

**CORPORACION UNIVERSITARIA DE SUCRE - CORPOSUCRE**



**PROGRAMA DE PSICOLOGIA**

**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES  
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA  
PROGRAMA DE PREGRADO  
2007**

### 3.1.1. Definición de PSICOLOGÍA

La definición de psicología presenta sus retos enunciativos y de conceptualización, por lo cual queremos empezar con los cuestionamientos que hace George CANGUILHEN en su artículo **“Que es la Psicología” (2001)** :

“La pregunta "qué es la Psicología", parece más perturbadora para el psicólogo de lo que es para el filósofo la pregunta "qué es la filosofía". Porque, para la filosofía, la pregunta por su sentido y por su esencia la constituye, mucho más de lo que la define, una respuesta a esta cuestión. El hecho de que la pregunta resurge incesantemente, por falta de una respuesta satisfactoria, es, para quien querría poder llamarse filósofo, una razón de humildad y no una causa de humillación. Pero para la psicología, la pregunta por su esencia o, más modestamente, por su concepto, cuestiona también la existencia misma del psicólogo, en la medida en que, al no poder responder exactamente sobre lo que él es, se le hace muy difícil poder responder por lo que él hace. Sólo puede, entonces, buscar en una eficacia siempre discutible la justificación de su importancia como especialista, importancia de la cual él no se lamentaría en absoluto, pero que en el filósofo generaría un complejo de inferioridad. “

“Al decir que la eficacia del psicólogo es discutible, no se quiere decir que sea ilusoria; simplemente, se desea destacar que esta eficacia está sin duda mal fundada, en tanto no hay pruebas de que ella se deba a la aplicación correcta de una ciencia; es decir, en tanto que el estatuto de la psicología no esté determinado de tal manera que se la deba tener por algo más y mejor que un empirismo compuesto, literariamente codificado para los fines de la enseñanza. En efecto, de numerosos trabajos de psicología se tiene la impresión que mezclan a una filosofía sin rigor, una ética sin exigencia y una medicina sin control. Filosofía sin rigor, porque es ecléctico bajo el pretexto de la objetividad, ética sin exigencia, porque asocian experiencias etológicas en sí mismas sin crítica; la del confesor, la del educador, la del jefe, la del juez, etc., y medicina sin control, ya que de las tres clases de enfermedades, más ininteligibles y menos curables, las enfermedades de la piel, las enfermedades de los nervios y las enfermedades mentales, el estudio y el tratamiento de las dos últimas ha proporcionado desde siempre a la psicología observaciones e hipótesis.”

Agrega más adelante: “A la pregunta ¿qué es la psicología?, se puede responder poniendo de relieve la unidad de su campo, a pesar de la multiplicidad de proyectos metodológicos. A este tipo pertenece la brillante respuesta dada por el profesor Daniel Lagache, en 1947, a una pregunta planteada, en 1936, por Edouard Claparede. La unidad de la psicología es buscada aquí en la definición posible como teoría general de la conducta, síntesis de la psicología experimental, de la psicología clínica, del psicoanálisis, de la psicología social y de la etnología.”

A pesar de ese reconocimiento a la definición de Lagache, CANGUILHEN reitera su crítica:

“De las dos tendencias entre las cuales el profesor Lagache busca un acuerdo sólido: la naturalista (sicología experimental), y la humanista (sicología clínica), se tiene la impresión que la segunda le parece tener un mayor peso. Esto es lo que explica, sin duda, la ausencia de la sicología animal en esta exposición de las partes del litigio. Ciertamente, es evidente que ella está incluida en la sicología experimental -que es en gran medida, una sicología de los animales-, pero lo está como material sobre el cual aplicar el método. Y, en efecto, una sicología sólo puede llamarse experimental en razón de su método, y no en razón de su objeto. Mientras que, pese a las apariencias, es por el objeto más que por el método que una sicología es llamada clínica, psicoanalítica, social, etnológica. Todos estos adjetivos son indicativos de un solo y mismo objeto de estudios: el hombre ...”

Es interesante en este punto la diferenciación que hace entre la sicología experimental y la denominaciones de clínica, psicoanalítica, social, etnológica en razón del objeto y del método, sobre lo cual debemos nosotros enfatizar que el método para todos los casos es el científico, incluyendo las aplicaciones clínicas, sociales, etc., que del conocimiento en sicología se haga; y que, además, el objeto la sicología se centra en el comportamiento del ser humano, como se analizará más adelante.

En cuanto al conocimiento experimental derivado del estudio del comportamiento animal, clasificable como sicología animal, es valido en cuanto se aplica el método científico y cuando su utilidad (objeto) es referenciada ( siempre sujetándose al método científico) al comportamiento del ser humano, de manera similar a como se utiliza el conocimiento de la farmacología animal al conocimiento de la farmacología medica. En pocas palabras, en los estudios experimentales de sicología animal siempre se tiene un norte teleológico que nos lleva a mantener como objeto de la sicología el comportamiento del ser humano. En consecuencia, nos apartamos de las afirmaciones de CANGUILHEN.

Al mismo tiempo, sabemos que toda ciencia posee orígenes históricos que configuran su definición. Al considerar simultáneamente el desarrollo de las distintas teorías y orientaciones y la creciente diversidad de la realidad, la psicología se muestra como una ciencia bastante rica y amplia en su marco de actuación, con riesgo de ser considerada ambigua, dada su necesidad de interdisciplinariedad. Es desde esa óptica que debemos repensar su definición y sus actuales y próximos ámbitos de actuación.

Para iniciar nuestra ruta de análisis, tomamos a modo de eje central del proceso – tal como lo afirmamos anteriormente- el comportamiento del ser humano, manifiesto y cubierto, para encontrarnos con un objeto de estudio de la sicología, tan amplio que se pierde y se confunde con el estudio del ser humano en todas sus dimensiones.

