que se refiere a la conceptualización de la enseñanza como guía educativa, se puede establecer que hay más oportunidad de que el estudiante se sienta con mayor motivación y participación en el proceso, orientado a la consecución de metas y fines educativos establecidos.

En las condiciones de enseñanza que facilitan el aprendizaje, los estudiantes señalan como mejores aquellas que van orientadas a poner en práctica la teoría, de tal manera que vaya acompañada por la profesionalidad del profesor así como su actitud de apertura, compromiso e interés por la disciplina y sus estudiantes. Es importante subrayar el hecho de que el estudiante pone interés por el conocimiento aprendido y cómo puede transferirlo a la práctica, sin embargo es notable el sentido que adquiere la relación entre profesor y alumno con base a su personalidad, profesionalidad e inherentemente la vocación que el maestro muestra con su ejemplo.

Por lo que se refiere a las áreas académicas que mejor enseñan sus contenidos, podemos observar que son aquellas áreas que cumplen ciertas características: tienen una mayor organización, siguen un temario y le dan continuidad entre un semestre y otro, también se distinguen por que existe una conjunción entre la teoría y la práctica. No solo es que haya una estructura y seguimiento sino además que los contenidos teóricos sean llevados a la práctica en las áreas laborales de inserción para el psicólogo. Es decir, el currículum escrito de Psicología Iztacala establece un orden, sólo que no todas las áreas lo practican.

En el tema de la evaluación, las representaciones de los estudiantes develaron que ésta no tiene relación con la enseñanza, que ha perdido el objetivo y carece de sentido, volviéndose al mismo tiempo superficial y originando trabajos mediocres. Sólo algunos maestros incitan al estudiante a que reflexione sobre la experiencia y de esta manera propician, por un lado, la participación activa de sus estudiantes, y por otro, que el profesor conozca lo significativo para sus estudiantes. Se tiene que

recobrar el objetivo de la evaluación que es mejorar la calidad de la enseñanza pero sobre todo conocer los puntos fuertes y débiles del estudiante.

Con respecto al tema sobre las prácticas de enseñanza, se puede decir que son muy utilizadas por los profesores y por esta razón deben considerarse, de acuerdo a las representaciones de los estudiantes, las siguientes medidas: que sean variadas, que sean de acuerdo a las condiciones particulares del grupo, que sean prácticas y vivenciales y sobre todo que el profesor esté capacitado y sensibilizado para emplearlas con éxito.

Las actitudes de los estudiantes ante las prácticas de enseñanza suelen ser positivas si el profesor posee la disposición para enseñar y para relacionarse con sus estudiantes, sin embargo existen profesores quienes todavía muestran una actitud que no ayuda a su enseñanza y obstaculiza cualquier intento de relación con sus estudiantes, originando actitudes de apatía y desinterés. Es importante reconocer que el actuar del profesor tiene serias consecuencias en las formas en que los estudiantes se acercan o se apropian del conocimiento

Las representaciones de los alumnos referente a las actitudes, personalidad y características que debe tener un profesor en las prácticas de enseñanza, reflejan una visión muy humanista, es decir necesitan sentirse comprendidos, cuidados, orientados y seguros. Los estudiantes le dan mayor relevancia a las actitudes de sus profesores que a sus habilidades académicas, sin embargo, consideramos se deben presentar simultáneamente para que propicien un aprendizaje significativo, se torna complejo en el momento que el estudiante necesita cubrir sus necesidades afectivas y académicas requiriendo de una entrega total por parte del profesor, lo cual requiere profesores con vocación

La influencia de la enseñanza recibida por parte de los estudiantes para el ejercicio de la profesión es determinante son positivas o negativas de acuerdo a su experiencia. El profesor debe de cumplir con ciertas características no sólo personales sino además también profesionales para que el estudiante lo adopte como modelo a seguir con respecto a sus decisiones profesionales, está claro que las experiencias vividas durante su formación académica les sirve para determinar su actuar profesional.

