

# LA PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y LA ENSEÑANZA CENTRADA EN EL APRENDIZAJE

## EDUCATIONAL PSYCHOLOGY AND LEARNING CENTERED TEACHING

Recibido: 22 de noviembre de 2011/Aceptado: 19 de diciembre de 2011

JESÚS CARLOS GUZMÁN\*

*Universidad Nacional Autónoma de México - México*

### Key words:

Educational: Psychology,  
Teaching Centered Learning,  
Teaching Innovation,  
University Education.

### Palabras clave:

Psicología educativa,  
Enseñanza Centrada en el Aprendizaje,  
Innovación docente,  
Educación superior.

### Abstract

This article reflection part of idea that educational psychology should seek better ways of teaching and learning, and will increase the quality of education. However, his teaching has focused only on disciplinary issues and little in the way necessary for professional practice. For this reason, we propose in this reflection, principles and forms of strategy: Learning Centered Education (LCE). This is compared with traditional teaching strategies, using a topic of educational psychology. Subsequently, proposes some suggestions for those teachers interested in applying this strategy. The conclusion highlights the responsibility of educational psychologists in the sense of used in their teaching everything that educational psychology offers to innovate education.

### Resumen

El presente artículo de reflexión parte de idea de que la Psicología Educativa debe buscar mejores formas para la enseñanza y el aprendizaje, así se incrementará la calidad educativa. Sin embargo, su enseñanza se ha centrado solo en temas disciplinares y poco en lo necesario para la práctica profesional. Por esta razón, se proponen en esta reflexión, los principios y formas de la estrategia: Enseñanza Centrada en el Aprendizaje (ECA). Se compara esta con estrategias de la enseñanza tradicional, utilizando un tema de la psicología educativa. Posteriormente, se ofrecen algunas sugerencias para aquellos docentes interesados en aplicarla. Se concluye resaltando la responsabilidad de los psicólogos educativos en el sentido de utilizar en su práctica docente todo aquello que la Psicología Educativa propone para innovar la enseñanza.

\* Coordinación de Psicología Educativa. Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México. Dirección: Rinconada de los instrumentos, Edificio Bombo 301. Col Pedregal de Carrasco. Delegación Coyoacán, México D. F. c.p. 04700. Email: file://localhost/mac.commailto/jcarlosguzman@mac.com, jcarlosguzman@me.com

## INTRODUCCIÓN

Si de acuerdo con lo propuesto por Tuckman y Monetti (2011), la finalidad de la psicología educativa es producir conocimiento práctico sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje en ambientes educativos para mejorarlos, entonces ella significa una enorme ventaja para quien la aprende y una gran responsabilidad para quien la enseña. En efecto, al estudiarla, por ejemplo, ella misma nos ofrece las herramientas para aprenderla, como sucede cuando revisamos el tema de las estrategias de aprendizaje, pues, si lo anterior es bien realizado, también nos habilitará para comprender otro tipo de temas.

Pero, para quien la enseña, la responsabilidad se refiere a la necesidad de ser *congruente*, dado que nuestra forma de enseñanza debiera ser ejemplo de lo que pregonamos y de lo que la psicología educativa sugiere para innovar y mejorar la enseñanza. Es decir, no podemos asumirnos como constructivistas, por citar un ejemplo, pero dedicar la mayor parte del tiempo de nuestra clase a exponer, ofreciendo pocas oportunidades a nuestros estudiantes para practicar aquello que le estamos enseñando. Situación que, de otro lado, nos priva de recibir una oportuna retroalimentación, la cual desempeña un papel crucial en el logro del aprendizaje (Shute, 2008). Podemos dar clases excelentes, pero eso no garantiza que el alumno aprenda, sobre todo cuando le restamos oportunidades de involucrarse activamente en su proceso de aprendizaje.

