



ESTA OBRA ES PROPIEDAD DE LA
BIBLIOTECA DEL
CONSEJO NACIONAL DE RECTORES
ACTIVO NUMERO: 20652



OPES.3/7/98/v.1

**DICTAMEN SOBRE LA PROPUESTA DE CREACIÓN
DE LA MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA EN LA
UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA**

OPES-9/98

Julio, 1998

370.15

C-d Consejo Nacional de Rectores. Oficina de Planificación
OPES 9/98 de la Educación Superior

Dictamen sobre la propuesta de creación de la Maestría en Psicopedagogía en la Universidad Estatal a Distancia / Consejo Nacional de Rectores, Oficina de Planificación de la Educación Superior. -- San José C.R, CONARE, OPES, : Publicaciones, 1998.

44 p. ; 28 cm.

Incluye anexos, bibliografía

1. EDUCACIÓN SUPERIOR. 2. GRADO ACADÉMICO. 3. PSICOPEDAGOGÍA. 4. PROGRAMAS -PLANES DE ESTUDIO. 5. UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA. 6. COSTA RICA I. TÍTULO.

PRESENTACIÓN

El estudio que se presenta en este documento, (OPES-9/98) se refiere al dictamen sobre la propuesta de creación de la Maestría en Psicopedagogía en la Universidad Estatal a Distancia.

El dictamen fue realizado por el Lic. Alexander Cox Alvarado, Investigador II de la División Académica de la Oficina de Planificación de la Educación Superior (OPES). La revisión estuvo a cargo del M.B.A. Minor A. Martin G., Jefe de la División citada.

El presente dictamen fue aprobado por el Consejo Nacional de Rectores en la sesión 23-98, artículo 3 e., celebrada el 11 de agosto, 1998.



José Andrés Masís Bermúdez
Director OPES

**DICTAMEN SOBRE LA PROPUESTA DE CREACIÓN
DE LA MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA EN LA
UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA**

ÍNDICE DE TEXTO

	<u>PÁGINA</u>
1. Introducción	1
2. Aspectos académicos	1
2.1 Justificación del programa	1
2.2 Objetivos del programa	9
2.2.1 Objetivos generales	9
2.2.2 Objetivos específicos	9
2.3 Perfil profesional	3
2.4 Requisitos de ingreso y de graduación y diploma a otorgar	10
2.5 Planes de estudios, programas y duración	14
3. Acreditación de la Escuela de Ciencias de la Educación	15
3.1 Acreditación del personal docente	15
3.2 Experiencia de la unidad académica	15
3.3 Facilidades de estudios	15
4. Características del personal docente del Programa propuesto	16
5. Financiamiento para el programa propuesto	16
6. Conclusiones	17
7. Recomendaciones	17

ÍNDICE DE ANEXOS

		<u>PÁGINA</u>
<u>ANEXO A:</u>	Plan de estudios de la Maestría en Psicopedagogía	18
<u>ANEXO B:</u>	Programas de los cursos de la Maestría en Psicopedagogía	20
<u>ANEXO C:</u>	Profesores de los cursos de la Maestría en Psicopedagogía	41
<u>ANEXO D:</u>	Profesores de la Maestría en Psicopedagogía y sus grados académicos	43

1. Introducción

El Director del Sistema de Estudios de Posgrado de la Universidad Estatal a Distancia envió al Consejo Nacional de Rectores (CONARE), con la aprobación del Vicerrector Académico la solicitud de apertura de la Maestría en Psicopedagogía, con fecha 18 de junio de 1998. El CONARE acordó que la Oficina de Planificación de la Educación Superior (OPES) realizara el estudio correspondiente.

2. Aspectos académicos

2.1 Justificación del programa

La Universidad Estatal a Distancia justifica de esta manera la apertura de la Maestría en Psicopedagogía:

“Diversos estudios demuestran que la calidad de la educación en Costa Rica, ha sufrido un deterioro progresivo (Esquivel, 1993). Varios factores explican este fenómeno: el crecimiento demográfico acelerado en las últimas décadas no fue acompañado del consiguiente crecimiento cualitativo en la formación académica de los docentes, ni en la implementación de textos y otros materiales didácticos actualizados.

Según resultados de una investigación realizada a nivel latinoamericano (Schiefelbein, 1994), la expansión del estudiantado ha traído consigo una heterogeneidad en los nuevos grupos. Esta característica provocó que los métodos directivos, especialmente la educación frontal dirigida a la educación primaria, no lograran atender adecuadamente a los niños ni brindaran a los educadores los medios para afrontar los nuevos desafíos. Después de analizar el uso de los textos educativos en México y Chile, se detectó que los profesores tenían dificultades para usarlos con el consecuente deterioro en la calidad de los aprendizajes de los alumnos. Estas limitaciones en el empleo de los textos resultan de una inadecuada formación y de insuficiente tiempo extra para preparar las clases.

Otro factor que ha contribuido al deterioro educativo en los países centroamericanos ha sido un creciente desequilibrio financiero asociado a los conflictos socioeconómicos, militares y políticos que los han azotado a lo largo de su historia. Es en estos tiempos cuando los pueblos deberían tomar conciencia de la importancia de alfabetizar sus recursos humanos y sin embargo es cuando más se nota un estancamiento e inclusive una baja en el número de alumnos y en las tasas de escolarización. (Cuadros 1 y 2)

CUADRO N° 1
NUMERO DE ESTUDIANTES POR CADA
100 000 HABITANTES

PAIS	N° DE ESTUDIANTES POR CADA 100 000 HABITANTES			
	1989	1990	1991	1992
Costa Rica	2 527	2 461	2 584	...
El Salvador	1 595	1 512	...	...
Honduras	900	854	...	...
Nicaragua	...	836	814	...
Panamá	2 142	2 181	2 377	...

CUADRO N° 2
TASAS DE ESCOLARIZACION

PAIS	AÑO	TASAS DE ESCOLARIZACION						
		PRIMARIA	PRIMER GRADO		SEGUNDO GRA- DO		TERCER GRA- DO	
		BRUTA	BRUTA	NETA	BRUTA	NETA	BRUTA	NETA
Costa Rica	1992	66	105	90	46	39	80	...
	1993	66	105	91	47	...	81	...
El Salvador	1992	22	78	70	26	...	66	...
Guatemala	1991	16	79	...	23	...	54	...
Honduras	1991	18	105	93	31	19	74	9.1
Nicaragua	1992	12	102	80	42	...	78	...
Panamá	1991	...	105	...	...	...	...	23.

Investigaciones llevadas a cabo en la década del 80 en el Instituto de Investigación para el Mejoramiento de la Educación Costarricense o IIMEC (Esquivel y Quesada, Peralta y Delgado, 1984) aportan más evidencia con respecto al deterioro de la calidad del sistema. Al concluir un diagnóstico evaluativo de enseñanza de las ciencias y de enseñanza de las matemáticas, los investigadores reportan que ciertamente el rendimiento académico en ambas áreas es pobre a nivel costarricense. Se logró determinar que, en las escuelas rurales, en las unidocentes y en las de menos de seis maestros, el rendimiento académico está por debajo del rendimiento de escuelas ubicadas en centros urbanos más grandes, el cual, de todas maneras es

muy bajo. Cabe recordar que, de acuerdo con cifras de Esquivel (1993), al año 1992 funcionaban en Costa Rica 1418 escuelas unidocentes, lo que representa un 42.2% de los servicios educativos públicos disponibles en el país.