Es a causa de esa amplitud que no ha sido sorpresa encontrar definiciones en el pasado que sitúan a la Psicología como aquella parte de la antropología que estudia el comportamiento, lo cual se presta a confusiones. Mas para diferenciarla

e intentar delimitar el objeto de estudio, debemos profundizar en que, a pesar de que las ciencias naturales y sociales hunden sus raíces en el espíritu humano, la psicología se diferencia de estas a partir de **originarse, enfocarse y centrarse en el estudio del comportamiento humano** y proyectarse desde este, su objeto de estudio, por medio de sus relaciones (interdisciplinaridad) con ellas.

En cuanto CANGUILHEN ( al que hemos tomados como simple patrón de referencia ante aun serie de posiciones generales) rechazamos su concepción de la psicología como “un empirismo compuesto, literariamente codificado para los fines de la enseñanza”, pues esta afirmación se cae de su peso al mirar la historia y la praxis de la psicología, desde el momento mismo en que Aristóteles “analizaba las clasificaciones (codificaciones no hechas exclusivamente para fines de enseñanza) previamente existentes del comportamiento”, y profundizaba en ella para construir su propia clasificación, tal como lo afirmamos al resumir la historia de la psicología.

Ahora bien , en consonancia con lo afirmado y la Ley 58 de 1983, Corposucre asume la definición de PSICOLOGÍA para su programa, como: Una profesión social que tiene como objeto de estudio el comportamiento del ser humano en sus diferentes manifestaciones, considerado éste como elemento esencial del bienestar individual y comunitario.

### **3.1.2. Objeto social o de estudio de la profesión**

En este punto vale la pena analizar lo expuesto por el español Fran Elejabarrieta (en su Conferencia inaugural de los Estudios de Psicología y de Ciencias de la Educación de la Universidad Abierta de Cataluña. UOC.), a principios del año 2000), para evidenciar y explicar el origen de la imprecisión y la amplitud del objeto de la psicología, al enunciar:

“La psicología dominante de principios de siglo, con el único objetivo de alcanzar un estatus que sobrepasara el listón de lo científico, fundamentó su desarrollo en la utilización de la metodología experimental en laboratorio y, como consecuencia, se orientó al estudio de algunos fenómenos de aprendizaje. Que los fenómenos investigados y sus explicaciones no fueran complementarios, ni mucho menos acumulativos, importaba e importa poco. Lo que hacían Pavlov, Guthrie, Tolman, Hall, etc., tenía muy poco en común en el objeto y menos en la explicación, pero solidificaron los cimientos de una psicología dominante porque consiguieron desterrar a quienes no profesaban la pureza de fe metodológica.”

Posteriormente Elejabarrieta se va lanza en ristre contra la idea, obtusa según él, de los que continúan defendiendo que la psicología tiene como objetivo explicar, predecir y controlar el comportamiento, lo que considera absurdo ya que “es evidente que ni se ha conseguido, ni es posible conseguirlo, ni sería adecuado conseguirlo aun cuando fuera posible”. Posición que compartimos debido a las implicaciones éticas y las limitaciones científicas que por existen y existirán cuando se trata de “predecir” y “controlar” el comportamiento.

Por ello critica constructivamente lo que llama la guerra de las teorías y las orientaciones, “en la que la Psicología cognitiva, fortalecida con las adiciones advenedizas del conductismo tardío, mantiene una hegemonía considerable, el cual se encuentra vigente aún”.

Se refiere este autor al resto de concepciones y enfoques como las ‘otras Psicologías’, las que no han conseguido instaurar un dominio feudal sobre instituciones y publicaciones, aunque puedan tener cierto impacto. Escenario que auto posicionó a las dos primeras –conductista y cognitiva-, “por su mayor capacidad científica, por su condición de ser mejores explicadoras, predictoras y controladoras del comportamiento”, a la vez que las “otras Psicologías” ( desde el psicoanálisis hasta las corrientes más críticas en la actualidad) “en su afán por proporcionar una comprensión de las personas y sus relaciones, no han mostrado otro interés ni más logro que el intento de derrocar y heredar la posición mayoritaria.”

De lo anterior podemos concluir –sin compartir la totalidad de lo afirmado por Elejabarrieta- , que si bien es útil e indispensable la comprensión de las concepciones que existen en Psicología y de las perspectivas y herramientas de intervención que se desprenden de ellas, también es cierto que hoy no podemos encasillarnos en ese propósito y que debemos mantener una mirada tan amplia como crítica, así como una praxis en la que seamos capaces de hacer el uso más efectivo de los enfoques, métodos y herramientas que correspondan a las circunstancias específicas y a cada situación problema que enfrentemos.

Debido a que la formación y la inserción social del profesional de psicología en la actualidad genera un espacio de intervención tan amplio y diverso, se corre el riesgo de confundirnos con respecto al objeto al tornarse este aparentemente impreciso. Ello no debe asustarnos, por el contrario debe estimularnos para identificar claramente como **objeto de estudio de la psicología el comportamiento del ser humano**, el cual se convierte en origen, perspectiva y centro de nuestra actuación en la generación, socialización y aplicación del conocimiento científico de ese mismo objeto, el cual por su propia esencia tiene que ser abordado desde un enfoque abierto, de complementariedad y de carácter inter y multidisciplinario.

### **3.1.3. Misión del Programa de PSICOLOGÍA**

La misión del Programa, es formar Psicólogos actualizados, con carácter integral, poseedores de valores como la ética, la tolerancia, la responsabilidad, la solidaridad y la justicia, así como el respeto a la dignidad humana, a la democracia y a la diversidad,. comprometidos con la problemática social, capaces de investigar y aplicar conocimientos científicos y tecnológicos para la comprensión e intervención –positiva y adecuada- del comportamiento individual y social de manera interdisciplinaria e intersectorial, con el fin de contribuir al mejoramiento

de los niveles de Desarrollo Humano de la población de su área de influencia, y de comprender y aprovechar los retos y oportunidades de la sociedad de la información y del conocimiento.