Así, el tema del presente artículo consiste en la necesidad de aplicar en la enseñanza de nuestra disciplina lo que sabemos sobre las formas como mejor

aprenden los seres humanos. Por eso, describiremos los puntos esenciales de la innovación más importante de la enseñanza: la centrada en el aprendizaje (Weimar, 2002). Ofreceremos también un ejemplo de cómo se podría utilizar este enfoque para innovar la enseñanza de la Psicología, en particular la de nuestra especialidad: la educativa. Antes de todo, sin embargo, comenzaremos por describir los principales problemas que tiene la enseñanza de la ciencia psicológica. Luego revisaremos las características fundamentales de la Enseñanza Centrada en el Aprendizaje (ECA). Posteriormente, contrastaremos la enseñanza tradicional y la ECA, empleando, como hemos dicho, un tema de la psicología educativa. Después daremos un conjunto de recomendaciones para aquellos interesados en poner en práctica lo aquí planteado y concluiremos resaltando sus aportaciones para innovar la enseñanza de la psicología.

## EL PROBLEMA

### Los problemas de la enseñanza de la psicología

En este apartado, describiremos los principales problemas que incumben a la enseñanza de la psicología, sobre todo de acuerdo con los resultados de las investigaciones realizadas en México, que se pueden agrupar en los siguientes apartados:

- Predominio de la enseñanza expositiva y enciclopédica.
- Deficiencia en la formación práctica de la profesión.
- Escasez de programas de formación docente en psicología.

Antes de presentar las principales deficiencias de la enseñanza de la Psicología, es conveniente matizar estas limitaciones ya que también varias investigaciones señalan la satisfacción de los egresados con respecto a la preparación recibida. De manera particular, ello se pone de manifiesto en un estudio de Rangel (1998), que integró los resultados de diferentes investigaciones sobre la formación y práctica profesional del psicólogo. En él se recopilieron las opiniones de 1320 egresados, mismos que representaban el 8.71% del total de psicólogos existentes en 1990. Los encuestados pertenecían a las principales instituciones formadoras de psicólogos de la ciudad de México y el principal resultado fue que la mayoría de los egresados calificaron la enseñanza recibida como buena (42%) y regular (27%).

Un similar resultado se encontró en dos encuestas nacionales reportadas por Castañeda (1999), en las cuales participaron 1292 egresados de 37 instituciones. En este caso, el 61% de ellos consideró su preparación como *satisfactoria* en cuanto a los aspectos teóricos y profesionales, pero el 16% la percibió como rígida y poco útil, mientras que el 23% solo la encontró adecuada en cuanto a lo teórico.

No obstante lo anterior, existe un gran consenso en el sentido de que el principal problema de la formación psicológica es ser muy teórica y verbalista (Carlos & Núñez, 2008; Castañeda, 1999; Covarrubias, 2008). Los autores coinciden en que la formación de psicólogos ha estado más atada al cuerpo teórico de la disciplina que en una adecuada vinculación con los requerimientos de la práctica profesional. Es por ello que, al no coincidir su preparación con las necesidades del mercado laboral, los

egresados consideran que *aprendieron más por la experiencia profesional y en cursos de capacitación que en la formación recibida* (Acle, 1989; Covarrubias & Tavera, 1989).

Igualmente, Rangel (1998) encontró que, según los egresados, los principales medios de adquisición de habilidades profesionales fueron en orden de importancia: el trabajo, con un porcentaje de 56.6% (120); seguido por los estudios durante su formación profesional, con 20% (43) y el servicio social, con 8.6% (18). En este sentido, ellos señalaron que las áreas que menos han contribuido a su preparación profesional son las de naturaleza teórica.

Asimismo, los encuestados afirman que al proporcionarse la información teórica a un nivel tan específico, no se favorece la construcción del conocimiento, ya que se deja al estudiante la tarea de integrarlo, pero no se le dan los elementos para hacerlo (Rosales, Mares & Saad, 1989).

En síntesis, por lo reportado hasta ahora, se puede afirmar que la enseñanza de la Psicología está más centrada en la disciplina que en lo demandado por la práctica profesional. Por demás, en correspondencia con una enseñanza tan teórica, el método didáctico más utilizado es la exposición. Esto último se ha corroborado en una investigación realizada con 125 profesores de la Facultad de Psicología de la UNAM, quienes manifestaron que el principal y casi único método de enseñanza empleado fue la exposición (Escandón, Guerrero, Herrán, Martínez & Montenegro, 1997). Este hallazgo coincide con lo encontrado en otras investigación, que luego de

analizar la situación de 10 instituciones importantes de formación de psicólogos de la capital de la República, registró que la transmisión verbal era el método didáctico más utilizado, y los exámenes, la forma más común de evaluar en la mayoría de ellas. Además, esta investigación encontró que se hacía un uso reducido de los medios auxiliares y de los materiales didácticos (Covarrubias & Tavera, 1989).