Con respecto a su interés por las áreas de inserción laboral del psicólogo, denotan que la diversidad teórica que existe en Iztacala les da una amplia gama de posibilidades al poder actuar en cualquier área laboral, reconociendo así, a la psicología como una ciencia pluriparadigmática, que lejos de volverla inmadura la beneficia para su desarrollo. Esta diversidad de corrientes teóricas también la encontramos en la infinidad de posturas en la que los profesores enseñan los contenidos académicos, de ahí que también influyen para que el estudiante prefiera una teoría que determinará su ejercicio profesional.

Otra característica que es determinante para el estudiante, es que la investigación forme parte del repertorio de habilidades de un psicólogo, ya que significa mayores oportunidades de realización profesional, debido a que es un elemento indispensable en la solución de problemas, es decir, que teniendo esta habilidad no tendrá limitantes en el momento de insertarse a cualquier ámbito profesional. Es preciso también señalar que los contenidos académicos deben estar relacionados con las necesidades reales de la sociedad, de esta manera los estudiantes contarán con el apoyo de las habilidades y herramientas creadas y enseñadas específicamente para cubrir las necesidades de cualquier área laboral. El currículo debe coincidir con la enseñanza y ésta debe cubrir los conocimientos que se requieren para ejercer profesionalmente y de manera eficiente en nuestra sociedad. El darle al estudiante calidad en la enseñanza, reflejará entonces su calidad como profesional de la psicología, otorgándole mayor seguridad y mejor desempeño ante cualquier situación.

En suma, a partir del análisis de las representaciones de los estudiantes, podemos observar que proponen que el profesor tenga la noción de lo que significa ser maestro en toda la magnitud de la palabra, por lo que son recurrentes dos aspectos en sus apreciaciones. Por un lado, que tenga los conocimientos necesarios para la enseñanza de su materia -incluyendo organización, seguimiento de temario, objetivos, evaluación adecuada y relacionada con los objetivos antes planteados por la materia, dinámicas y diversas técnicas y herramientas pedagógicas- sean empleadas positivamente y en pro de una enseñanza de calidad con el fin de obtener un aprendizaje significativo. Y por el otro lado, pero simultáneamente, tendrían que practicar el lado emocional, el cual como hemos visto determina el tipo de actitudes de los estudiantes, por ejemplo: el interés porque el estudiante aprenda,

el compromiso, el ejemplo, la empatía, la vocación, el trato humanista, la motivación no solo por la superación académica sino también por la personal, la confianza, la disposición, etc.

Reflejan el deseo de una enseñanza dinámica, relacionada con la realidad laboral y la necesidad social, que despierte el interés del propio alumno, que se tomen en cuenta las características particulares de cada grupo, que sea una enseñanza dispuesta y entusiasta, comprensiva, orientadora, abierta, accesible, responsable, comprometida, creativa.

Encontramos así, una variedad de representaciones entre los estudiantes, sin embargo, esta información obtenida, debe ser tomada en cuenta para proponer un verdadero cambio pedagógico, que requerirá el nuevo currículum de Iztacala, ya que de ello derivará el nuevo pensar y actuar de los profesores de ésta máxima casa de estudios, para brindarle al estudiante nuevas oportunidades de conocer la enseñanza de manera práctica y vivencial, conduciéndolos a mejorar su actuar tanto profesional como personal. El tomar en cuenta dichas representaciones facilitará las decisiones académicas de las cuales se desprenderá el nuevo currículum, las necesidades actuales del medio en el que vivimos y nos desarrollamos han cambiado drásticamente y han dejado al viejo currículum en gran desventaja, la modernidad, las nuevas investigaciones, los nuevos problemas piden evolucionar en todos los ámbitos; sin embargo la psicología la cual nos atañe, requiere de estar en constante mejoramiento. Se trata del ser humano, de sus necesidades, de sus problemas; creemos y queremos que un cambio beneficiara de manera general a la psicología y la perspectiva que la gente tiene de ella.