#### **3.1.4. Visión del Programa de PSICOLOGÍA**

Convertirnos en diez (10) años en líderes, en el Departamento de Sucre y el Caribe Colombiano, de procesos docentes, investigativos y de extensión, que relacionen las variables comportamentales con el fomento del Desarrollo Humano, en el marco de la Sociedad de la información y del Conocimiento, para incrementar los niveles de salud mental y estimular comportamientos de emprendoriedad y de resolución de conflictos.

#### **3.1.5. Valores y Principios.**

El profesional de PSICOLOGÍA de la Institución, será formado con criterio ético y humanístico que responda a la filosofía de la Carrera y de la Institución misma donde se contemple la aprehensión de unos valores mínimos hacia el mantenimiento de la identidad del ser como individuo, ser social, político, étnico, religioso y cultural, entre otros, propendiendo por el fomento en la comunidad educativa de los siguientes valores:

- Ética
- Tolerancia
- Responsabilidad
- Solidaridad
- Justicia
- Respeto a la dignidad humana
- Respeto a la democracia
- Respeto por los Derechos Humanos
- Respeto a la diversidad

De manera similar mantendremos los siguientes principios en la comunidad educativa:

- Propender por un desarrollo en el discente del pensamiento crítico, abierto, reflexivo e innovador.
- Propender por el desarrollo en los miembros de la comunidad educativa del conocimiento y dominio de si mismo.
- Propender por lograr en el discente un adecuado discernimiento ético frente a los problemas que pueda enfrentar..
- Coadyuvar en el mejoramiento de los niveles de Desarrollo Humano.
- Propender por una visión holística y humanística del contexto que le permita al discente interactuar con su entorno.

### **3.1.6. Objetivos del Programa de PSICOLOGÍA**

El Programa de Psicología tiene como objetivos, los siguientes:

- Facilitar la formación integral del educando con carácter inter y multidisciplinario y con un alto nivel de respeto a la diversidad de criterios y enfoques.
- Formar al discente con un pensamiento crítico y reflexivo, en el marco de una cultura investigativa.
- Estimular y facilitar en el estudiante el adecuado discernimiento ético ante los problemas humanos y sociales que pueda enfrentar.
- Estimular y facilitar en el estudiante el desarrollo del conocimiento y dominio de si mismo.
- Formar al estudiante en: la comprensión y análisis de la historia de la Psicología, sus expresiones epistemológicas y metodológicas; las bases biológicas y socio-culturales del comportamiento humano; que lo habilite para participar en la solución de los problemas fundamentales de la Psicología organizacional, educativa, comunitaria, individual, social y evolutiva.
- Habilitar al estudiante para formular y ejecutar proyectos tecnológicos y científicos tendientes a solucionar problemas en el campo del comportamiento humano.
- Formar y sensibilizar al educando en la importancia de la utilización de la sistematización, informática y comunicación en la solución de los problemas relacionados con el comportamiento humano.
- Desarrollar la capacidad del trabajo interdisciplinario e intersectorial como un compromiso con la sociedad.

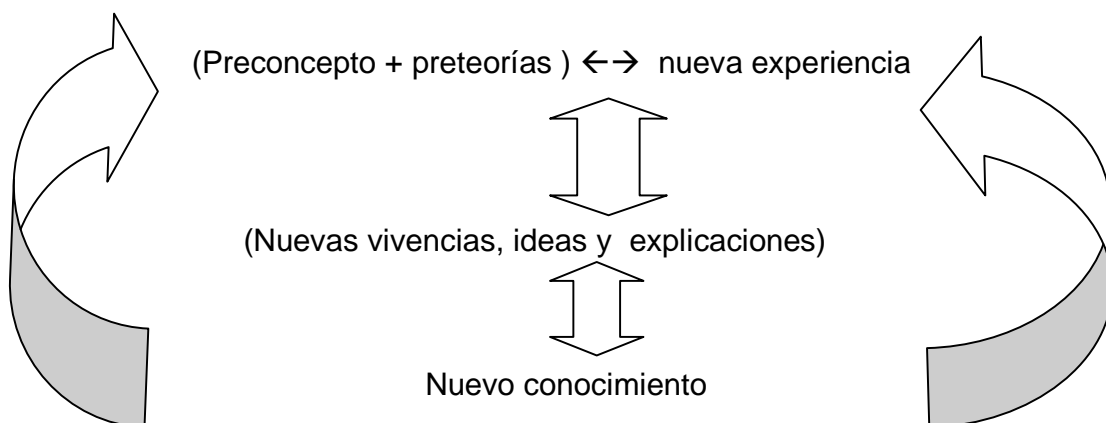
## Modelo Pedagógico.

Las investigaciones desarrolladas desde la perspectiva de la epistemología genética y sociocultural han demostrado que el conocimiento no es un reflejo idéntico de la realidad exterior o del objeto, incorporada por el sujeto, como sugieren empiristas del aprendizaje; ni tampoco una “invención” o construcción unilateral del sujeto que se proyecta a sí mismo sobre objetos incognoscibles, como lo plantean las teorías idealistas, sino que hay una interacción o determinación mutua entre sujeto y realidad.