En conjunto, lo anterior nos indica que la enseñanza de la Psicología, generalmente se realiza de forma tradicional. Por ello no es raro que el 60% de los egresados de dos muestras nacionales de psicólogos sugieran la modificación de los métodos y técnicas didácticas, como tampoco que el 50% de ellos proponga cambiar el estado actual de la planta docente (Castañeda, 1999). Esta última autora señala que la enseñanza de la Psicología es enciclopédica y si bien considera loable la pluralidad disciplinaria, esta dificulta la misma enseñanza, al demandar del docente una amplia cultura psicológica que no todos tienen y, por lo tanto, propicia una confusión conceptual en los estudiantes.

Una explicación de la predominancia del método expositivo en la formación psicológica consiste en que una gran proporción de sus contenidos está constituida por las diferentes explicaciones teóricas sobre el comportamiento humano. De ahí que la misma queja por parte de los estudiantes, en el sentido de recibir una enseñanza muy verbalista, se haya encontrado en otras latitudes. Así, en una investigación realizada por los profesores norteamericanos Stevens y Gardner (1992) acerca de la enseñanza de la Psicología en dos países de habla alemana, se encontró que para los alumnos las clases “eran

aburridas, poco innovadoras y eran tan monótonas que se ¡dormían!” (p. 192).

De acuerdo con la información expuesta hasta ahora, hay una aparente contradicción: no obstante que los alumnos tienen una buena opinión de sus docentes –como lo expusimos al inicio de este apartado–, las investigaciones reportan que los egresados se quejan por haber recibido una enseñanza y evaluación tradicional, en la que se utilizaba de manera casi exclusiva la exposición, con pocos apoyos o ayudas didácticas, y se usaban las pruebas objetivas como instrumento predominante de evaluación.

### **Insuficiencias en la formación práctica de la disciplina**

Vale la pena mencionar que la queja recurrente de los alumnos de Psicología, muy ligada a lo expuesto en el anterior apartado, es que, además de haber una desvinculación entre la teoría y la práctica, no se les forma en las competencias demandadas por la profesión.

Ello también se refleja en la poca relación temática y la incongruencia temporal en que ambas se enseñan (Castañeda, 1999). Esto es palpable al analizar la ubicación de las asignaturas de los currículos de Psicología, porque generalmente se da la teoría primero y se deja hasta el final la práctica de la misma (Carlos & Núñez, 2008), pero no como integradora de todo lo revisado sino solo en algunos aspectos muy concretos o de una manera ilustrativa de procesos psicológicos. Remediar esta situación implicaría modificar los tiempos curriculares asignados actualmente a la formación práctica, ya

que en la mayoría de los casos se trata de laboratorios y son escasos los sistemas de prácticas profesionales fuera de las aulas. En suma, los currícula no ofrecen los espacios necesarios para adquirir las competencias profesionales, tal como lo encontró Carlos (2005), quien, en un análisis de los planes de estudio de las instituciones formadoras de psicólogos educativos en México, identificó que el tipo de materias predominantes eran de naturaleza teórica. Por eso este autor plantea: “Diseñar currícula que incorpore este tipo de experiencias prácticas, implicaría ampliar los tiempos curriculares que ahora tienen asignados y quizá disminuir el peso teórico actualmente predominante” (p. 12).

Preciado y Rojas (1989) consideran, en este sentido, que las instituciones formadoras de psicólogos dan una desmedida importancia a los aspectos conceptuales de la disciplina, en detrimento de la formación tecnológica y operativa, lo que, según ellos, ocasiona que la formación proporcionada a los alumnos se caracterice por ser “...un vasto acervo enciclopédico de hechos y conocimientos superfluos y de escasa relevancia social” (p. 55).

Se necesita investigar, entonces, cuáles son las mejores estrategias para habilitar a nuestros alumnos en las destrezas necesarias para resolver problemas. Aunadas a sistemas de prácticas profesionales que ayuden a los estudiantes a transferir adecuadamente lo aprendido en las aulas en situaciones lo más semejantes a las que encontrarán cuando egresen.

