

**APRENDIZAJE EN LA MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA Y DESARROLLO COMUNITARIO. UNA
INVESTIGACIÓN EVALUATIVA EN LA UNIVERSIDAD VERACRUZANA**

SELENE ÁLVAREZ LARRAURI

Antecedentes

Actualmente existen una serie de experiencias en la creación de alternativas para la formación de profesionistas de la salud y el desarrollo. Sin embargo, se ha convenido en la importancia de determinar con claridad los resultados en aprendizaje logrados en cada una de las experiencias, con el objetivo de mejorar los procesos de formación de los recursos humanos y optimizar el desarrollo sustentable¹.

Por otro lado, la **psicología comunitaria** ha conocido un desarrollo considerable durante los últimos decenios tanto en Estados Unidos, como en América Latina. Quedan problemas por resolver, tanto desde la perspectiva de la relación entre teoría, práctica e investigación, como, entre formación, empleo y política social. La construcción del campo de conocimiento y su acreditación académica y social está en formación y uno de los problemas básicos que necesita investigarse es cómo lograr la formación cabal de agentes capaces de desarrollar procesos de fomento y desarrollo de la salud, junto con las comunidades. Así mismo, la urgencia del desarrollo implica un mayor acceso a los profesionistas interesados en el trabajo comunitario.

Realizamos una investigación evaluativa del aprendizaje, y su relación con los elementos del proceso formativo (educación a distancia, resolución de problemas^{2 3}, trabajo en equipo⁴, formación adecuada de los profesores⁵ e investigación acción^{6 7}).

Se trabajó con 66 alumnos de la Práctica Supervisada de la Maestría de Psicología Comunitaria. Los alumnos venían de formaciones sociales, humanistas y de ciencias de la salud. El objetivo principal de la formación es desarrollar los valores y compromisos con la comunidad, por un lado, y las competencias teóricas y metodológicas que les permitan conocer las condiciones sociales, la desigualdad y la diversidad cultural para impulsar procesos de desarrollo sustentable con las comunidades, por el otro.

Los objetivos específicos de aprendizaje son que el educando sea capaz de realizar procesos de intervención e investigación que construyan conocimiento e incidan en la realidad social y la reproducción de la misma.

EDUCACIÓN, EVALUACIÓN Y APRENDIZAJE

El diseño de la Práctica Supervisada se realizó tomando en cuenta investigaciones previas. Las experiencias de evaluación formativa consideradas hacen hincapié en la importancia de la preeminencia del aprendizaje sobre la enseñanza^{8 9}, en el cambio necesario que debe sufrir la planta docente^{10 11} y en la relación entre objetivos de aprendizaje y resultados¹².

La educación a distancia ofrece una alternativa flexible de lograr aprendizajes significativos en amplios grupos que anteriormente no tenían acceso a la maestría. Los logros de esta innovación tecnológica han sido ampliamente ilustrados a través de los últimos años. El cambio en la forma de transmitir conocimiento¹³, aunado a programas de aprendizaje basados en el desarrollo de procesos mentales de alto nivel (análisis, síntesis y evaluación), ha mostrado ser especialmente significativo¹⁴. Las innovaciones tecnológicas han servido no sólo para mejorar el acceso, sino para diseñar y evaluar procesos complejos en los que la formación de los alumnos y el contexto es tomado como factor de control de determinantes

previos y de estímulo a la misma¹⁵. Se conceptualiza al estudiante como adulto produciendo su propio aprendizaje¹⁶. En los resultados de algunas investigaciones se ha visto que la formación del profesorado¹⁷ y el acceso a las computadoras y al Internet ha sido encontrada como uno de los principales obstáculos en el desarrollo de los programas de educación a distancia¹⁸. Sabemos también que el aprendizaje es distinto en relación a las diferencias y desigualdades de los educandos¹⁹.

La evaluación en la educación a distancia, requiere de un diseño de investigación²⁰ que de cuenta del proceso complejo que implica el aprendizaje de conocimientos teóricos y capacidades prácticas²¹, y en este caso, su desempeño en el desarrollo comunitario.