Para que la mayor parte de nuestras deficiencias puedan tener una respuesta es necesario impulsar el cambio curricular para hacer que todo vuelva a recobrar el sentido, así estudiantes como profesores sabrán hacia a dónde van y sobre todo qué objetivos se persiguen, dando oportunidad de sentirse realizados de manera integral. Una de las propuestas que deja esta investigación es que cada una de las representaciones de los estudiantes nos da una oportunidad para saber lo que se está haciendo bien y comprometernos a un cambio real, los mismos estudiantes nos comentaban que para qué servía esta información si de todas formas no hay una regulación en el actuar del profesor; se requiere de una educación de calidad y para ello es preciso considerar a sus dos actores, tanto profesor como estudiante deben

tener bien claro sus actividades, sus objetivos y sus responsabilidades de tal manera que esta relación sea armónica y fructífera para ambos. El cambio curricular está cerca, pero mientras llega, hay que tomar en cuenta aquellos aspectos, que hacen de la enseñanza algo significativo para el estudiante.

BIBLIOGRAFIA

- Abric, J. (1994). *Prácticas sociales y representaciones*. México: Coyoacan.
- Ausubel, D., Novak, J., Hanesian H. (1990). *Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Araya, U. (2002). *Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión*. Ausdi: Costa Rica.
- Bandura, A. (1993), En Navarro (2004) *Representar e intervenir*. México, UNAM.
- Bar, G. ((1999) *Perfil y competencias docentes en el contexto institucional educativo*. I seminario, Taller sobre el perfil del docente y estrategias de formación, Lima, Perú.
- Best, F. (1982) *Hacia una didáctica de las actividades motivadoras*. México, Kapeluz,
- Briones, G. (1998) *La investigación en el aula y la escuela*. Convenio Andrés Bello: Santafé de Bogotá.
- Bolaños, G. (1998). *Introducción al currículum*. Costa Rica, Universidad Estatal.
- Chadwick, C. (1979). *Tecnología educacional*. Buenos Aires: Paidós.
- Chadwick, C. (1987). *El mundo interior de los enseñantes*. Barcelona: Gedisa.
- Cobarrubias, P. y Camarena, E. (2005) *Proyecto de investigación, Una alternativa para la construcción del conocimiento científico entre profesores y alumnos: su trascendencia en el mejoramiento de los procesos educativos de las carreras de Biología y Psicología*. México: UNAM.
- Coll, C. (1995) *Psicología y currículum*. México, Paidós.
- Coll, C. Palacios, J. y Marchesi, A. *Desarrollo psicológico y educación II: Psicología de la educación*. Madrid, Alianza psicológica.
- Coll, C. (1987) *Psicología y currículum*. Barcelona, LAIA (p.74-97)
- Covarrubias, P. (2003). *Currículum, disciplina y profesión desde la perspectiva de los académicos de Psicología Iztacala*, Tesis de Doctorado en Pedagogía. México: Facultad de Filosofía y Letras, UNAM
- Covarrubias, P. Patricia (2003). *Currículum, disciplina y profesión desde la perspectiva de los académicos de Psicología Iztacala*, Tesis de doctorado, México: Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.
- Covarrubias, P. Patricia (2008). "Los académicos: su profesionalización en la docencia y su desvinculación de los servicios profesionales", en J. C. Guzmán (comp.). *La enseñanza de la psicología. Aportaciones de la investigación para mejorar la docencia teórica - práctica de contenidos psicológicos*, México: Facultad de Psicología, UNAM, pp. 90-107
- Díaz, G. (1986) *Pestalozzi y las bases de la educación moderna*. México: El caballito.
- Díaz, J. Martins, A. (1997) *Estrategias de enseñanza-aprendizaje*, Brasil, Vozes.
- Díaz, R. (2007). ¿Qué significa ser un buen profesor. El blog de Sistacnet. Obtenido el 8 de mayo del 2008, desde www.elblogdesistacnet.com