Quizá el hecho de que los profesores de Psicología sean más expertos en los temas disciplinarios que en la práctica de la misma influye también en nuestro proble-

ma de estudio, al darse la situación de que la mayoría de ellos no han ejercido la disciplina (Covarrubias, 2008).

Para concluir este segundo apartado, se pueden destacar dos problemas importantes de los currícula de Psicología: uno es su poca vinculación con las necesidades del mercado laboral y otro radica en que, al parecer, la carrera carece de una relación importante con la problemática social (Covarrubias & Tavera, 1989). Millán (1982) resumió esta situación de la siguiente manera:

La práctica profesional (valor de uso) de una disciplina se verá distorsionada o restringida cuando esta no corresponde o no se vincula a las necesidades sociales determinadas históricamente. Por otro lado, si la profesión o disciplina no ofrece soluciones factibles (valor de cambio) para la problemática real y concreta del contexto social en que se ubica, entonces sobreviene su desvalorización social (p. 56).

#### **Escasez de programas de formación docente en Psicología**

Muchas facultades y escuelas formadoras de psicólogos carecen de programas institucionalizados de formación docente o, por lo menos, no los publican. Así, se da el caso de que la mayoría de los profesores se han formado de manera empírica o, en el mejor de los casos, por medio de cursos aislados de didáctica, lo cual llama la atención porque la docencia es una de las principales funciones laborales realizadas por los psicólogos (Valde-rama, Lavalle & Hernández, 1989).

De hecho, en la formación profesional no se pre-

para a los psicólogos para ejercer la docencia, lo cual puede ser una de las explicaciones de que existan docentes mal preparados e improvisados.<sup>1</sup> Esto sugeriría que, para mejorar la enseñanza de la Psicología, uno de los factores fundamentales es formar docentes competentes, entendiéndolos como maestros dotados de una sólida preparación disciplinaria, pero también del dominio de diferentes estrategias y técnicas didácticas para obtener, en sus alumnos, aprendizajes sólidos y con experiencia profesional. Esto sin descuidar un gran sentido de responsabilidad y compromiso con su trabajo.

Preparar docentes con estas características no es fácil y requiere de programas permanentes de formación y actualización. Por estas consideraciones, es preocupante que la formación para enseñar psicología no haya recibido la atención que merece. Y si bien Aclé (1989), en un resumen de las recomendaciones realizadas por el Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología (CNEIP), proponía que las escuelas y facultades deberían establecer mecanismos para estimular y garantizar la formación y actualización de los profesores, al parecer esto se quedó en buenos propósitos porque, como se mencionó antes, en nuestras principales revistas, no se reportan experiencias de este tipo.

### LA ENSEÑANZA CENTRADA EN EL APRENDIZAJE (ECA)

La búsqueda de mejores formas de enseñanza,

donde se apliquen los mecanismos que favorecen el aprendizaje de las personas, ha propiciado el surgimiento de la ECA. Ella es heredera de los métodos activos o globales surgidos a inicios del siglo XX, que colocan al alumno y no al maestro en el centro del proceso educativo. En su versión actual, la ECA aplica uno de los principios que según la investigación favorece el aprendizaje y es que las personas aprenden mejor si construyen su conocimiento en vez de limitarse a recibirlo. Poner en práctica este principio implica realizar la enseñanza de otra manera, lo que puede ser perturbador ya que pone en tela de juicio ideas asumidas y dadas por hecho. Por ejemplo: que enseñar y exponer son sinónimos o que aprender es una consecuencia o resultado inevitable de una buena enseñanza. Y es que, tal como lo establece Weimar (2002), hay muchos libros y materiales sobre cómo enseñar, pero son escasos los que se refieren a cómo aprender.

La ECA no se basa en lo que hace el maestro, sino en lo que realiza el alumno. Al respecto, el maestro diseña la situación de aprendizaje, apoya y retroalimenta las realizaciones de los alumnos, pero este es el responsable de su propio aprendizaje. Como dice Meirieu (2004): “el maestro propone pero el estudiante dispone” (p. 205). La ECA es considerada como un enfoque didáctico más efectivo para cumplir con las necesidades de nuestra época, denominada sociedad del conocimiento, justamente porque este es el factor crucial con que cuentan los países para darle mejores herramientas a sus habitantes con que enfrentar el mundo globalizado en el que vivimos. Por ello, la adquisición plena y profunda de los educandos en relación a los contenidos educativos es de alta prioridad para las naciones.