Existen distintas teorías sobre el aprendizaje. Para la teoría constructivista, el aprendizaje es un proceso de construcción y asimilación de una respuesta nueva, es decir, un proceso de ajuste del comportamiento con respecto a problemas que surgen en el mundo de la vida del interesado. En el aprendizaje, así concebido, hay modificación de actitudes, adquisición de capacidades, de aptitudes sensoriales y de conocimientos.

Las prácticas de formación inspiradas en el constructivismo se caracterizan por el lugar concedido al educando en la construcción y en la integración de la respuesta; se trata de tomar en cuenta los componentes de su personalidad. La noción de actividad subraya precisamente la participación del educando en la elaboración del comportamiento final esperado y supone una libertad de opción y ajuste a las particularidades individuales en relación a los procedimientos de captura de datos, de almacenaje en la memoria y de elaboración de la respuesta nueva. En este panorama teórico, el problema didáctico consiste en concebir una situación de aprendizaje que ponga en acción la actividad mental del alumno para el logro de las respuestas esperadas. La respuesta esperada es la emergencia de una práctica acorde con los objetivos de aprendizaje. No hay adquisición,

o aprendizaje, hasta que haya una respuesta del sujeto que incluya la comprensión o toma de conciencia de esa respuesta nueva, o sea a una conceptualización por parte del educando y la emergencia de una práctica concreta.

METODOLOGÍA

El proceso de determinación del logro de un aprendizaje implica la reunión e interpretación de información, así como de una formación continua. Se realizaron evaluaciones, diagnósticas, formativa y sumativas de 2000 al 2003. Se utilizó la tutoría personalizada por parte de una sola maestra tanto en aula como en campo, para estandarizar esta variable.

Para evaluar de una manera formativa el logro los objetivos de enseñanza-aprendizaje se diseñaron instrumentos ²² que ponen en juego habilidades complejas y procesos metacognitivos, más acordes con la complejidad del proceso²³. Se utilizaron instrumentos de seguimiento y análisis cualitativos y cuantitativos que nos permitieran dar cuenta de los indicadores del proceso, para su análisis y comparación. Para todo el proceso (problematización, diagnóstico, planeación, intervención e investigación) se utilizaron diversos instrumentos. Algunos ejemplos son: Carta a Santa Clos, situación de percepción impuesta a una situación concreta (poniéndose personal), Auto-historia, Descripción de vivencias de sesión, Control de lecturas, Opinión personal de su participación en el proceso de problematización, Opinión sobre los compromisos con la comunidad, Participación en el trabajo final, Carta a los reyes, Diarios de campo, Examen final, y algunos otros.

Se codificaron los discursos que daban cuenta de las respuestas (vieja, asimilación, acomodación) y se construyeron las categorías cualitativas para determinar los aprendizajes.

Mostramos un ejemplo solamente debido al cúmulo enorme de información procesada.

RESPUESTAS VIEJAS INDIVIDUALES	RESPUESTAS ESPERADAS INDIVIDUALES	CATEGORIAS
REALIZAR ACTIVIDADES PARA UN BUEN TRABAJO	DISEÑAR PROYECTOS COHERENTES Y CONTROLABLES	BUEN TRAB- DISEÑO
ELEVAR LA CALIDAD DE VIDA	CLARIDAD EN LOS LÍMITES	CALIDAD VIDA
CONOCER LAS LIMITACIONES	DISEÑAR TOMANDO EN CUENTA LAS LIMITACIONES	LIMITACIONES
SERVIR A LA COMUNIDAD	TRABAJAR CON LA COMUNIDAD EN UN PROBLEMA ESPECÍFICO	SERVIR
CAMBIAR LOS PROBLEMAS CON LA COMUNIDAD	ANALIZAR LA REALIDAD Y PLANIFICAR CAMBIOS con la comunidad	ANALIZAR-COM
ACTUAR COMO MEDIADOR	CONSTRUIR PROCESOS COLECTIVOS	MEDIADO
IMPONER EL PROBLEMA	FUSIÓN DE HORIZONTES	FUSIÓN
INTERVENIR SIN LA COMUNIDAD (aplicar técnicas)	CON BASE EN PROYECTO, DE MANERA PARTICIPATIVA	BASE-PROY

Se determinó del aprendizaje con base en el seguimiento de cambios entre las respuestas viejas y la emergencia de respuestas nuevas esperadas. Por ejemplo, vemos el seguimiento de una respuesta de una sola persona.