Más recientemente (EDU 2005, p.4), estudios realizados en el Ministerio de Educación Pública señalan que "cuando de los resultados de las Pruebas Sexto Grado de 1994 se eliminó el promedio de notas de cuarto, quinto y sexto grados, éstos mostraron promedio de reprobación nacionales, tomados del conjunto de estudiantes que presentaron las pruebas, de 24.8% en matemática; 19.5% en estudios sociales; 10.3% en ciencias y 8.2% en español. Esto implica el fracaso de más de una cuarta parte de los alumnos que perdieron al menos una materia."

En el mismo documento (EDU 2005, P.6) se hace referencia al fracaso de los estudiantes que presentan el examen de Bachillerato al concluir su enseñanza secundaria. Así, se dice que "los resultados de pérdida en las Pruebas Nacionales de Bachillerato de 1994 fueron de 35.21% en matemática; 12.72% en estudios sociales; 8.55% en ciencias; 9.19% en español; y 7.76% en idiomas".

Este mismo documento del Ministerio de Educación Pública (EDU 2005, p. 12) hace mención del hecho de que en Costa Rica se carece de personal docente calificado. Se dice ahí que "...las investigaciones de Gutiérrez, Rivas, Picado y Dobles (1992) y de Arias (1993) refieren como un 23.87% de los docentes de secundaria son aspirantes o autorizados; y, el faltante llega hasta un 50% de educadores titulados en matemática y ciencias, en algunas áreas geográficas. Al año 1992, en la educación técnica, por ejemplo un 36.1% no eran titulados y tampoco asistían a ningún plan de formación. En cuanto a primaria, a pesar de los Programas de Diplomado, existe un faltante cuyo rango es del 29% al 40%, dependiendo de la Región."

A nivel latinoamericano, las cosas no están mejor. Un 20% de los maestros de América Latina no tienen título y se concentran en las áreas rurales. En estas áreas, la rotación de maestros es mayor, al igual que la migración de éstos al área urbana. En Argentina, por ejemplo, hay un elevado porcentaje de maestros suplentes en las zonas rurales (Alexander, 1995). Las distancias entre centros urbanos y rurales limitan las posibilidades de capacitación de los docentes rurales, aun cuando, paradójicamente, son los que tienen mayor necesidad de formación por estar menos preparados para atender un alumnado sumamente heterogéneo. Hoy, cuando la expectativa de los países es atender la totalidad de la población, es de vital importancia llevar al área rural candidatos con mayor formación docente, de manera que se pueda lograr una educación de calidad mínima en esta área.

Según un estudio realizado por la UNESCO (Schiefelbein, 1994), los maestros se motivan en aquellos programas de capacitación que les permiten responder a los problemas que enfrentan en su trabajo diario con los niños. En la muestra de este estudio, muchos maestros tienen formación para la enseñanza primaria pero también hay un porcentaje alto en cada país que ha logrado un nivel superior de formación docente (Cuadro 3). Además, muchos de ellos, continúan estudiando. La mayoría ha

recibido cursos y seminarios y, de hecho, estarían dispuestos a hacer sacrificios personales para mejorar su formación.

**CUADRO N° 3
MATRÍCULA DE ESTUDIANTES
EN CIENCIAS DE LA EDUCACION
(POR NIVELES)**

PAIS	AÑO	NIVEL			
		NIVEL 5	NIVEL 6	NIVEL 7	TOTAL
Costa Rica	1991	...	12 185	...	12 185
El Salvador	1990	1 685	12 121	...	13 086
Honduras	1990	...	1 383	18	1 341
Nicaragua	1991	...	4 028	31	4 059
Panamá	1991	...	...	...	1 981

NIVEL 5: Programas que conducen a un diploma que no equivale a un primer grado universitario.

NIVEL 6: Programas que conducen a un primer grado universitario o equivalente.

NIVEL 7: Programas que conducen a un grado universitario superior o a un diploma equivalente.

En otros trabajos del IIMEC (Esquivel y cols, 1994), realizados en colegios públicos de secundaria ubicados en centros urbanos y rurales se obtuvieron resultados semejantes a los obtenidos en primaria. De nuevo se establece que el rendimiento académico es muy bajo a nivel costarricense pero los colegios secundarios de centros de población más pequeños obtienen resultados aun más bajos que los localizados en centros urbanos de más alta concentración poblacional.

Por otra parte, investigaciones del Programa de Epistemología Genética y Educación de este mismo Instituto orientados hacia el estudio de la evolución psicogenética de escolares y colegiales pusieron en evidencia la influencia que ésta tenía en los aprendizajes. Se comentan brevemente algunos de estos estudios.

En la Dirección Regional de Enseñanza de Turrialba, con apoyo de los educadores, se realizó un diagnóstico de la comprensión que 378 niños tenían de la representación de cantidades (Méndez y Mainieri, 1986). Entre los hallazgos de este estudio merece destacarse el hecho que al finalizar el año lectivo había un 37% de estudiantes que no habían captado el valor inclusivo de los números o que no percibían la necesidad de acompañar sus representaciones con los símbolos matemáticos correspondientes.

En otra investigación psicogenética sobre las operaciones de multiplicación y división de 60 alumnos de tercero a sexto año de una escuela del Area Metropolitana de San José (Méndez y Montero, 1987), se encontró que los niños obtienen mejores resultados en los procedimientos mecánicos de estas operaciones que en la comprensión y razonamiento que subyacen a las mismas. Esto indicaría que la enseñanza habitual no logra realmente una asimilación adecuada de los contenidos del Programa de Matemática lo que explicaría, en gran medida, el fracaso y el consecuente temor que los alumnos habitualmente sufren en esta materia.

Los resultados negativos de estos trabajos condujeron al grupo de investigadores del Programa de Epistemología Genética y Educación del IIMEC a probar el enfoque psicogenético en el aprendizaje de diversos temas matemáticos. Así, en 1980, se experimentó con un grupo de alumnos de segundo año de primaria la construcción de diversos conceptos geométricos tales como la conservación de superficie y la de longitud siguiendo los lineamientos del aprendizaje operatorio. Los resultados fueron sorprendentemente positivos para el grupo experimental mientras que el avance de los niños del grupo de control fue muy pobre. Así, por ejemplo, en conservación de longitud, el porcentaje de niños del grupo experimental que dieron respuestas operatorias en el postest fue de 70% mientras que solo fue del 33% en los del grupo de control; en conservación de superficie los experimentales obtuvieron un 72% de éxito versus un 25% de los alumnos del grupo de control (Méndez, Z., 1982).

De 1988 a 1990 se desarrolló en el Cantón de San Ramón de Alajuela, un estudio participativo con un grupo de 8 educadores de esa Región en el que se buscaba capacitarlos para un aprendizaje constructivo de las ciencias (Méndez, Z., Hernández, C. y Delgado, S., 1991). Entre los resultados más significativos de este proyecto está la formación de una actitud positiva hacia el aprendizaje de las ciencias tanto en los maestros como en los niños.

Desde el punto de vista de los educandos se pudo constatar su interés por las "clases de laboratorio" como las llamaban, reclamando si, por algún motivo, no se realizaban en el horario programado. Asimismo, se observó en ellos un real dominio del vocabulario científico el que empleaban con soltura y acierto.