1. Esta situación ya se está enfrentando por lo menos en la Facultad de Psicología de la UNAM al incluirse en el nuevo curriculum una materia denominada “La enseñanza de la psicología”.

En la ECA, los contenidos no son cubiertos sino usados. Con esto se diferencia enormemente de los enfoques tradicionales que, como acabamos de revisar, para el caso de la Psicología, priorizan la adquisición de los contenidos disciplinarios como fines en sí mismos y dan poca atención a su aplicación. En cambio, en la ECA ellos son medios, y se utilizan para desarrollar no solo las habilidades académicas de los educandos sino para la vida individual y profesional.

Esto nos lleva a destacar otra de sus diferencias con la enseñanza tradicional y es la referida a las finalidades de la enseñanza o del sentido último del acto educativo. Para la ECA, la enseñanza busca dos propósitos fundamentales: ser relevante y pertinente. Por la primera, se entiende que lo enseñado debe vincularse a las necesidades presentes y futuras de los educandos, a fin de que lo aprendido no sirva solamente para acreditar grados o materias, sino que tenga un sentido vital o personal. De este modo, el estudiante deseará aprenderlo porque representa un beneficio y tiene una importante repercusión en su vida. La pertinencia se refiere a que los contenidos deben tener un valor social, y para el caso de la enseñanza superior se relacionen con las exigencias de la práctica profesional, de manera que no priven únicamente los criterios disciplinarios –como usualmente ocurre–, sino los requerimientos y demandas del ejercicio profesional. No se niega, que quede claro, el papel y necesidad del contenido disciplinario, pero este es un apoyo para responder adecuadamente a lo que se espera realice un profesional y por ello la enseñanza debe prepararlo en forma suficiente.

Otro de los principales cambios de la ECA se ha-

lla en la organización de los tiempos y actividades de la clase. Ya que en ella disminuye el tiempo de exposición o de “dar clase” y el maestro dedica más tiempo a preparar cuidadosamente las experiencias de aprendizaje que ofrecerá a los alumnos, organizándolos para involucrarse activamente en aquello que se desea aprendan. Por eso la sugerencia es que el docente debe ponerlos en contacto con el objeto de aprendizaje tan pronto pueda, entendiendo por ello la competencia o tema concreto que se desea asimilen. Entonces el profesor puede dedicar la mayor parte del tiempo instruccional a coordinar, dirigir, asesorar y sobre todo retroalimentar las realizaciones de los alumnos. Donde es igual de relevante crear una atmósfera que estimule el aprendizaje y en la cual los estudiantes se sientan a gusto y respetados.

Lo anterior se ilustra con la siguiente metáfora: mientras la enseñanza tradicional es como estar en una conferencia, en la cual el educando tiene pocas oportunidades de participar ya que su papel se centra solo en escuchar, en la ECA, es como estar en un taller artesanal, donde se ocupa en realizar su obra, al tiempo que el maestro le proporciona observaciones, lo corrige y le da sugerencias. Así continúa trabajando para exponer su trabajo al final del curso como si fuera para una exposición. De ahí que los métodos didácticos más adecuados bajo esta perspectiva sean los activos, tales como: la enseñanza basada en casos o en proyectos, la solución de problemas y el aprendizaje cooperativo (Benito, Bonsón & Icarán 2007). Nótese que la exposición no desaparece, pero sí se disminuye su presencia en la clase.

Cambian también las formas de evaluación, ya que ahora lo valorado no es cuánto conocimiento puede

reproducir el alumno, sino las ejecuciones y/o productos que es capaz de realizar. Por eso se utilizan menos las pruebas objetivas y son más empleados los portafolios, las rúbricas, las pruebas de ejecución y la valoración de los productos.

En suma, en la ECA, se crean ambientes de aprendizaje para favorecerlos y los principales protagonistas de la enseñanza, docente y alumno, cumplen roles claramente definidos, y ambos comprenden y aceptan las responsabilidades que les corresponden.