1.3” Mi interés profesional es seguir desempeñando como profesionista y seguir adquiriendo conocimientos a fines de mi carrera para poder ponerlos en practica “	1.5.1.1”...en este momento de investigación es el denominado “fusión de horizontes”, pues así como es muy importante permitir que la gente de la comunidad exprese sus pensamientos, opiniones, percepciones, de igual forma un aspecto central en este trabajo es que el investigador haga también lo mismo.”	9.2 “ el proceso educativo en el proceso educativo, se va construyendo de manera reciproca entre las personas de la comunidad y los psicólogos comunitarios, ya que ambas partes poseen de manera individual sus propios habitus y sus disposiciones mentales; a medida que se da la interacción entre ambos expresen dichas disposiciones mentales se van dando el proceso educativo, a través de una fusión de horizontes”.
PARÁMETRO DEL DIAGNÓSTICO	1.6 “ ...mucho me gustaría que eligieran lo referente a las relaciones familiares, pues en esa problemática considero tener	ACOMODACIÓN

	<p>experiencia, aunque no estaría por demás trabajar algo de lo que desconozco un poco para enriquecer más mi experiencia de trabajo.”</p> <p>ASIMILACION</p>	
--	---	--

Se construyeron hipótesis cualitativas para definir los elementos significativos del proceso. Se cuantificaron las variables de las características personales de cada alumno²⁴, y, se cruzaron con el método de Xi cuadrada con los aprendizajes logrados.

Se realizó la comparación entre los distintos aprendizajes cruzando las variables personales con las de logro de aprendizaje a través del análisis de Xi cuadrada.

RESULTADOS.

VARIABLES PERSONALES DEL EDUCANDO

EDAD

60-70	años	A	6
50-60	años	B	14
39-50	años	C	46

El mayor porcentaje de alumnos de la materia son en el rango C entre 39-50 años,

ESTADO CIVIL

C	29	son casados
D	2	son divorciados
S	35	son solteros

FORMACIÓN ESCOLAR

A	17	PSICOLOGOS
B	26	HUMANIDADES
C	21	CIENCIAS DE LA SALUD
D	2	EDUCACIÓN

La mayoría son egresados del área de humanidades

GRADO DE ESTUDIOS

LIC	35	titulados
-----	----	-----------

PAS 31 sin titular

La mayoría está titulado

LUGAR DONDE TRABAJAN

ESC	20	ESCUELA
GOB	15	PARA GOBIERNO
NO	9	NO TRABAJAN
PRIV	8	EMPRESA PRIVADA
UV	14	PARA LA UNIVERSIDAD

La mayoría trabaja para alguna escuela

EXPERIENCIA EN COMUNIDAD

0	4	NINGUNA
R	9	RURAL
RU	11	RURAL Y URBANA
U	42	URBANA

La mayoría tiene experiencia en zonas urbanas

PROMEDIO AL INGRESAR

7-8	promedio	A	16
8-9	promedio	B	36
9-10	promedio	C	14

La mayoría tiene el promedio en el rango B de 8-9

HORAS DESTINADAS A LA SEMANA

1-3	Horas	A	28
4-8	Horas	B	19
8-12	Horas	C	19

La mayoría dedicó 1-3 horas a la semana

CONOCIMIENTOS EN COMPUTACIÓN

MUCH	25	MUCHO
NO	11	NINGUN
POCO	30	POCO

La gran mayoría tenía poco conocimiento en computación

HABLAR INGLÉS

NO	42	no habla inglés
SI	24	sí habla inglés

La mayoría de los alumnos no hablan inglés

QUIEN PAGA LOS ESTUDIOS

ELLOS	53
INST	13

La mayoría paga sus estudios sin ninguna ayuda financiera

MOTIVOS QUE TENIA AL INGRESAR

COMU	28	Para la comunidad
ELLOS	38	personales

La mayoría tenía motivos personales al ingresar a estudiar

EXPECTATIVAS QUE TENÍAN AL TERMINAR

COMU	41	PARA LA COMUNIDAD
ELLOS	25	PERSONALES

La mayoría tenía expectativas en la comunidad

APRENDIZAJE

El proceso de formación logró un aprendizaje en el total de los objetivos en el 48% de los alumnos, el 32% logró solo una asimilación de la teoría pero no demostró en la práctica haber aprendido. Finalmente el 20% no tuvo una emergencia en su asimilación ni en la acomodación. Los principales factores del proceso que inhibieron la construcción de respuestas nuevas fueron determinados. La no participación en el proceso y el ser conflictivos fue determinante en el grupo de alumnos de menor aprendizaje.