Recordemos como al resumir los conceptos básicos de el enfoque psicobiológico veíamos que la información genética, molecular y bioquímica se combina con la información procedente del mundo exterior en forma inextricable, por lo que en el proceso de desarrollo del ser humano se suceden experiencias, una tras otra, que a su vez disparan comunicaciones directas entre neuronas y, al mismo tiempo, dan lugar a procesos moleculares que, en una especie de circuito reverberante, remodelan las conexiones sinápticas, creando , eliminando, fortaleciendo y/o debilitando sinapsis; en lo que se conoce como plasticidad sináptica (Hyman 2000), de tal forma que la información que se procesa en el circuito cambiará para incorporar la nueva experiencia.

O sea que cada acto de aprendizaje-proceso, que depende tanto de circuitos concretos como de la regulación de determinados genes, modifica el cerebro en términos físicos.

Al analizar la plasticidad sináptica como base biomolecular de la interacción entre el sujeto y sus experiencias, pasamos a utilizar el enfoque constructivista acerca de la interacción entre “ideas previas” (preconceptos o preconcepciones) y “explicaciones previas” (preteorías), a partir de la cual se construyen otros conocimientos con base en las nueva experiencias .



De manera similar, desde la perspectiva constructivista, se le concede mucha importancia a la interacción social (experiencias) como estímulo e instancia fundamental del desarrollo del conocimiento, en la medida en que esta produce contradicciones, establece la necesidad de entender otros puntos de vista y coordinar perspectivas y por ende reorganizaciones del conocimiento de los sujetos.

En este punto queremos recordar que, si bien el enfoque conductista presenta cierta validez al considerar que el aprendizaje surge de la complejización de las "relaciones estímulo-reacción-estímulo", se queda corto al centrarse en esas relaciones, por lo que le damos mayor validez a los esfuerzos del enfoque cognitivo que percibe los procesos de aprendizaje a partir del conocimiento y reconocimiento de la existencia psíquica, como estructura interna en la que se representan, no sólo los elementos del ambiente que intervienen en la relación que observamos (estímulo asociados a otros estímulos), sino fundamentalmente la relación misma. En otras palabras, nos atrae la orientación cognitiva a estudiar cómo se adquiere conocimiento o información mediante la experiencia (proceso cognitivo) e investigar cómo es la naturaleza de lo aprendido (representación).

Ahora bien, las referidas organizaciones y reorganizaciones del conocimiento de los sujetos, son las que nos llevan a introducir otro elemento teórico para la adopción de nuestro Modelo. Se trata del concepto de zona de Desarrollo Próximo. De esta dice Vygotsky: "No es otra cosa que la distancia entre el nivel real del desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz".

Este concepto le imprime a las mencionadas reorganizaciones, la característica de reorganización por intervención interactiva del maestro o de un par con mejores competencias académicas, lo que estaría indicando la necesidad de desarrollar la producción de conocimientos y el aprendizaje en un trabajo de acompañamiento. Si "el nivel de desarrollo real caracteriza el desarrollo mental retrospectivamente, mientras que la zona de desarrollo próximo caracteriza el desarrollo prospectivamente", pensamos que nuestro Modelo debe conducir a la construcción de una cultura académica a partir de retos cognitivos, cuya complejización permita colocar a los sujetos educativos en otros ámbitos del saber y el conocimiento.

Lo anterior demanda que el discente desarrolle una actividad intensa y que establezca múltiples relaciones. Pedagógicamente, esto se traduce en una concepción participativa del proceso de enseñanza-aprendizaje en el que tanto del discente como el docente están en el centro, acompañados de todos los miembros de la comunidad educativa. El binomio docente-discente debe identificar problemas, acopiar y construir su información, investigar el medio, jerarquizar problemas, plantear soluciones, etc.

Debemos asumir, entonces, un Modelo que posibilite la coordinación y los acuerdos entre docente y discente, no sólo en el plano de los saberes sino de la voluntad y los sentimientos compartidos.

En consecuencia, ponemos gran énfasis en cómo suministrar oportunidades personalizadas que estimulen el aprendizaje, teniendo en cuenta que hoy en día - cada vez más- la recompensa se aleja de la obtención de títulos para obtener resultados prácticos. La motivación en el adulto está más dirigida hacia la búsqueda de conocimientos prácticos y útiles, que nos permitan mayor eficacia y eficiencia en los logros, lo cual obliga a la contextualización práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje.

A lo anterior se suma que actualmente no se requiere “aprender para toda la vida”, si no “aprender durante toda la vida”, ya que en la era de la información y del conocimiento, las competencias que se adquieren se tornan obsoletas en un abrir y cerrar de ojos, lo que resalta la importancia de “enseñar a aprender”.

Creemos que el enseñar y el aprender son indisolubles como proceso y que para intervenir efectivamente en él, hay que alimentar a la realidad y retroalimentarse de la realidad, del entorno, así como de las prácticas que caracterizan a quienes aprenden y a quienes enseñan, de tal forma que todos los que participan directa e indirectamente en tal proceso (comunidad educativa), puedan elaborar nuevos conocimientos.

Significa que la práctica es inseparable de la teoría y que no se puede separar el acto de aprender el conocimiento existente, del acto de crear el nuevo conocimiento.

La realidad, sea productiva, política, social, científica, etc., está totalmente ligada al proceso de enseñanza-aprendizaje, a través del cual se le descubre y se le reinventa, se le estudia mientras se vive en ella y se le aplica la reflexión crítica (teórica). Esa reflexión crítica debe ser metódica, producto de una actitud de interrogación y de la construcción continua del conocimiento, para que facilite tratar con naturalidad la realidad y actuar sobre ella, pues en la medida que se actúa se conoce más de la realidad, configurándose otro ciclo dialéctico: acción-reflexión- acción.

El proceso de enseñanza-aprendizaje, concebido y puesto en práctica de esa forma, debe transformar la conciencia de los participantes y generar el compromiso de transformar la realidad, proceso de transformación en el que se continúan educando.