Desde la ECA se busca responder la siguiente pregunta: ¿Qué deben hacer los maestros para maximizar los resultados de aprendizaje de sus alumnos? Para responderla, en el campo psicológico, esta perspectiva busca conectar la investigación psico-educativa con la práctica docente, con el fin de que ambas se enriquezcan y se apoyen mutuamente, con lo que también se supera la situación de la docencia tradicional, en la que mucho de lo que se hace en la enseñanza se basa más en la experiencia del maestro que en la utilización de los resultados de las investigaciones y aunque está anclada en la realidad, rara vez se le sistematiza, está basada en intuiciones que en evidencias. Por eso lo ideal sería someter la sabiduría de la práctica docente al rigor académico, para que ella no se base solamente en el sentido común o en la tradición. A su vez, la práctica ofrece una riqueza y complejidad que la investigación necesita estudiar, de manera que sus propuestas de mejora sean adecuadas y pertinentes, para cumplir con el criterio de la validez ecológica (Shulman, 1989).

Para ilustrar mejor las diferencias entre la ECA y

la tradicional utilizaremos el siguiente ejemplo.

### **Contraste entre enseñar contenidos psicológicos con el enfoque de la ECA y con el enfoque centrado en el maestro**

Para concretar lo hasta ahora expuesto, utilizaremos un ejemplo de cómo enseñar un contenido de la psicología educativa, como lo es la evaluación del aprendizaje.

En la enseñanza tradicional o centrada en el maestro, este expondría el tema, destacando y definiendo los conceptos involucrados como: evaluación de los aprendizajes, cuadro de especificaciones, tipos de pruebas o instrumentos disponibles, etc. Posteriormente, se ofrecerían ejemplos de reactivos bien y mal redactados y el tema se evalúa por medio de un examen que verifica la comprensión de los aspectos conceptuales y, quizá también, a través de ejemplos de reactivos propuestos intencionalmente con errores para que los estudiantes los identifiquen. Otra posible manera de evaluar podría involucrar la realización de un ensayo donde se analice la problemática de la evaluación de los aprendizajes, destacando sus beneficios y sus temas controversiales, etc.

Por el contrario, en la ECA, el maestro comenzaría ofreciendo una visión general del tema y, posteriormente, organizaría en equipos a los alumnos y les pediría que diseñen y validen un instrumento para evaluar el aprendizaje de un tema de su interés. Les daría el material a consultar, les ofrecería un ejemplo completo del tipo de trabajo solicitado, les entregaría documentos donde se expliquen las maneras de elaborar y validar los

reactivos y daría a conocer, por medio de una rúbrica, las dimensiones y criterios para valorar el trabajo. Una vez de asegurarse que todos los alumnos cuentan con los materiales requeridos para hacer el trabajo y han comprendido plenamente el tipo de trabajo solicitado, les indica el tiempo disponible para hacerlo y la forma como deben entregarlo. Con todo ello, los estudiantes se pondrían a trabajar y, mientras lo hacen, el docente revisa en cada equipo la forma como lo llevan a cabo, retroalimentándolos en aquello que está correcto, corrigiendo las fallas detectadas y explicando los errores cometidos. Los animaría a continuar, resaltaría sus logros más que sus deficiencias y sería muy cuidadoso para no herir la autoestima de los estudiantes ni desmotivarlos con descalificaciones a su trabajo. Los estudiantes serían evaluados por el trabajo realizado y verificando el cumplimiento de lo establecido en la rúbrica que ellos conocieron con anticipación.

Esta fue una descripción somera que tuvo el propósito de ilustrar dos formas diferentes de enseñar contenidos psicológicos, si bien habrá puntos que ambas comparten. Sus diferencias son claras, como se ve en la manera de realizarla, las finalidades y la forma de constatar el dominio de lo enseñado: En la tradicional, se queda en asegurar el dominio teórico de los conceptos involucrados con muy poca preocupación por su transferencia a situaciones reales. En cambio, en la segunda manera, el énfasis se hace en las ejecuciones de los estudiantes y en pedir un producto concreto. Este propósito, además de asegurar el dominio de lo solicitado, tiene la ventaja de vincularlo con las demandas de la práctica profesional, donde es muy probable que le pidan un trabajo de este tipo. Este tipo de enseñanza le brinda a

los estudiantes confianza en sus habilidades y en lo que aprendieron porque fueron sometidos a experiencias o problemas similares a los que encontrarán cuando ejerzan la profesión, con lo que su motivación aumenta y se constata la pertinencia y el valor de lo aprendido. Por todo ello es muy probable que lo aprendido forme parte de su bagaje personal de conocimientos y no se olvidará como muchas veces sucede cuando se aplica un examen cuyos contenidos son poco relevantes.