En cuanto a los maestros, se observó cómo estimulaban a los alumnos para que aportaran materiales atractivos y novedosos para enriquecer las lecciones de ciencias. Otro avance anotado en ellos fue la capacidad de dialogar constructivamente con sus estudiantes, partiendo de los conocimientos de los niños y aprovechando las experiencias cotidianas. Otro logro significativo fue su capacidad para aprender a estimular la iniciativa de los escolares con respecto a las actividades de aprendizaje, a ser menos directivos y a tomar más en cuenta las diferencias individuales.

Lo anterior nos demuestra la necesidad de mantener permanentemente estudios sobre la evolución psicogenética de niños y adolescentes en los contenidos programáticos de las materias más importantes. Por otra parte, las investigaciones con aprendizajes operatorios en ciencias y matemáticas pusieron en evidencia el gran potencial mental de los escolares costarricenses, su capacidad para la reflexión, la

cooperación y la construcción de estructuras mentales superiores con solo breves exposiciones a situaciones educativas constructivistas. Los educadores, por su parte, modifican su actitud hacia el aprendizaje de los niños demostrando que pueden llegar a ser más creativos y flexibles que con la metodología tradicional. El tercer elemento que estos trabajos pusieron en evidencia es la necesidad de trabajo conjunto de investigadores, autoridades educativas y maestros si se desea llegar a provocar transformaciones permanentes en el sistema educativo tendientes a un proceso creativo y autónomo de enseñanza aprendizaje en nuestro país.

La mayoría de las universidades del país le han dado énfasis hasta ahora a los aspectos de la enseñanza y de los contenidos pero no tanto a los que se refieren al aprendizaje del niño, del adolescente o del joven adulto. Esto se comprueba al realizar un análisis de los temas desarrollados en las tesis de Licenciatura y hasta de Maestría en Educación de diversas universidades públicas y privadas de nuestro país. De este análisis se desprende que se ha estudiado el efecto de diversas metodologías en la enseñanza de diversas materias, cambios curriculares, procedimientos y normas usadas en el Ministerio de Educación; asimismo hay numerosos estudios que se refieren a los factores que inciden en el fracaso escolar, en la deserción o en los problemas de aprendizaje pero casi no se consideran entre esos elementos el nivel cognoscitivo del estudiante, sus estructuras mentales o sus motivaciones intrínsecas. El énfasis está en variables como el ambiente familiar o comunitario, las facilidades materiales de las escuelas (equipo audiovisual o laboratorios) pero con mucho menos frecuencia se ha intentado profundizar en variables como la maduración del educando, sus características perceptivas o el nivel de comprensión que tiene de los contenidos escolares.

Interesa ahora enriquecer la oferta curricular de la Universidad con un programa de Maestría en Psicopedagogía que se caracteriza por centrar su atención en el que aprende. La evolución cognoscitiva, socioafectiva y moral del educando y los modos como ésta puede influir en el proceso educativo serán el objetivo primordial en esta Maestría. La formación y capacitación del educador, tanto del personal docente como del técnico asesor y administrativo, es una de las tareas fundamentales por realizar.

Son prioritarias la profundización en la orientación teórica sobre aspectos básicos del proceso de enseñanza-aprendizaje y la investigación de las etapas evolutivas del educando en cada una de las áreas de desarrollo. Estos estudios darían una sólida base científica a posibles modificaciones curriculares en los Programas de estudio, a la capacitación de educadores tendiente a mejorar el rendimiento académico de los alumnos y, en general, a cualquier acción pedagógica tendiente a elevar el nivel cualitativo de la Educación del país. Este Programa de Maestría, centrado en el estudiante, puede provocar un cambio en los educadores que participen en el mismo de modo que modifiquen su tradicional objetivo de "enseñar a los niños" por otro más moderno "lograr que los niños aprendan". Hoy que los maestros disponen de poco tiempo y sufren de una formación deficitaria, es imposible pensar que los niños, cuya asistencia a la escuela es irregular por diversas razones recogen cosechas, salen a trabajar, ayudan en la casa puedan recuperar el

tiempo desperdiciado con los métodos tradicionales. Es menester que el educador pueda elaborar materiales que faciliten el trabajo individual, que estimulen a cada niño a avanzar de acuerdo a su propio ritmo de desarrollo con respeto a su capacidad actual de asimilación y de acomodación. Una educación básica de calidad como la que se propone aquí, lograría la promoción de todos los niños que ingresan a la enseñanza primaria, sin traumas ni sufrimientos innecesarios, evitando así los altos niveles de repetición (Cuadro 4).

CUADRO N° 4

ENSEÑANZA DE PRIMER GRADO,
PERSONAL DOCENTE Y ALUMNOS

PAIS	AÑO *	ESCUELAS	PERSONAL DOCENTE	ALUMNOS MATRICULADOS			N° alu- mnos p/ maestro
				TOTAL	FEM.	%	
Belice	1991	237	1 776	46 874	22 697	48	...
Costa Rica	1993	3 442	15 107	484 958	235 688	49	32
El Salvador	1992	3 806	23 339	1 028 877	510 001	50	38
Guatemala	1991	2 362	36 757	1 249 413	571 218	46	34
Honduras	1991	7 593	23 872	908 446	456 751	50	38
Nicaragua	1992	4 571	18 091	703 854	355 199	50	37
Panamá	1991	2 683	...	349 858	...	...	...

* Dato más reciente registrado.

Desde el punto de vista de los educadores se espera que expresen actitudes positivas hacia los problemas que enfrentan cotidianamente en sus aulas para que puedan responder a la siguiente cita de Alexander (1995, p. 45):

"El logro más grande y más noble a que pueda aspirar un maestro es ayudar a sus alumnos a creer en ellos mismos, a engendrar confianza, a permitirles tener fe en las posibilidades y en sus habilidades para lograrlo. Solo entonces, una educación básica de calidad será una realidad. Aunque tal vez sea tarde para cambiar a aquellos que ya no están en nuestras aulas de clase, nuestra misión es influir positivamente sobre aquéllos que sí lo están. De lo contrario, habremos abandonado a nuestros pueblos, ciudades y a nuestra sociedad a la ignorancia, alfabetización, violencia irracional y a un sentido generalizado de malestar y como maestros y educadores fracasados, nos habremos convertido en víctimas de nuestra propia indolencia.

Marco Conceptual

El marco conceptual de este programa es constructivista, orientado hacia el conocimiento de la construcción mental que siguen el niño y el adolescente centroamericanos en el aprendizaje de los contenidos de los programas de los Ministerios de Educación y en la creación de un ambiente que propicie dicha construcción.

El constructivismo es una teoría según la cual el progreso intelectual, social y moral es el resultado de una elaboración endógena. Cualesquiera que sean las influencias ambientales que llegan al sujeto la construcción es interna y obedece a leyes de coherencia que definen los sistemas de pensamiento o las normas que dictan nuestra conducta social y moral.

La Historia de la Ciencia está llena de ejemplos que demuestran el carácter evolutivo del pensamiento humano. Debido a esta evolución constante que se puede observar, tanto en el individuo como en la sociedad, es que el constructivismo tiene una posición más bien relativista y no absolutista sobre el conocimiento. Lo que conocemos depende no solo de nuestra madurez física y neurológica, sino también del ambiente social y cultural del que procedemos, así como del momento histórico que nos toque vivir.