Mas no se trata únicamente de percibir críticamente la realidad y denunciarla o transformarla reactivamente, se trata de que el proceso pedagógico estimule la construcción de escenarios de transformación viables, visiones a las cuales apuntar, preferiblemente elaboradas en forma compartida.

En términos de programas académicos, el Modelo debe permitir que con base en la realidad y sus problemas se elabore el perfil del programa y del egresado y se definan sus competencias, en una especie de visión de lo que debe ser el impacto que el programa debe tener en el contexto.

Además, las tecnologías para almacenar y transmitir información han causado el crecimiento exponencial del conocimiento pero hacen posible, al mismo tiempo, un mayor control sobre el mismo. Tanto es así, que el almacenamiento, la organización y el manejo de la información entendida como saber, se ha convertido en algo tan importante como el mismo conocimiento.

En CORPOSUCRE, el Modelo a asumir debe estimular la interacción con la telemática como parte de la praxis, pues la realidad virtual es parte del contexto real y la interacción entre “ideas previas” (preconceptos o preconcepciones) y “explicaciones previas” (preteoría) se enriquece cualitativamente en lo que podemos llamar contexto global virtual .

Finalmente, queremos retrotraernos a la premisa que ha surgido de nuestro diagnóstico y del análisis situacional, que ubica a la educación como factor estratégico en promoción de la competitividad, para señalar que el Modelo debe estimular y consolidar las habilidades concretas que requiere la dinámica de una sociedad moderna, para favorecer la formación de individuos analíticos, creativos y capaces de innovar en cualquier esfera de la vida social.

En ese marco de ideas, la investigación para Corposucre se convierte en un eje del aprendizaje, de la enseñanza y de una cultura de proyectos de doble significación: Uno, como un acto de problematización de la acción y reflexión pedagógica-educativa misma, de tal manera, que el espacio del aula asuma otro sentido reorganizado y realizado. Y dos, como una potenciación de los procesos investigativos, realizados en proyectos e impulsados por los Maestros con el acompañamiento de los Alumnos, con esto se posibilitaría tener maestros con actividad investigativa y alumnos con espíritu investigativo, construyéndose lo que hemos denominado una cultura investigativa, de carácter interdisciplinario. Esta interdisciplinariedad se expresa igualmente en los contenidos, que constituyen otra dimensión de todo el Modelo.

En CORPOSUCRE creemos que la naturaleza de la profesión del Psicólogo y la realidad cambiante del contexto de nuestra sociedad local, regional y nacional, no permite seguir rigurosamente un Modelo Pedagógico específico sino que nos lleva a asumir la articulación entre una o más teorías que facilite formar un psicólogo crítico de su propia realidad y de la comunidad, identificado y comprometido con

las necesidades del contexto y agente de cambio para la reconstrucción social, mediante propuestas de solución a los problemas reales del contexto y de esta manera debe tener capacidad para el desarrollo de trabajo y proyectos cooperativos y comunitario, capacidad de diálogo y relación pertinente entre la teoría y la práctica y capacidad para investigar e identificar las necesidades del medio.

Bajo estas premisas la perspectiva pedagógica cognitiva (constructivista) nos ayuda a diferenciar algunas corrientes, de las cuales nos interesan los siguientes aspectos:

a) Del Modelo constructivista, en los que tienen que ver con que cada individuo acceda, progresiva y secuencialmente, a la etapa superior de su desarrollo intelectual, y con la forma en que construya sus nuevos conocimientos a partir de la interacción con los adquiridos previamente.

b) Del enfoque cognitivo, en lo que se ocupa del contenido de la enseñanza y del aprendizaje; así como del aprendizaje basado en el descubrimiento, en que el docente facilita que se produzca un aprendizaje significativo al generar dudas e interrogantes sobre los conocimientos que ya posee el discente, y referir el tema a la experiencia y al saber anteriores, ya poseídos por el alumno. De esta manera, se hace necesaria la confirmación y retroalimentación cognoscitiva para corregir errores.

Nos interesa también el énfasis que ponen los cognitivos en lograr que los alumnos aprendan a pensar, se autoenriquezcan en su interioridad con estructuras, esquemas y operaciones mentales internas; así como su concepto de lo mental como una estructura tensional activa y transformadora; al igual que la concepción de la percepción como globalizada ( de origen gestaltico) pero orientada, en cuanto a la observación se refiere, hacia el nicho natural del objeto, sin aislarlo ni separarlo de su entorno.

Ahora bien , somos conscientes de que los modelo pedagógicos brindan elementos que no son la panacea pedagógica, pero que de acuerdo con el tema de la materia, el nivel del grupo de estudiantes y propia experiencia del docente, pueden ser seleccionados en forma específica o utilizados eclecticamente.

En consecuencia, al adscribirnos –como lo hacemos- al Modelo Pedagógico Social-cognitivo, estamos planteando un marco de referencia y no una camisa de fuerza, marco que permite y facilita la utilización no solo de los conceptos que hemos resumido arriba, sino la selección libre del discente de cualquier idea o experiencia que crea valiosa para aplicarla en el proceso de enseñanza y aprendizaje, siempre y cuando la sustente y la evalúe de manera adecuada.

El Modelo Pedagógico Social-cognitivo enfatiza la interacción y la comunicación de los alumnos y el debate y la crítica argumentativa del grupo para lograr

resultados cognitivos y ético colectivos, al igual que soluciones a los problemas reales comunitarios mediante la interacción teórico-práctica.

Con ese marco queremos privilegiar la búsqueda del desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses del alumno, bajo la influencia de lo social y de la interacción intrínseca entre trabajo productivo y educación, para facilitar tanto el desarrollo del espíritu colectivo en el discente como el conocimiento científico -técnico basado en la práctica.