### Recomendaciones para utilizar la ECA

Como esperamos haber ilustrado, la ECA tiene importantes ventajas sobre la enseñanza tradicional, ya que si es bien aplicada logra que los alumnos aprendan realmente de los contenidos enseñados. Si un docente desea emplearlo en su enseñanza, es conveniente que tome en cuenta las siguientes consideraciones:

- Antes de usarlo es necesario explicar a los estudiantes su justificación y ventajas. Esto es así porque precisa del compromiso y responsabilidad, tanto del alumno como del docente. Los dos trabajan hacia la misma meta, pero cada uno desempeña tareas diferentes.
- Como cualquier modificación a la docencia, la ECA no solo implica cambios en la forma de enseñar del maestro sino también en la forma de aprendizaje de los estudiantes. En concreto, esta perspectiva demanda que ellos dejen de lado posturas simplistas sobre su aprendizaje o la de hacerlo mínimo necesario para acreditar. Así lo requiere el hecho de aplicar estrategias complejas de aprendizaje, ya que en este tipo de enseñanza es

muy difícil la simulación: si no han sido comprendido plenamente los conceptos y procedimientos implicados, es difícil realizar los productos solicitados.

- También demanda que el profesor y los estudiantes sean organizados y que haya claridad sobre el tipo de resultados esperados y los medios o ayudas para hacerlo. Una condición fundamental al respecto consiste en crear una atmósfera en el salón de clase que propicie y estimule el aprendizaje; donde existan reglas claras de comportamientos y se apliquen a todos; donde prime el respeto, las buenas relaciones interpersonales, la confianza, el aliento para la realización adecuada de las tareas académicas y donde todos tengan claro que se busca por diversos medios el aprendizaje de los estudiantes.
- Como la ECA puede ser muy exigente, se recomienda hacer un manejo adecuado de los tiempos para dosificar su aplicación, ofreciendo a los estudiantes periodos de reposo una vez que se ha trabajado de manera continua. Es un enfoque que suma estrategias de enseñanza, en vez de restar. Propone que el docente maneje un conjunto amplio de ellas y sobre todo que las utilice pertinentemente, de acuerdo con el tipo de contenidos por enseñar ya que los contenidos diferentes exigen estrategias diferentes. Las estrategias deben ser parte de una forma de enseñanza coherente e integrada y se insiste en que la exposición no está prohibida, sino que se utiliza cuando sea conveniente.
- La ECA es una nueva manera de pensar la enseñanza y el aprendizaje, sus fines y sus prioridades.

Es una visión transformativa de la docencia, donde los alumnos no acuden a las clases a recibir lo que otros piensan que es importante para ellos. Más bien, ellos se involucran plenamente en las actividades de enseñanza porque lo adquirido será relevante y pertinente.

## CONCLUSIONES

Tal como lo planteamos al inicio, los psicólogos educativos tenemos la responsabilidad de utilizar todo aquello que nuestra disciplina propone para mejorar la actividad docente. En este caso de la psicología, que, como revisamos, precisa realizarse de otra forma, ya que se centra en demasía en los temas disciplinarios y necesita estrechar su vinculación con los problemas y demandas de la práctica profesional.

La ECA es la innovación más importante de la enseñanza, y es una perspectiva que tiene como prioridad la adquisición completa y profunda de los contenidos académicos. No obstante, su aplicación demanda al docente cuestionarse muchas de sus ideas y prácticas, lo cual no es fácil. Sin embargo, cuando esto es superado y se comprenden totalmente los principios y formas de actuación, la ECA se convierte en una manera de enseñar muy motivadora para docentes y alumnos, no obstante el esfuerzo que demanda. Cuando los actores le ven sentido a lo realizado y constatan sus logros, sobre todo en comparación a lo que obtiene la enseñanza tradicional, la enseñanza ya no vuelve a ser la misma.

Hemos insistido en la congruencia que debe ca-

racterizar a los psicólogos educativos. De no ser así, quizá coincidamos con lo que hacen otros actores sociales y políticos: pregonar aquello que no se practica.