Al interpretar el pensamiento de Piaget y otros autores, investigadores y, en general, quienes se preocupan por el progreso cognoscitivo y social de la juventud, consideran que el conocimiento no es recibido pasivamente, por el contrario debe ser construido y reconstruido activamente por el aprendiz. La actividad mental del sujeto, entendida como la capacidad de establecer relaciones entre sucesos, ideas o acciones efectuadas previamente por la persona, está a la base del edificio del conocimiento.

Partiendo de este enfoque, la esencia misma del proceso de aprendizaje es la negociación del significado del contenido propuesto, al comparar las nuevas experiencias con lo ya conocido y el poder resolver las discrepancias entre lo conocido y lo nuevo. Tanto para el educando como para el maestro o profesor, toda acción educativa debe tener sentido, debe estar inserta en un contexto que corresponda a los antecedentes socioculturales, motivacionales e intelectuales de uno y del otro.

Se ha considerado necesario enfatizar este marco conceptual ya que si bien las áreas tecnológicas de apoyo al proceso son de importancia relevante, deberán de ser manejadas dentro del mismo para el logro de los objetivos que se plantean a continuación.”

2.2. Objetivos del programa

2.2.1 Objetivos generales

- Establecer los lineamientos curriculares para que los estudiantes del Programa enfaticen en el proceso de aprendizaje y el punto de vista del educando.
- Estimular en los estudiantes del Programa un permanente análisis de la realidad educativa del país con el propósito de relacionarla con las concepciones teóricas estudiadas.
- Generar un Programa de Investigación que dé constante retroalimentación al Programa.
- Favorecer en los estudiantes del Programa la toma de conciencia de que toda situación educativa es una situación social.
- El cumplimiento de estos objetivos generales se basa en los siguientes objetivos específicos.

2.2.2 Objetivos específicos

- Brindar a los estudiantes del Programa una sólida formación en teorías del aprendizaje con énfasis en autores constructivistas.
- Estimular la creación de proyectos de investigación que propicien una transformación positiva del proceso de enseñanza aprendizaje y de la dinámica de las interrelaciones que se generan en las instituciones educativas.
- Ofrecer una sólida formación en técnicas de investigación cuantitativas, cualitativas y psicogenéticas que satisfagan los requerimientos de los proyectos de investigación generados en el Programa.

- Generar una línea de investigación psicogenética donde se analice las relaciones entre la evolución cognoscitiva de los niños y adolescentes y su asimilación de los contenidos de los Programas de estudio.
- Generar una línea de investigación que estudie desde distintos enfoques las relaciones sociales que se producen en las instituciones educativas.
- Crear una línea de investigación donde los alumnos se dediquen a la creación de innovaciones educativas relativas a material didáctico o a metodologías que propicien un aprendizaje creativo y crítico.
- Estimular una labor de equipo entre los alumnos del Programa.
- Establecer convenios con instituciones educativas de los distintos niveles de la enseñanza que den apoyo a las diversas labores de investigación educativa que genere el Programa.
- Propiciar el uso de tecnología educativa moderna entre los estudiantes del Programa (uso de paquetes estadísticos para el análisis de resultados de investigación, uso del correo electrónico para comunicarse con otros estudiosos de los temas que interesen, uso de Internet para enriquecer la bibliografía necesaria para la generación de marcos teóricos)

2.3. Perfil profesional

El profesional que cumpla con todos los requisitos académicos del Programa de Maestría en Psicopedagogía estará en capacidad de desempeñar en forma más eficiente las diferentes funciones y roles que, como docente e investigador educativo tenga a su cargo. El perfil profesional de este graduado incluye los siguientes rasgos:

- Realiza la función docente dentro de un marco dinámico, flexible y creativo de acuerdo con la realidad y las necesidades de los educandos y de su entorno.
- Genera su propia teoría pedagógica sustentado en diferentes enfoques teóricos activos y participativos.
- Integra procesos investigativos en su labor docente de modo de generar una práctica pedagógica permanentemente innovadora.
- Contribuye con la orientación de la política educativa de su institución, de su comunidad o del país. consciente de la importancia de su aporte a la sociedad.
- Promueve la difusión y aplicación de experiencias innovadoras para el perfeccionamiento docente de sus colegas.
- Favorece el aprovechamiento creativo y crítico de medios y materiales del entorno como recursos didácticos.
- Aporta elementos teóricoprácticos para orientar los planes de formación inicial de docentes o las acciones de mejoramiento profesional.
- Propicia espacios para una mayor interrelación entre los involucrados en los procesos de enseñanza y aprendizaje: educandos, grupos familiares, administradores educativos y grupos organizados de la comunidad.
- Propone lineamientos metodológicos para favorecer la integración de los diferentes elementos del currículum en función del educando.

Habrán perfiles diferenciados en función del énfasis de investigación que escoja el estudiante al iniciarse el Programa. Estos énfasis, a su vez, dependerán

de las líneas de investigación que se generen dentro del Programa que dará apoyo al mismo:

- Línea de investigación psicogenética donde se estudiará la construcción por parte del escolar y colegial de los contenidos de los Programas de estudio en las cuatro materias básicas: matemática, español, ciencias y estudios sociales.
- Línea de investigación que estudiaría la comunicación que se da en el centro educativo entre los diversos elementos que lo componen y su relación con el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Línea de investigación donde los alumnos se dediquen a la creación de innovaciones educativas relativas a material didáctico o a metodologías que propicien un aprendizaje creativo y crítico.

2.4. Requisitos de ingreso y de graduación y diploma a otorgar

El Programa de Maestría en Psicopedagogía está dirigido a educadores en servicio de nuestro país o del Area Centroamericana con título de Bachillerato universitario o Licenciatura en Educación. Otros profesionales que por la índole de sus funciones estén relacionados con los procesos pedagógicos podrán ser admitidos según criterio de la Comisión del Programa. También se solicita poseer un mínimo de dos años de experiencia en labores profesionales educativas, laborar en el momento de ingreso en el sistema educativo del respectivo país, tener los conocimientos básicos de comprensión de lectura en el idioma inglés que sean acreditados o en su defecto, realizar las acciones pertinentes para su acreditación. Todo estudiante que desee ingresar al Programa debe presentar al Director de Posgrado en el tiempo estipulado antes del inicio de sus estudios los siguientes documentos:

- Solicitud de ingreso en las fórmulas oficiales, con indicación del Programa al que desee ingresar.

- Las copias fotostáticas de los registros originales completos de las calificaciones obtenidas durante sus estudios universitarios, y una constancia, extendida por la institución donde cursó sus estudios, de los grados o títulos alcanzados. Estos documentos deberán ser enviados directamente al Director de Posgrado por la institución que los extiende. Casos especiales serían resueltos por la Comisión.
- Dos copias fotostáticas de sus títulos universitarios.
- Los estudiantes que no hayan completado un programa de estudios de pregrado podrán presentar su solicitud, pero la aceptación quedará supeditada al cumplimiento de ese requisito antes de que inicie sus estudios de posgrado.
- Tres documentos de referencia, en los formularios oficiales que al efecto prepare la Coordinación del Programa suscritos por profesores universitarios o jefes de la institución donde laboran los solicitantes. Estas deberán ser enviadas, por quienes las extienden, directamente al Director de Posgrado.