Merece especial mención la afirmación de Rafael Flórez Ochoa en su libro "Evaluación Pedagógica y Cognición" (1999) : "El desarrollo intelectual no se identifica con el aprendizaje (como creen los conductistas), ni se produce independientemente del aprendizaje de la ciencia como creen algunos constructivistas."

Así mismo, señala Flórez Ochoa, hay tres requisitos o exigencias que debe cumplir la pedagogía social como son:

- Los retos y problemas a estudiar son tomados de la realidad, no son ficticios ni académicos (Nota: Recordemos que lo virtual es parte de la realidad)
- El tratamiento y búsqueda de la situación problemática se trabaja de manera integral, no se aísla para llevarla al laboratorio, sino que se trabaja con la comunidad involucrada en su contexto natural, mediante una práctica contextualizada,
- La oportunidad de observar a los compañeros en acción para revelar los procesos ideológicos implícitos

Recordemos en este momento lo afirmado arriba sobre la investigación para Corposucre, como eje del aprendizaje, de la enseñanza y de una cultura de proyectos, de doble significación: Uno, como un acto de problematización de la acción y reflexión pedagógica-educativa misma, de tal manera, que el espacio del aula asuma otro sentido reorganizado y realizado. Y dos, como una potenciación de los procesos investigativos.

Se requiere entonces que nuestro Modelo Pedagógico Social-cognitivo haga un énfasis especial en lo Investigativo , de tal manera que estimule y consolide en el estudiante el pensamiento analítico, creativo, aplicable a la realidad ( de la que hace parte intrínsecamente la "realidad virtual" ) en forma objetiva y bajo el método científico, desde la perspectiva de la investigación aplicada al igual que la básica. O sea, que paralelamente a estar "pegada" al entorno social, nuestra cultura investigativa abre espacios y estimula interrogantes inter y multidisciplinares, generadores de hipótesis en lo más complejo de las ciencias básicas y sobre la realidad más lejana que podamos imaginar, como por ejemplo las bases biomoleculares de las respuestas afectivas o el impacto psíquico que sobre un cosmonauta causa la mezcla de gravedad y aislamiento relativo.

En resumen el modelo social cognitivo con énfasis en lo investigativo, le permite al psicólogo interactuar con “el otro”, individual y colectivamente, desde sus saberes y desde la problemática real del contexto, para coadyuvar en la búsqueda de soluciones desde las perspectivas de la investigación básica y aplicada.

Este modelo es acompañado de una evaluación dinámica.

La importancia del modelo pedagógico asumido consiste en facilitar la construcción del conocimiento mediante la búsqueda activa de información que permita la solución de problemas reales. Debe tener además, coherencia con la estructura curricular escogida, es decir, que ésta sea flexible, de tal manera que se asuma como una estructura no acabada que posibilite los ajustes y retroalimentación necesarios de acuerdo a un proceso de Autoevaluación y retroalimentación permanente.

Esta retroalimentación, en la que intervienen los distintos estamentos académicos y administrativos de la institución, así como sus egresados, busca establecer como ya se indicó, una relación de no-dominación e independiente que permita el libre ejercicio del desarrollo personal basado en la libertad, mediante el diálogo de saberes y conocimientos.

### **.3. Modelo Curricular.**

Una estructura curricular no es más que la concreción específica de una teoría pedagógica para volverla efectiva y asegurar el aprendizaje y desarrollo de un grupo particular de alumnos para esta cultura, época y comunidad de la que hacen parte, en este sentido, el currículo es la manera práctica de aplicar una teoría pedagógica al aula, a la enseñanza real. El currículo es el mediador entre la teoría y la realidad de la enseñanza, es el plan de acción específico que desarrolla el profesor con sus alumnos en el aula, es una pauta ordenadora del proceso de enseñanza, de tal forma que cada teoría, cada modelo pedagógico, genera una propuesta de currículo diferente.

Propendemos por un currículo que al objetivar los procesos de producción científica, construya y facilite modelos de procesamiento y reflexión para la apropiación creadora y el autodesarrollo del educando, es decir, el currículo que sea flexible, abierto, pertinente y creador; en el cual confluyan todas las experiencias académicas y no académicas como resultado de la interacción entre los saberes, el contexto y el programa específico.

El interés por desarrollar en los estudiantes la experiencia de la actividad creadora y sus rasgos fundamentales, no es nuevo en la historia de la pedagogía, los intentos por "enseñar a pensar" pueden ser hallados desde la ejecutoria instructiva de Sócrates, hasta las concepciones pedagógicas de avanzada como las de J.A. Comenius, J.J. Rousseau, I.G. Pestalozzi, K.D. Ushinski, y J. Dewey.

Las nuevas y elevadas exigencias que el impetuoso desarrollo científico y tecnológico de la segunda mitad del siglo XX ha impuesto a la pedagogía contemporánea, acrecentó la necesidad de materializar esa aspiración y condujo a numerosos especialistas a la búsqueda de formas más novedosas de aprendizaje.

El modelo pedagógico **social cognitivo con énfasis en lo investigativo**, es inspirador de un currículo que proporcione contenidos y valores para que los alumnos se formen en medio de la sociedad ayudando a la reconstrucción social de la misma (Schubert): o que promueven un proceso de autorregulación y autoliberación constante que implica formular alternativas de acción para comprobar en situaciones reales (Sacristán, 1994) o bien una herramienta en la que el profesor se convierte en un investigador en el aula de su propia experiencia de enseñanza ((Stenhouse, 1987), esto indica que nos encontramos ante una concepción curricular cuyo ser "hacer práctico" de la escuela, el aprender a pensar y el centrarse en los procesos de aprendizaje convergen en la transformación del entorno y del educando de cara a coadyuvar en la solución de problemas.

Fundamentado en lo anterior se asume un **currículo crítico y por investigación en el aula**.