## REFERENCIAS

- Acle, G. (1989). Perfil profesional del psicólogo y situación actual de la enseñanza de la psicología. En J. Urbina (comp.). *El psicólogo: formación ejercicio profesional y prospectiva*, (pp. 121-130). México: UNAM.
- Benito, A., Bonsón, M. & Icarán, E. (2007). Metodologías activas. En A. Benito y A. Cruz, A. (Comp.). *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*. (pp. 21-64) Madrid: Narcea.
- Carlos, J. (2005). La formación profesional del psicólogo educativo en México. *Sinéctica*, N° 25, pp. 3-14.
- Carlos, J. & Núñez, P. (2008). Análisis curricular de la formación profesional del psicólogo en México. En J. Carlos (comp.). *La enseñanza de la Psicología. Aportaciones de la investigación para mejorar la docencia teórica-práctica de contenidos psicológicos*, (pp. 23-58) Facultad de Psicología, UNAM.
- Castañeda, S. (1999). Algunos referentes para un análisis crítico de la preparación profesional del Licenciado en Psicología en México. Una experiencia colegiada. En: G. Vázquez y J. Martínez (Eds.). *La formación del psicólogo en México*, (pp. 25-41). México: Universidad Latinoamericana.
- Covarrubias, P. (2008). Los académicos: su profesionalización en la docencia y su desvinculación de los servicios. En J. Carlos (comp.). *La enseñanza de la Psicología. Aportaciones de la investigación para mejorar la docencia teórica-práctica de contenidos psicológicos*, (pp. 92-107) Facultad de Psicología, UNAM.
- Covarrubias, P. & Tavera, L. (1989). Investigación sobre el perfil profesional del psicólogo. En: *Foro de evaluación curricular de la carrera de Psicología ENEP. Iztacala*, pp. 34-51. México: UNAM-Iztacala.
- Escandón, S., Guerrero, A., Herrán, Ma., Martínez, J. M. & Montenegro, Ma. del C. (1997). Las áreas de interés y competencia profesional del personal académico de la Facultad de Psicología. En: *Comisión para el cambio curricular. Hacia el cambio curricular. Diagnóstico del currículo actual de la Facultad de Psicología*. Facultad de Psicología, pp. 967-1056. Vol. II. México: UNAM.
- Meirieu, P. (2004). *En la escuela hoy*. Barcelona: Octaedro.
- Millán, P. (1982). La psicología mexicana: Una profesión en crisis. *Revista de la Educación Superior*, 43, 51-92.
- Preciado, H. & Rojas, L. (1989). Notas sobre la enseñanza de la Psicología: Estado actual y perspectivas de desarrollo. En: *Revista de la Educación Superior*, (72), 45-60.

- Rangel, A. (1998). *La práctica profesional del psicólogo. Síntesis de investigaciones*. Ponencia presentada en el V Coloquio La práctica profesional en Psicología Educativa, celebrado en la Facultad de Psicología, UNAM. México.
- Rosales, J., Mares, G. & Saad, S. (1989). Eje currículo programas. Reporte de trabajo. En: *Foro de evaluación curricular de la carrera de Psicología ENEP. Iztacala*, (pp. 92-99). México: UNAM-Iztacala.
- Shulman, L. (1989). Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza: Una perspectiva contemporánea. En M. Wittrock *La investigación de la enseñanza, I. Enfoques, teorías y métodos*. España: Paidós Educador.
- Shute, J. (2008). Focus on formative feedback. *Review of Educational Research*, 78(1), 153-189.
- Stevens, G. & Gardner, S. (1992). Teaching of psychology in two german-speaking countries. En *Current Psychology*. Summer .11 (2), 182-193.
- Tuckman, B. & Monetti, D. (2011). *Psicología educativa*. México: CENGAGE Learning.
- Valderrama, P., Lavalle, I. & Hernández, J. (1989). Un acercamiento al estudio de la dinámica del campo laboral del psicólogo recién egresado. En: J. Urbina (Comp.). *El psicólogo formación ejercicio profesional y prospectiva*, (pp. 539-554), México: UNAM.
- Weimer, M. (2002) *Learner-centered teaching. Five key changes to practice*. USA: Jossey-Bass.