El Director de Posgrado abrirá un expediente para cada estudiante y canalizará las solicitudes enviando cada una de ellas dentro de los ocho días hábiles al Comité de Admisiones del Programa el cual, una vez aplicados sus propios procedimientos de selección, decidirá cuáles son los candidatos aceptados comunicándolo, así, al Director. Con las solicitudes de admisión de estudiantes enviados por el Director, el Comité de Admisiones del programa realizará el siguiente procedimiento de admisión antes de aceptar definitivamente un candidato:

- Demostrar que se poseen ciertas destrezas académicas básicas (habilidad para el manejo de la lengua materna, elaboración de textos, organización lógica). A criterio de la Comisión respectiva se puede solicitar al candidato la redacción de un breve artículo de corte investigativo sobre algún tema de su interés.

- Poseer dominio básico (esencialmente lectura) de una lengua extranjera, de preferencia el inglés. Se pedirá al estudiante resumir las ideas más importantes de un artículo científico corto escrito en esa lengua.
- Poseer al menos el grado de Bachillerato universitario; el título debe ser preferiblemente en el área de Educación o de lo contrario deberá seguir los cursos de nivelación que se le estipulen.

El Comité de Admisiones entrevistará personalmente a cada solicitante con el fin de determinar, hasta donde la situación lo permita, la presencia de ciertos rasgos de personalidad que son esenciales en un estudiante de Posgrado tales como la iniciativa, la creatividad y la persistencia en el trabajo. El Comité de Admisiones tomará en cuenta otros elementos de juicio importantes como las calificaciones obtenidas por el solicitante en los cursos de pregrado, las cartas de referencia y cualquier otra información que se considere oportuna. La admisión de un estudiante al Programa es independiente del proceso de matrícula la que deberá efectuarse en las fechas que se establezcan. Una vez obtenida la admisión, un estudiante podrá diferir el inicio de los estudios por un período no mayor de dos años, siempre y cuando sea autorizado para ello por la Dirección de Posgrado o la Comisión del Programa. La admisión debe estar concluida de acuerdo al cronograma que establezca la Universidad.

Para graduarse el estudiante debe aprobar todos los cursos del plan de estudios. El diploma a otorgar será el de Maestría en Psicopedagogía.

2.5. Plan de estudios, programas y duración

El plan de estudios consta de doce cursos de cuatro créditos más cuatro seminarios profesionales aplicados a la investigación, cada uno con tres créditos. De esta manera, el total de créditos de la maestría es de 60. La modalidad de la maestría es en la disciplina. El estudiante requiere un promedio ponderado mínimo de ocho sobre diez para continuar en el Programa. Una calificación inferior a

siete o un promedio inferior a ocho será motivo para separar al estudiante del programa, salvo casos justificados.

3. Acreditación de la Escuela de Ciencias de la Educación

3.1 Acreditación del personal docente

La unidad base del Programa de Maestría es la Escuela de Ciencias de la Educación. Esta escuela tienen aprobados los programas de Maestría en Tecnología Educativa y el Doctorado en Educación, por lo que no se efectuará la acreditación del personal docente que se realiza cuando una unidad académica que no ha impartido posgrados empieza a ofrecerlos.

3.2 Experiencia de la unidad académica

La Escuela fue creada en 1989, aunque algunas carreras de Educación se han impartido desde el inicio de labores de la Universidad Estatal a Distancia. La Escuela imparte las carreras de Diplomado y Bachillerato en Educación I y II ciclos, Bachillerato y Licenciatura en Administración Educativa, Diplomado, Bachillerato y Licenciatura en Atención integral al niño preescolar y Servicio Infantil, Licenciatura en Docencia, Licenciatura en Educación Cívica, Bachillerato y Licenciatura en Informática Educativa, Bachillerato y Licenciatura en Enseñanza Especial. La Escuela de Ciencias de la Educación colabora, asimismo, con los programas de la Escuela de Ciencias Naturales y Exactas ofreciendo cursos para las carreras de Enseñanza de la matemática y Enseñanza de las ciencias y con el Programa de la Escuela de Ciencias Sociales en la Enseñanza del inglés en el nivel de primaria.

3.3 Facilidades de estudio

De acuerdo con la Universidad Estatal a Distancia, los estudiantes del Programa propuesto contarían con el apoyo de las bibliotecas de la Universidad Estatal a Distancia, en especial la central situada carretera a Sabanita y la del centro Universitario de San José. Además, se ofrecerían otros servicios como préstamos bibliotecarios, a nivel nacional e internacional, internet, correo electrónico y otros.

4. Características del personal docente del programa propuesto

Los requerimientos mínimos para el personal docente en posgrado, definidos por la Comisión de Posgrado de las universidades estatales, son los siguientes:

- Cada curso o actividad académica de un posgrado debe tener asignado, al menos, un profesor responsable de su desarrollo. Para ser profesor en un determinado nivel académico de posgrado, se debe tener, al menos, dicho nivel académico.
- Los profesores del programa deben tener su diploma de posgrado emitido por una universidad autorizada del país, o que esté debidamente reconocido y equiparado, si es del exterior. En el caso de profesores visitantes extranjeros, que laborarán menos de un año en el programa, no se exigirá el proceso formal de reconocimiento y equiparación.
- Los profesores del posgrado deben tener una dedicación mínima de un cuarto de tiempo completo.
- Para desarrollar el programa propuesto, las instituciones universitarias deberán establecer un mínimo, como base, de cinco profesores a medio tiempo completo.

Los profesores de cada uno de los cursos de la Maestría en Psicopedagogía son los que se indican en el Anexo C. En el Anexo D se indica el título y grado del diploma respectivo de posgrado de cada uno de los profesores. Todas las normativas vigentes se cumplen.

5. Financiamiento para el programa propuesto

Según la Universidad Estatal a Distancia, una vez aprobado el proyecto, se procederá a formalizar las solicitudes de ingreso con cohortes de 20 alumnos seleccionados que garanticen el autofinanciamiento del Programa. Los estudiantes de este Programa pueden obtener préstamos en las instituciones correspondientes

para financiar sus estudios. El programa no ofrece ningún tipo de beca, pero para conseguir becas se harán gestiones con organismos e instituciones con el propósito de que el Programa tenga proyección nacional e internacional.

6. Conclusiones

Del estudio de los documentos enviados por la Universidad Estatal a Distancia se concluye lo siguiente:

- La Escuela de Ciencias de la Educación ya tiene aprobados la Maestría en Tecnología Educativa y el Doctorado en Educación.
- Las actividades de los planes de estudios y el número de créditos se ajustan a lo establecido para el nivel académico de Maestría en el Convenio para crear una nomenclatura de grados y títulos en la Educación Superior del Consejo Nacional de Rectores.
- Los profesores propuestos para impartir los cursos de la Maestría en Psicopedagogía cumplen con los requerimientos establecidos para los docentes de dicho nivel.

5. Recomendaciones:

Con base en los resultados del dictamen presente, se recomienda lo siguiente:

- Autorizar a la Universidad Estatal a Distancia para que ofrezca la Maestría en Psicopedagogía.
- Que la Oficina de Planificación de la Educación Superior (OPES) realice una evaluación del programa, después de cinco años de iniciado. Se sugiere que la Universidad de Costa Rica efectúe evaluaciones sistemáticas durante el desarrollo del programa.