Los motivos que tenían al entrar y su expectativa coincide con la carencia de respuestas nuevas.

Las presentaciones de los trabajos colectivos en la videoaula ayudaron a que se asimilaran con claridad los conceptos y las prácticas. Sin embargo, para algunos hubo dificultades en el diseño curricular con otras materias para lograr el empalme entre lo teórico y la práctica.

La formación profesional es significativa en la representación que los alumnos tienen de lo social antes de entrar a la especialización, y hacen una diferencia en la acomodación

Las expectativas al entrar que están son similares a los objetivos de aprendizaje tienen alguna relación con haber aprendido más. Las expectativas muy generales y abstractas que cambiaron a ser más realistas en la mayoría, menos en los que mostraron un aprendizaje menor.

La lectura crítica de los materiales en relación a la teoría o a lo que se está manejando se hacen desde una perspectiva de opinión personal y no con base en la discusión teórica actual, debido a la escasa formación teórica de los alumnos. Esto incidió en el proceso de investigación.

CRUCE DE VARIABLES PERSONALES CON EL LOGRO DE APRENDIZAJE (AC)

En cruce de las variables con las distintas respuestas (la diagnóstica MAS, la de asimilación AS, y las de acomodación AC), las únicas relaciones que fueron estadísticamente significativas fueron las que se dieron entre AC con calificación final, y AC con estado civil.

	VARIABLE	XI_CUADRADA	P	RESULTADO
AC	CAL	313.4467	0.0051	Significativa
AC	COMPUT	35.2667	0.7594	No significativa
AC	COMU	41.0027	0.5146	No significativa
AC	EC	55.6340	0.0774	Significativa
AC	EDA	50.1775	0.1809	No significativa
AC	EXPEC	20.1380	0.5125	No significativa
AC	FOR	55.4856	0.7383	No significativa
AC	GRD	24.2728	0.9870	No significativa
AC	HRS_	34.7523	0.7786	No significativa
AC	I	21.1652	0.4489	No significativa
AC	MAS	452.3021	1.0	No significativa
AC	MOTI	21.1367	0.4506	No significativa
AC	PATRON	27.5399	0.1537	No significativa

AC	PROM	40.8708	0.5205	No significativa
AC	TRB	80.5663	0.5859	No significativa

CONCLUSIONES

Es necesario determinar los cambios necesarios en el programa de formación en la práctica supervisada en aquellos elementos que son significativos para el aprendizaje. Se perfila como importante que los alumnos que vengan de formaciones de las ciencias de la salud realicen un curso propedéutico.

¹ Advisory Committee on Health Research. Organización Mundial de la Salud. 1994

² Lavoie, Derrick R., Ed. Toward a Cognitive-Science Perspective for Scientific Problem Solving. NARST Monograph, 6. 342 p. 1995

³ Rojas Ramírez, José Antonio; Martínez González, Adrián; Valle, Rosa María "Taller sobre aprendizaje basado en problemas. Evaluación por profesores de la facultad de medicina de la UNAM". Revista de la educación superior, Vol: 27, no: 2, abr-jun: 87-99. 1998

⁴ Bruno de Castelli, Elba. El enfoque cooperativo y el uso del portafolio en la enseñanza de estrategia de lectura a estudiantes universitarios". Revista de Pedagogía,, Vol: 20, No: 59:329-340. 1999

⁵ Rojas Ramírez, José Antonio; Martínez González, Adrián; Valle, Rosa María. "Taller sobre aprendizaje basado en problemas. Evaluación por profesores de la facultad de medicina de la UNAM". Revista de la educación superior, vol: 27, no: 2(106), abr-jun: 87-99. 1998

⁶ Cembranos

⁷ Castañedo Secadas, Celedonio. "Escala para la evaluación de las actitudes pro-ambientales de alumnos universitarios". Revista Complutense de Educación. Vol. 6, no. 2:253-278. 1995.