El currículo crítico según la propuesta de Kemmis, basado en las teorías de Habermas, pretende formar un hombre no solamente en la teoría ni solamente en la práctica sino en la relación dialéctica entre ambas. Un hombre que construye y aplica teorías, que interpreta el mundo subyacente de las formas ideológicas dominantes (modelos mentales e instituciones no formales) , de la distorsión de la comunicación, de la restricción o limitación social, y se emancipe a través del trabajo cooperativo, autorreflexivo y dinámico para luchar por elevar los niveles del Desarrollo Humano,

El currículo entonces, se configura desde el exterior hacia el interior de la persona, desde el análisis de la sociedad y la cultura, detectando símbolos, necesidades, problemas, mitos, lenguaje, valores, formas de producción y relación social para transformar la educación.

Como complemento al currículo crítico se asume la propuesta de Stenhouse de su currículo por **investigación en el aula**, que determina que un currículo por investigación en el aula se construye bajo la premisa de que la investigación mejora la enseñanza al relacionar el mundo de la escuela con el mundo de la vida, al construir proyectos donde interactúan estudiantes, comunidad y profesores, proyectos que se edifican sobre problemas específicos, problemas sociales que se experimentan en el aula de clases, se sistematizan, se comprueban, se discuten con sentido crítico. Vale la pena recordar que el énfasis que ponemos en **investigación en nuestro modelo** implica y especifica la realidad y el entorno social desde lo global hasta lo local y no deja de lado la investigación básica como parte de los problemas que hay que dar solución en beneficio común, de la humanidad como contexto social global.

Estos proyectos generan nuevos conceptos al servicio de la investigación, de la comunidad y de la sociedad para cualificarla y en este aspecto el docente no es un transmisor de conocimientos, es un cuestionador de su práctica, la confronta y la modifica y a su vez comprende, interpreta los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula para modificarlos.

En resumen, el currículo asumido resalta la problemática social (local-global: glocalidad) y lo asume como eje fundamental de experiencias formativas y no formativas, es flexible, abierto e interdisciplinario desde la práctica, desde la investigación ( en sus perspectivas básica y aplicada) y la proyección social, que requiere a su vez de una evaluación dinámica y formativa tal como lo es el contexto, cambiante y coyuntural.

Los currículos no deberían ser homogéneos porque cada universidad, cada aula, es un mundo diferente con contextos múltiples y experiencias particulares y propias.

### 3.5. PLAN DE ESTUDIO

SEM	NOMBRE DE LA ASIGNATURA	MODALIDAD	ITS	IPS	IS	CR	CR xSEM
<b>I</b>	Psicobiología y Ambiente	TP	4	1	5	3	17
	Lógica Matemática	TP	4	2	6	4	
	Introducción e Historia de la Psicología	T	4		4	3	
	Antropología Cultural	T	2	1	3	2	
	Técnicas de estudio y de la comunicación	T	3	1	4	3	
	Fundamentos de informática	TP	1	2	3	2	
<b>HORAS TOTALES SEMANALES SEMESTRE I</b>					<b>25</b>		
<b>II</b>	Neuroanatomía	TP	3	2	5	3	15
	Estadística descriptiva	TP	3	2	5	3	
	Epistemología psicológica	T	4		4	3	
	Actitudes, Modelos Mentales y Valores	T	3		3	2	
	Desarrollo Humano	T	3	1	4	2	
	Sociedad de la información y del conocimiento	TP	3	1	4	2	
<b>HORAS TOTALES SEMANALES SEMESTRE II</b>			<b>25</b>				
<b>III</b>	Neurofisiología	TP	4	1	5	3	15
	Estadística inferencial	T	2	2	4	2	
	Estado actual de los enfoques psicológicos	T	4		4	3	
	Teorías del Aprendizaje	T	4		4	3	
	Sensopercepción	T	3	1	4	2	
	Gestión de la Información	TP	2	2	4	2	
<b>HORAS TOTALES SEMANALES SEMESTRE III</b>					<b>25</b>		

IV	Neuropsicología	<i>TP</i>	3	1	4	3	16
	Psicometría	<b>TP</b>	3	2	5	3	
	Motivación y emoción	<b>T</b>	3		3	2	
	Psicología del Aprendizaje	<i>T</i>	3	2	5	3	
	Ética	<i>T</i>	4		4	3	
	Procesos investigativos I	<b>T</b>	3		3	2	
	HORAS TOTALES SEMANALES SEMESTRE IV 24						
V	Psicofármacos, sus acciones y efectos	<i>T</i>	4		4	3	17
	<b>Psicología Social I</b>	<b>TP</b>	4	1	5	3	
	Procesos cognitivos	<b>TP</b>	3	1	4	2	
	Psicología de la Personalidad	<b>TP</b>	3	1	4	2	
	Desarrollo evolutivo e intervención en la infancia	<b>TP</b>	4	4	8	5	
	Procesos investigativos II	<b>TP</b>	3	1	4	2	
	<i>HORAS TOTALES SEMANALES SEMESTRE V</i> 29						
VI	Psicología Educativa I	<i>TP</i>	4	1	5	3	18
	Psicología Social II	<b>TP</b>	1	4	5	3	
	Psicopatología	<i>TP</i>	3	2	5	3	
	Evaluación de la Personalidad	<i>TP</i>	2	2	4	2	
	Desarrollo evolutivo e intervención en la adolescencia	<i>TP</i>	4	4	8	5	
	Procesos investigativos III	<b>TP</b>	3	1	4	2	
	HORAS TOTALES SEMANALES SEMESTRE VI						
VII	Psicología Educativa II	<i>TP</i>	1	4	5	3	16
	Psicología Organizacional I	<i>TP</i>	4	1	5	3	