ANEXO A

**PLAN DE ESTUDIOS DE LA MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA
DE LA UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA**

ANEXO A

PLAN DE ESTUDIOS DE LA MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA

NOMBRE DEL CURSO	CRÉDITOS
<u>Primer ciclo</u>	<u>15</u>
Enfoques psicosocioantropológicos de la educación	4
Enfoques de la psicología y epistemología genéticas	4
La investigación psicogenética: características y aplicaciones	4
Seminario profesional aplicado I	3
<u>Segundo ciclo</u>	<u>15</u>
Seminario de análisis de problemas curriculares	4
Teorías de la comunicación	4
Teorías del aprendizaje y su relación con el aprendizaje operativo	4
Seminario profesional aplicado II	3
<u>Tercer ciclo</u>	<u>15</u>
Seminario de innovaciones de la educación	4
Seminario taller sobre el educador en el aula	4
Seminario taller sobre diagnóstico psicopedagógico del educando	4
Seminario profesional aplicado III	3
<u>Cuarto ciclo</u>	<u>15</u>
Seminario sobre problemas de administración educativa y la enseñanza creativa	4
Creatividad y talento en educación	4
Seminario taller sobre aplicaciones de aprendizaje operativo	4
Seminario profesional aplicado IV	3
<u>Total de créditos de la Maestría en Psicopedagogía</u>	<u>60</u>

ANEXO B

**PROGRAMAS DE LOS CURSOS DE LA MAESTRÍA
EN PSICOPEDAGOGÍA**

ANEXO B

PROGRAMAS DE LOS CURSOS DE LA MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA

Nombre Del curso: ENFOQUES PSICOSOCIOANTROPOLÓGICOS DE LA EDUCACIÓN

Créditos: 4

Descripción:

Este curso analizar aquellos temas de la psicología que favorezcan una mejor comprensión del aprendizaje del educando, estudia los temas de la sociología que faciliten una mejor comprensión del ambiente que predomina en las comunidades, las instituciones educativas y el aula y examina aquellas propuestas de la antropología que permitan un mejor análisis del contexto socioeconómico, cultural y étnico del educando.

Contenido temático:

Bosquejo histórico de la psicología, la sociología y la antropología de la educación. Los paradigmas en psicología educativa: los componentes de los paradigmas, el paradigma conductista, el paradigma cognitivo, el paradigma humanista, el paradigma constructivista y el paradigma sociocultural. Análisis sociológico de los ambientes educativos que predominan en nuestro país (Centro América)
Influencia del ambiente cultural, socioeconómico y étnico en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Bibliografía:

Alvarez, B. (1995). "El aprendizaje de las naciones. La búsqueda de un espacio para Iberoamérica en el próximo siglo" en O.E.Y. Revista iberoamericana de educación, nº 8. Madrid: Gráficas FERRO, C. B.

Coll, C. "Las aportaciones de la psicología a la educación: el caso de la teoría genética y los aprendizajes escolares", en Coll, C.(comp.), Psicología genética y aprendizajes escolares. México: Editorial Siglo XXI, 1983, pp.1521

De la Vega, M.(1984). Introducción a la psicología cognitiva. Madrid: Editorial Alianza

Fischel, A. (1987). Seminario Costa Rica en el mundo frente al año 2000: desafíos y opciones. Heredia: Centro de Investigación y Docencia. Universidad Nacional

Freiré, P. (1996). Política y educación. Madrid: Editorial Siglo XXI

Magenzo, A. (1991). Currículum y cultura en América Latina.

Santiago: Programa interdisciplinario de investigación en educación.

Moreno, M. y Sastre, G.(1986). La pedagogía operatoria. Barcelona: LAIA

Maslow,A.H. (1988). La amplitud potencial de la naturaleza humana. México: Trillas

Novak, J. y Gowin, D., Aprendiendo a aprender. Barcelona: Editorial Martínez Roca

Pozo, J.I.(1989). Teorías cognitivas del aprendizaje. Madrid: Editorial Morata

Riviere, A. (1985). La psicología de Vygotski. Madrid: Visor

UNESCO (1995). 21 puntos para una nueva estrategia de la educación. Buenos Aires: Editorial Magisterio del Río de la Plata.

UNESCO (1995/1996). Teleseminario sobre calidad de la educación.

Nombre del curso: ENFOQUES DE LA PSICOLOGÍA Y EPISTEMOLOGÍA GENÉTICAS

Créditos: 4

Descripción del curso:

Este curso estudia en profundidad los fundamentos teóricos de la psicología y epistemología genéticas, establecer los nexos entre la psicología y epistemología genéticas y las bases esenciales de la educación y relacionar la psicología y epistemología genéticas con la investigación centrada en el estudiante

Contenido temático:

Las actividades intelectuales en la teoría de Jean Piaget. Las operaciones intelectuales y su desarrollo. Las imágenes mentales. Psicologismo y epistemología genética. Factores y regulaciones del desarrollo psicogenético. El aprendizaje operatorio y el papel de la experiencia Epistemología genética y ciencias sociales. La significación epistemológica de las teorías de la adaptación y de la evolución.

Bibliografía:

Ajuriaguerra, J. y otros. (1970). Psicología y epistemología genéticas: temas piagetianos. Buenos Aires: Editorial Proteo, 1970.

Battro, A. (1969). El pensamiento de Jean Piaget. Barcelona, Buenos Aires: Editorial EMECE.

Duckworth, E. (1987). "The having of wonderful ideas" and other essays on teaching and learning. New York: Teachers College Press.

Fraisse, P. y Piaget, J. (1973). La inteligencia. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Fraisse, P. y Piaget, J. (1973). Motivación, emoción y personalidad. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Inhelder, B. y cols. (1974). Apprentissage et structures de la connaissance. Paris: Presses universitaires de France.

Morales, A. (1983) (Editor). Educación y desarrollo de la inteligencia. O E A. CINTERPLAN

Piaget, J. (1967). Psicología, lógica y comunicación. Buenos Aires: Nueva Visión.

Piaget, J. (1969). Biología y conocimiento. Madrid: Siglo XXI.

Piaget, J. (1970 a). L'épistemologie génétique. Paris: Presses Universitaires de France.

Piaget, J. (1970 b). Sabiduría e ilusiones de la filosofía. Barcelona: Ediciones Península.

Piaget, J. (1972). Memoria e inteligencia. Buenos Aires: Editorial "El Ateneo".

Piaget, J. (1973). Psicología de la inteligencia. Buenos Aires: Editorial PSIQUE

Piaget, J. (1974). Adaptation vitale et psychologie de l'intelligence. Paris: HERMAN.

Piaget, J. (1974). Seis estudios de psicología. Barcelona: Barral Editores.

Piaget, J. (1975). Introducción a la epistemología genética. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Piaget, J. y B. Inhelder (1977). Psicología del niño. Madrid: Ediciones Morata.

Sastre, G. y cols. (1976). Dccencia universitaria y actividad creadora. Barcelona: Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona.

Nombre del curso: LA INVESTIGACIÓN PSICOGENÉTICA: CARACTERÍSTICAS Y APLICACIONES

Créditos: 4

Descripción:

El curso analiza la problemática educativa costarricense (o centroamericana) a la luz de la teoría psicogenética, analiza críticamente trabajos de investigación ya realizados en Costa Rica o el extranjero sobre temas psicogenéticos y estudiar las principales técnicas de investigación empleadas en los estudios psicogenéticos.

Contenido temático:

Problemas asociados a ciertas características sociológicas y culturales de la población estudiantil en Costa Rica, Centro América y el extranjero. Estudio de problemas comunes en la educación (de bajo rendimiento académico, de deserción estudiantil, de aprendizaje, de inadecuada capacitación de educadores en servicio, etc.) y relacionarlos con el enfoque psicogenético. La entrevista clínica (crítica) propia de la investigación psicogenética.