- Erikson, F. (1989). Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza” en Merlín c. Wittrock, *La investigación de la enseñanza*, Barcelona: Paidós, vol. 2
- Erikson, F. (1989). Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza, en Merlín C. Wittrock, *La investigación en la enseñanza*. Barcelona: Paidós.
- Escobar, G. (1985). *Paulo Freire y la educación liberadora*. México: El caballito.
- Escobar, P. (1996). “La universidad y el profesor universitario: reflexiones y comentarios” Verona, M (2004). *Revista de la Educación Superior*. Vol. XXXIII, Núm. 129. Enero-Marzo (2004).
- Esteban, D. (2004). En Bolivar, A. (2005, Enero-Marzo) El lugar de la ética profesional en la formación Universitaria. *Revista mexicana de investigación educativa*. Vol. 10, Núm. 24, p.93-123.
- Freinet, C. (1978). *Técnicas Freinet de la escuela moderna*. México: Siglo XXI.
- Furth y Wachs. (1978). *La teoría de Piaget en la práctica*. Buenos Aires: Kapeluz.
- Galindo, J. (1993). Metodología, métodos, técnicas: Encuentro de subjetividades, objetividad descubierta. La entrevista como centro de trabajo etnográfico. En: *Estudio sobre culturas contemporáneas*, 3. Mayo, Universidad de Colima.
- Gerza. (2008). Tips para docentes. Gerza. Obtenido el 13 de agosto del 2008, desde <http://gerza.com>
- Giménez, G. (1996). “La identidad social o el retorno del sujeto en sociología”, en Méndez y Mercado, L. (coord.). *Identidad: análisis y teoría, simbolismo, sociedades complejas, nacionalismo y etnicidad*. III Coloquio Paul Kirchhoff. México: UNAM-DGAPA.
- Gimeno, S (1995). *El currículum: una reflexión sobre la práctica* (5ª. Ed.) Madrid: Morata.
- Gimeno, S. (1985). *El currículum evaluado. El currículum una reflexión sobre la practica*. Madrid: Morata.
- Goetz, J. y Lecompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Good, E. y Brophy, J. (1983). *Psicología educacional*. México: Interamericana.
- Hainstock, E. (1981). Enseñanza. *Gimnasio Cantabria*. Obtenido el 24 de julio del 2007, desde [www.gimnasiocantabria.edu: co/enseñanza. htm](http://www.gimnasiocantabria.edu:co/enseñanza.htm)
- Hammersley, y Atkinson. (1994). *Etnografía. Métodos de investigación*. México: Paidós.
- Hargreaves, D. (1979) *Las relaciones interpersonales en la educación*. México: Morata
- Hernández, G. (2000). *Paradigmas en psicología de la educación* (1ª. reimp.). México: Paidós.
- Inciarte, E. (1986). *Ortega y Gasset: una educación para la vida*. México: El caballito.
- Jiménez Silva. (1997). *Las representaciones y sus implicaciones. Aproximaciones desde el psicoanálisis, la psicología social y la educación*. En Bloom, J.,

- Velásquez, E. y Bordieu. (1997) *Formación y representaciones. Ética y valores*. México: UNAM
- Jiménez, F. (1985). *Freinet, Una pedagogía de sentido común*. México: El caballito.
- Jodelet, D. (1984). *La representación social: fenómeno, concepto y teoría en Moscovici, Psicología Social*. Buenos Aires: Paidós.
- Gómez, L. (2005, Enero-Marzo). Comparación de una propuesta pedagógica universitaria con las prácticas cotidianas en las aulas, *Revista de Investigación Educativa (COMIE)*, Vol. 10, no. 24, 165-189.
- Kerlinguer, F. y LEE, H. (2002): Investigación del comportamiento. *Métodos de Investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: McGraw-Hill.
- Kinberg, A. (2008). Psicología y métodos de enseñanza. *Gerza*. Obtenido el 13 de agosto del 2008, desde <http://gerza.com>.
- Learner, (1998) En Hernández, G. (2000), *Paradigmas en psicología de la educación, México, Paidós*.
- Martínez, G. (1973). “¿Por qué copian los alumnos?”, *Docencia*, Vol. 1, no. 3, 25-32. México: Paidós.
- Martínez, M. (1994). La investigación cualitativa y etnográfica en educación. *Manual teórico-práctico*. México: Trillas.
- Medina, M. (1994). “Ser maestra, permanecer en la escuela. *La etnografía en la educación*.”, Panorama, prácticas y problemas. Delgado, G., Jacobo, Z. y Rueda, M. (Coord.) México: UNAM
- Moscovici, S. (1979). *EL psicoanálisis, su imagen y su público*, Argentina, Huemul.
- Moscovici, S. et. Al. (1986). *Psicología social. Pensamiento y vida social*. Barcelona: Paidós
- Nava, J. (2006). El docente y la ética. *Revista de educación y cultura de la sección 47 de SNTE, la tarea*. Obtenido el día 28 de marzo del 2007, desde www.revista.la.tarea.com.
- Navarro, R., (2004). El concepto de enseñanza aprendizaje. *Red científica*. Obtenido el 18 de febrero del 2007, desde <http://www.redcientifica.com>.
- Ojalvo, J. (1999). *Comunicación Educativa*. La Habana, Universidad de la Habana.
- Pérez Gómez, A. (1990) “Comprender y enseñar a comprender, reflexiones en torno al pensamiento de J. Elliot”. En Elliot, J (1990) *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.
- Pérez Serrano. (1994). Bases conceptuales de la investigación cualitativa. En Taylor, S y R. Bogdan (1992) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Piaget, J. (1974). *Psicología del niño*, Buenos Aires, Editor 904.
- Piaget. J. (1978). *Seis estudios de Psicología*. Barcelona, Barral.
- Piña, R (2003). Tesis, Reporte de Investigación. *La relación maestro-alumno en psicología-Iztacala: un estudio sobre las representaciones de los alumnos*. México: UNAM.
- Postic, M. (1982) *La relación educativa*. Madrid: Morata.