	Nosología Psiquiátrica	TP	3	0	3	2	
	Desarrollo Evolutivo e Intervención en la adultez	TP	4	4	8	5	
	Formulación y Evaluación de Proyectos	TP	3	2	5	3	
	<b>HORAS TOTALES SEMANALES SEMESTRE VII</b>						
	26						
VIII	Psicología de la Salud	TP	3	2	5	3	14
	Psicología Organizacional II	TP	1	4	5	3	
	Electiva I	T	4		4	3	
	Conciencia ciudadana y capital social	T	3		3	2	
	Innovación empresarial	TP	3	2	5	3	
	<b>HORAS TOTALES SEMANALES SEMESTRE VIII</b>						
	22						
IX	Psicología Jurídica	T	3	2	5	3	16
	Psicología Clínica I	T	4	1	4	3	
	Comportamientos de liderazgo	TP	3	1	4	3	
	Electiva II	T	4		4	3	
	Resolución y manejo de conflictos	TP	2	2	4	2	
	Profesionalización y Proyección Empresarial	T	3		3	2	
	<b>HORAS TOTALES SEMANALES SEMESTRE IX</b>						
	24						
X	Electiva III	TP	1	4	5	3	13
	Electiva IV	TP	1	4	5	3	
	Psicología Clínica II	TP	2	8	10	5	
	Psicología y SIC	TP	3	1	4	2	
	<b>HORAS TOTALES SEMANALES SEMESTRE X</b>						
	24						

<b>TOTAL HORAS TEÓRICAS DEL PROGRAMA :</b>	<b>170</b>
<b>TOTAL HORAS PRÁCTICAS DEL PROGRAMA :</b>	<b>85</b>
<b>CRÉDITOS BÁSICOS</b>	<b>157</b>
<b>CRÉDITOS COMPLEMENTARIOS POR TRABAJO DE GRADO</b>	<b>10</b>
<b>CRÉDITOS COMPLEMENTARIOS POR LENGUA EXTRANJERA</b>	<b>6</b>
<b>CREDITOSCOMPLEMENTARIOS POR CULTURA UNIVERSITARIA</b>	<b>2</b>
<b>TOTAL CRÉDITOS COMPLEMENTARIOS:</b>	<b>18</b>
<b>CRÉDITOS TOTALES:</b>	<b>175</b>

## **.5.7. ESTRATEGIAS METODOLOGICAS:**

Un aspecto importante que hay que considerar para la implementación de estrategias metodologicas es la relación inversa que existe entre el nivel de conocimiento previo del estudiante y la cantidad y calidad de la ayuda educativa necesaria para asimilar los objetivos educativos. De acuerdo con esta idea los estudiantes con un bajo nivel de conocimientos previos requerirán métodos de enseñanza que impliquen un alto grado de ayuda, mientras que los estudiantes con un elevado nivel de conocimientos previos se beneficiarán de planteamientos metodológicos que impliquen una mayor autonomía y una menor ayuda por parte del docente. El espacio de divergencia se disminuye con la utilización de estrategias de aprendizaje cooperativo en la que el par estudiantil media en la construcción del conocimiento por parte de sus compañeros situados en un nivel menor de conocimiento.

Por otro lado, la aparición de los nuevos marcos teóricos constructivistas han hecho reflexionar sobre la manera de incorporar de forma sistemática, (ya que implícitamente siempre han estado en las aulas) los contenidos relativos a procedimientos, habilidades o destrezas que forman parte del conocimiento y que son imprescindibles para construirlo. También se incluye otro tipo de contenido que se refiere al aprendizaje y la enseñanza de actitudes, valores y normas.

En tal sentido, y de conformidad con los objetivos o propósitos de formación, las competencias y los contenidos disciplinares que se espera desarrollen los estudiantes y la modalidad didáctica específica para cada saber en particular, el programa asume en torno a sus posibilidades y recursos las siguientes estrategias metodológicas:

### **3.5.7.1. Estrategias metodológicas orientadas a desarrollar las competencias teóricas metodológicas**

- Clases de aprendizaje asistido
- Elaboración de mapas conceptuales
- Cursos o seminarios monográficos
- Cursos o seminarios temáticos específicos
- Seminarios de integración disciplinar
- Discusión y socialización
- Experiencias prácticas en ambientes controlados (Laboratorios)

### **3.5.7.2 Estrategias metodológicas orientadas a desarrollar las competencias técnicas -transferencia del aprendizaje-**

- Enseñanza basada en Estudio de Casos, proyectos y/o problemas
- Talleres dirigidos a establecer habilidades prácticas
- Pasantías
- Practicas de campo – comunidad -
- Practicas en los campos básicos de la profesión.
- Prácticas de investigación supervisadas.

#### 3.5.7.3. Estrategias metodologicas orientadas al desarrollo de actitudes.

En la actitud intervienen componentes de carácter cognitivo y afectivo, además de procesos motivacionales como son la responsabilidad, la tolerancia, el entusiasmo, la colaboración y el compañerismo, el respeto, la participación, el interés en la investigación, la creatividad, el Interés en la formación y actualización permanentes, el establecimiento de relaciones afectivas favorables, la estimulación al análisis y la crítica reflexiva. Tales componentes se logran en el proceso a través de dos fases como son

#### 3.5.8. SISTEMA DE EVALUACIÓN:

De conformidad con el currículo crítico y por investigación en el aula adoptado por el programa coherente con el modelo social cognitivo que ilumina pedagógicamente los procesos de formación del programa, este asume la evaluación formativa, como sistema adoptado para evaluar las distintas actividades académicas en las cuales se esperen que el estudiante desarrolle competencias relacionadas con habilidades y destrezas y la participación en los problemas reales, de esta manera el resultado de la misma contempla a demás de la apropiación de los saberes los procedimientos y el cumplimiento de los objetivos de formación y las competencias alcanzadas.