Diseños de investigación psicogenética. Comparación de otras modalidades de investigación (por ej., la narrativa, la etnografía educativa, el estudio de casos, la investigación acción, etc.) con la investigación psicogenética. La participación del educador y del administrador educativo en los trabajos de investigación.

Bibliografía:

Casey, K. (1995). "The narrative research in education" en Review of research education. Vol. 21, 211-253.

Davidson Wasser J. (1996). "Working in the interpretive zone: conceptualizing collaboration in qualitative research teams" en Educational researcher. Vol. 25, nº 5, 515.

De Menorval Rodríguez, I. (1973). Principales rasgos comparativos de los sistemas de educación de Costa Rica y Francia. Tesis Facultad de Educación, Universidad de Costa Rica.

Giordan, A. (1982). La enseñanza de las ciencias. Madrid: Editorial Siglo XXI

Hillel, J. (1985). "Mathematical and programming concepts acquired by children, aged 8-9, in a restricted Logo environment" Recherches en didactique des mathématiques. Vol. 6/2.3, 215-268 Grenoble: La pensée sauvage.

Ladson Billings, G. (1995). "Toward a theory of culturally relevant pedagogy" en American educational research journal, Vol. 32, N°3, 465492.

Leal García, A. (1987). Construcción de sistemas simbólicos: la lengua escrita como creación. Barcelona: GEDISA

Méndez, Z. (1982). Evolución psicogenética de conceptos geométricos elementales en niños costarricenses. Tesis de doctorado. Universidad de Barcelona.

Méndez, Z. y cols. (1983). Estudio del pensamiento formal en liseístas del Area Metropolitana de San José. San José, Costa Rica: EUNED

Ministerio de Educación Pública de Costa Rica, documentos sobre EDU 2005

Moreno, M. (1983). La pedagogía operatoria. Barcelona: LAIA.

Moreno, M. (1988). Ciencia, aprendizaje y comunicación. Barcelona: LAIA.

Roselló, P. (1985), "La teoría de las corrientes educativas" en

Castro, G. Recopilación de trabajos del curso en Educación Comparada, 14

Sastre, G. y Moreno, M. (1985). Descubrimiento y construcción de conocimientos. Barcelona: GEDISA

Schwartz, E.(1995). "Crossing borders/shifting paradigms: multiculturalism and children's literature" en Harvard Educational

Review, Vol. 65, n° 4, 634650.

Slattery, P. (1995). "A postmodern vision of time and learning: a response to the National Education Commission, Report prisoners of time." Harvard Educational Review, Vol. 65, n° 4, 612633.

Steffe, L.P. y Von Glasersfeld, E. (1985). "Helping children to conceive of number" en Recherches en didactique des mathématiques. Vol. 6/2.3 Grenoble: La pensée sauvage éditions.

Stuart Wells, A. y cols (1995). "Bounding the case within its context: constructivist approach to studying detracking reform" en Educational Researcher, Vol. 24, n° 5.

Vinh Bang (1988). Textes choisis Université de Genève: Faculté de Psychologie et des sciences de l'éducation.

Wong, D. (1995). "Challenges confronting the researcher/teacher: a rejoinder to Wilson" en Educational researcher. Vol. 24, N° 8, 2224.

Nombre del curso: SEMINARIO PROFESIONAL APLICADO I

Créditos: 3

Descripción:

En este curso se elabora el anteproyecto de investigación que se desarrollará a lo largo de la Maestría, se discute el anteproyecto de investigación con los demás estudiantes del Programa, se fortalece el marco teórico del proyecto por medio de una investigación realizada por el correo electrónico con investigadores costarricenses y extranjeros que estén analizando temas semejantes, se atiende una serie de conferencias impartidas por especialistas en investigación constructivista, cualitativa o psicogenética y se favorece la aplicación por parte del estudiante de los paquetes estadísticos que más se adapten a su proyecto de investigación.

Contenido temático:

Se trata de un curso eminentemente práctico donde el contenido será definido por el trabajo mismo de investigación de cada estudiante. Se buscará a profesores investigadores que apoyen la labor del estudiantado. Dentro de las actividades del curso tendrá importancia la comunicación proporcionada por investigadores nacionales o extranjeros que hayan estudiado los temas de mayor interés para los estudiantes. En esta comunicación se aprovechará tanto la participación personal del investigador invitado como eventuales videos o teleconferencias.

Otra actividad importante en este curso será la aplicación de paquetes estadísticos que mejor convenga a la investigación de los estudiantes. Se pueden emplear el SPSS, el ETNOGRAPH y otros.

Bibliografía:

Ander Egg, E. (1978). Introducción a las técnicas de investigación social. Buenos Aires: Editorial HUMANITAS

Duverger, M. (1978). Métodos de las ciencias sociales. Barcelona: Editorial ARIEL

Escotet, M.A. (1973). Estadística psicoeducativa. México: Editorial Trillas.

Goode, W.J. y Hatt, P.K. (1988). Métodos de investigación social. México: Editorial TRILLAS

Norusis, M. J.(1988). SPSS introductory statistics guide for SPSS. Chicago: SPSS Inc.

Norusis, M.J. (1985). SPSS advanced statistics guide. Chicago: SPSS Inc.

Siegel, S. (1956). Nonparametric statistics for the behavioral sciences. New York: McGrawHill

Selltiz, C. (1965). Métodos de investigación en las relaciones sociales. Madrid: Ediciones RIALP, S.A.

Tesch, R. (1990). Qualitative research: analysis, types and Software tools. New York: The Falmer Press

Van Dalen, D.B. y otros (1974). Manual de técnica de la investigación educacional. Buenos Aires: Editorial PAIDOS

Nombre del curso: SEMINARIO DE ANÁLISIS DE PROBLEMAS CURRICULARES

Créditos: 4

Descripción:

Este curso profundiza en algún problema curricular que se considere relevante para el grupo de estudiantes en función de sus propios trabajos de investigación y favorece la reflexión en el grupo de estudiantes para que lleguen a generar su propia teoría pedagógica relativa al problema en estudio.

Contenido temático:

¿Qué es el currículum y que relaciones tiene con el proceso de enseñanza aprendizaje? Cómo enseñar. Cuándo enseñar. Cómo evaluar. Objetivos conductuales y desarrollo del currículum. Una crítica del modelo de objetivos. Un modelo de proceso. El educador y la investigación en currículum. Movimientos e instituciones en el desarrollo del currículum. Problemas en la utilización de la investigación y desarrollo del currículum.

Bibliografía:

Banks, L. J. ((1969). "Curriculum developments in Britain 19638 " en Journal of curriculum studies. Londres: Macmillan.

Bloom, B. S. y cols. (1956). Taxonomy of educational objectives, I: cognitive domain. Londres: Longman.

Bruner, J. (1960). The process of education. Cambridge, Mass.:

Harvard University Press.

Cooper, D. y otros (1974). "Participation in action research as an inservice" en Cambridge Journal of Education 4, 6571

Donmoyer, R. (1997). "Refocusing on learning...and on how a research community might learn in an era of paradigm proliferation." En Educational researcher, 26, nº 1, 4.

Eisner, E. W. (1969). Instructional and expressive educational objectives: their formulation and use in curriculum 118 en

Popham, Eisner, Sullivan y Tylor.