⁸ Tudela, Victoria. "Propuestas metodológicas para la enseñanza y la evaluación del aprendizaje en los cursos de laboratorio de la licenciatura en nutrición y ciencia de los alimentos". DINAC, no. 18: 6-9. 1991.

⁹ Rugarcía Torres, Armando. "Lo que usted siempre ha querido saber sobre educación y no se ha atrevido a preguntar". Magistralis, no. 9, jul-dic: 7-21. 1995

¹⁰ Cruz, Isabel; Crispín, María Luisa; Ávila, Héctor; Caraveo, Victoria. "Un instrumento de evaluación formativa para profesores de ciencias de la nutrición y de los alimentos". Pensamiento Universitario. No. 88, tercera época: 119-138. 1999

¹¹ Evelyn, Amaya, Jesús. "Hacia una evaluación docente fundamentada en el proceso de aprendizaje". DIDAC, no: 27: 26-30. 1996

¹² Berbaum, J. Aprendizaje y formación. Una pedagogía por objetivos. Fondo de Cultura Económica. México. 1988

¹³ Casas Armengol, Miguel. "Docencia y nuevas formas de aprendizaje en universidades a distancia en Iberoamérica". Revista iberoamericana de educación a distancia., Vol.1, no. 2, dic: 11-24, España, 1998

¹⁴ Gómez Figueroa, Patricia, Rivas Rossi, Marta. "Diversificación del paquete instructivo en la educación a distancia". Innovaciones educativas, Vol. 6, no10, ene-jun: 75-78, Costa Rica, 1999

¹⁵ Acuña Limón, Alejandro; Romo Cedano, Miguel. "Del pizarrón a la computadora. desarrollo de la multimedia para la educación superior". DIDAC, no. 27:págs: 41-44. 1996

¹⁶ Schlster Sartorius, Hanne Lore; Pérez Fernández, Irene; Díaz Cayeros, Mónica. "Prácticas profesionales del departamento de Psicología. Una posibilidad de aprendizaje significativo". Umbral XXI, no. 24: 14-19. México.1997

¹⁷ Bourdieu, P. ; Saint Martin, y M. Saint-Martin (1975): «Les catégories de l'entendement professoral». Revue actes de la recherche N°3:73-74. Paris. 1975

¹⁸ Méndez Estrada, Víctor Hugo & Monge Nájera, Julián. Las TIC en un entorno latinoamericano de educación a distancia: la experiencia de la UNED de Costa Rica. Revista de educación a distancia. Vol. V, n0. 015, junio.

<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/547/54701503.pdf>. 2006

¹⁹ Boavida, Joao. "Filosofía a procura de uma didactica especifica". Revista portuguesa de pedagogía. vol. 29, no. 2: 25-39. 1995

²⁰ Para conocer distintos modelos, véase, Tomás Escudero Escorza. Enfoques modélicos y estrategias en la evaluación de centros educativos. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa. Vol 3, No 11:1134-4032. 1997

²¹ Chacón, Fabio J. "Un modelo de evaluación de los aprendizajes en educación a distancia". Revista educación y ciencias humanas, Vol. 3, no: 4, ene-jul: 9-40, Venezuela, 1995

²² Davalillo Aurrecoechea, Alfonso; Panera Mendieta, Francisco. "Mejorando el proceso enseñanza-aprendizaje. una experiencia con equipos de mejora en el aula". Cuadernos IRC, no: 4: 53-64.2000

²³ Parolo, M.E., Barbieri, L.M., Chrobak, Ricardo. "La metacognición y el mejoramiento de la enseñanza de química universitaria". Enseñanza de las ciencias, vol.22, no 1, marzo: 79-92, España. 2004

²⁴ Alvarez, S., Bravo, A., y López, M.(1998) Proceso de Aprendizaje en un Diplomado de Promoción de la Salud. Revista Integración del Instituto de Investigaciones en Educación de la Universidad Veracruzana. Vol. No.