- Putman, R., Borko, H., y Wong, X. (2000). El aprendizaje del profesor, implicaciones de las nuevas perspectivas de la cognición. En Biddle, Good y Goodson, (2002). *La enseñanza y los profesores I* La profesión de enseñar. Barcelona, Paidós.
- Reyes, T. (1987). *Alfonso Reyes y la educación*. México: El caballito
- Ribes, E. (1980). *La carrera de psicología en la ENEP, Iztacala: breve reseña histórica*. En Ribes, E., Fernández, C., Rueda M., Talento, M. y López, F. (1980). *La enseñanza, ejercicio e investigación de la psicología. Un modelo integral*. México: Trillas.
- Ribes, E., Fernández. C., Rueda, M., Talento, M. y López, F. (1980). "Proyecto del Plan de estudios", *Enseñanza, ejercicio e investigación de la Psicología: un modelo integral*. México: Trillas
- Rice, J. (1999) "El impacto del tamaño de las clases en las estrategias de enseñanza y el uso del tiempo en las escuelas de grados altos de matemáticas y ciencias." *Evaluación educacional y política*. Obtenida el 15 de agosto del 2007, desde www.centerforpublicidescation.org
- Rodríguez, C. ((2003) Las representaciones sociales: entretejido de la razón y la cultura. *Relaciones 93*. Vol. XXIV. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Rogers, C. (1975). *Libertad y creatividad en la educación*. Buenos Aires: Paidós
- Romo, R. Martha (1999). *Currículum, cultura académica y producción magisterial. Tesis de doctorado*, México: Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.
- Saltalamacchia, H. (1992). *Historia de vida*. Puerto Rico: CIJUP.
- Stenhouse, L. (1999). *Investigación y desarrollo del currículum* (5ª. Ed.) Madrid: Morata
- Strauss y Corbin. (1990). En Taylor, S y R. Bogdan (1992) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Taylor, J. y Bogdan, R. (1990). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.
- Torres, M. T., Maheda, M. E. y Aranda, C. (2004, Abril-Junio). "Representaciones sociales sobre el psicólogo: investigación cualitativa en e ámbito de la formación de profesionales de la salud". *Revista de Educación y Desarrollo*, p. 29-42.
- Torres, S. (2006). El vínculo pedagógico maestro: alumno. *Revista la tarea*. Obtenido el día 25 de abril del 2007, desde www.revista.la.tarea.com
- Verona, M. (2004). *la universidad y el profesor universitario, reflexiones t y comentarios*. *Revista de la educación superior*, vol. XXXIII, n° 129.
- Weber, E. (1976). *Estilos de educación*. Barcelona, Herder.