Flanders, N.A. (1977). Análisis de la interacción didáctica. Madrid: ANAYA

Gagné, R. (1979). Las condiciones del aprendizaje. México: Editorial Interamericana

Greeno, J. (1997). "On claims that answer the wrong questions" en Educational researcher, 26, nº 1, 515.

Henry, J. (1955). "Culture, education and communications theory" 188207 en Spindler.

Kerr, J. F. (1968). Changing the curriculum. Londres: University of London Press.

Owen, J. G. (1973). The management of curriculum development. Cambridge: Cambridge University Press.

Richmond, W. K. (1984). Curriculum escolar. Madrid: NARCEA.

Stenhouse, L. (1967). Culture and education. Londres: Nelson.

Stenhouse, L. (1991). Investigación y desarrollo del curriculum. Madrid: Ediciones Morata

Nombre del curso: TEORÍAS DE LA COMUNICACIÓN

Créditos: 4

Descripción:

El presente curso estudia los elementos de la teoría de la comunicación que tienen mayor relevancia para los educadores, realiza análisis críticos de los intercambios que educadores de distintos niveles escolares tienen con sus estudiantes y elabora una monografía que contenga el resultados de los análisis anteriores y una

propuesta para la solución de los principales problemas de comunicación que se dan en el aula.

Contenido temático:

Los modelos de comunicación en el aula. Interacciones maestroniños o profesoreducandos. Interacciones entre educandos. Teorías psicosociales (Fritz Heider, Morton Deutsch, León Festinger, Theodore M. Newcomb, Hovland, Janis y Kelley, John Thibaut y Harold Kelley, Katz y Stotland, Bandura y Walters, Stacy Adams, Jones y Davis, Jones y Nisbett) y su influencia en la comunicación. Métodos de estudio de la conducta de grupo (método sociométrico de Moreno; método de observación de Bales). Establecimiento de normas en los grupos. Liderazgo. Status y rol. El esquema tradicional de la comunicación: fase de emisión, fase de mensajes, fase de circulación, fase de percepción. La oferta comunicacional. El método dialógico de enseñanza. Pedagogía situada y "empowerment". Mensajes educativos y medios de comunicación. Codificación y decodificación de mensajes y su influencia en la formación del educando.

Bibliografía:

Ander Egg, E. (1995). Un puente. Entre la escuela y la vida. Río de la Plata: Editorial Magisterio

Cadzen, C.B. (1991). El discurso en el aula. Madrid: Editorial Paidós.

Campión, J. (1987). El niño en su contexto. La teoría de los sistemas familiares. Madrid: Editorial Paidós.

Freire, P. y Shor, Ira. (1987). "Qué es el "Método dialógico" de enseñanza? ¿Qué es una "Pedagogía situada" y el "empowerment"? en Medo e ousadia. O cotidiano do professor. Brasil: Edit. Pax e terra, pp. 121137

Prieto Castillo, D. (1986). "Qué puede ofrecer la comunicación a la educación? en La fiesta del lenguaje. México: UAM Xochimilco, pp. 5975.

Rodrigues, A. (1991). Psicología social. México: Trillas.

Salcedo, M. V. (1996). La tertulia familiar. Elemento de comunicación e integración. Ministerio de Educación Pública de Colombia.

Nombre del curso: **TEORÍAS DEL APRENDIZAJE Y SU RELACIÓN
CON EL APRENDIZAJE OPERATIVO**

Créditos: **4**

Descripción:

En este curso se estudian las principales teorías del aprendizaje a la luz del desarrollo psicológico del niño, los fundamentos del aprendizaje operatorio y se relacionan las teorías clásicas del aprendizaje con el aprendizaje operatorio.

Contenido temático:

Teorías asociacionistas del aprendizaje: Thorndike, Hull, Skinner. Teorías cognoscitivas del aprendizaje: Hunt, Maw, Bruner, Ausubel, Novak, Gardner. Aprendizaje y desarrollo de habilidades y destrezas. Aprendizaje y cociente intelectual. Aprendizaje y motivaciones intrínsecas y extrínsecas. Aprendizaje y transferencia. Desarrollo cognoscitivo y disposición. Desarrollo de la competencia. Análisis de errores infantiles. Resolución de problemas. Concepto de aprendizaje operatorio y análisis de investigaciones sobre este tema realizadas en Costa Rica y en el extranjero.

Bibliografía:

Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (1986). Psicología educativa. México: Editorial Trillas.

Block, D. y otros (1992). Los números y su representación. Propuesta para divertirse y trabajar en el aula. México: UNAM. Departamento de investigaciones educativas.

Bruner, J. (1966). Toward a theory of instruction. Cambridge:

Bruner, J. (1967). El saber y el sentir: ensayos sobre el conocimiento. México: Editorial PAX.

Bruner, J. (1996). The culture of education. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Campos, N. y otros (1993). Conocimiento, participación y cambio: comportamientos en el aula. San José: Editorial Universidad de Costa Rica.

Dienes, Z. (1977). Las seis etapas del aprendizaje en aritmética. Barcelona: Editorial TEIDE.

Furth, H. (1978). Las ideas de Piaget y su aplicación en el aula. Buenos Aires: Kapelusz.

Gardner, H. (1996). La mente no escolarizada: cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas. México: Paidós.

Gil, D. y otros (1993). Enseñanza de las ciencias y de las matemáticas. Madrid: Editorial Popular.

García, N. y otros (1993). Conocimiento, participación y cambio: espacio en el aula. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Inhelder, B. y otros. (1974). Apprentissage et structures de la connaissance. Paris.

Kamii, C. y otros (1977). La teoría de Piaget y la educación preescolar. San Sebastián: Editorial ARTEZI

Klausmeier, H. y Goodwin, W.(1977). Psicología educativa: habilidades humanas y aprendizaje. México: HARLA

Méndez, Z. (1982). Evolución y aprendizaje genético de nociones geométricas en niños costarricenses. Universidad de Barcelona: Tesis de Doctorado.

Méndez, Z. y otros (1993). Estudio psicogenético del proceso de aprendizaje en niños talentosos de la Región de Turrialba. Universidad de Costa Rica: IIMEX (mimeografiado).

Murillo, C. (1994). Innovando la evaluación con el periódico. San José, Costa Rica: La Nación, S.A.

Novak, J. (1982). Teoría y prácticas de la educación. Madri, Editorial Alianza.

Patterson, C.H. (1987). Bases para una teoría de la enseñanza y psicología de la Educación. México: Editorial "El manual moderno", S.A. de C.U.

Phye, G. D.(1996). Handbook of academic learning: the construction of knowledge. London: Academic Press.

Rivière, A. (1988). La psicología de Vygotsky. Madrid: Editorial VISOR.

Rojas, M. y otros (1993). Conocimiento, participación y cambio: tiempo en el aula. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Nombre del curso: SEMINARIO PROFESIONAL II

Créditos: 3

Descripción:

En este curso se inicia la redacción del marco teórico del proyecto de investigación, se elaboran y validan los instrumentos para el trabajo de campo, se inicia la aplicación de los instrumentos del proyecto y se discute el anteproyecto de investigación con los demás estudiantes del Programa.

Contenido temático:

El contenido temático va a depender del tipo de proyecto que cada estudiante decida realizar.

Bibliografía (referida sólo a Metodología de la Investigación)

Arnau, J. (1990). Diseños experimentales en psicología y educación. México: Editorial Trillas

Hammersley, M. y otros (1974). Etnografía: métodos de investigación. Barcelona: PAIDOS

Hartmann, D. (1982). New directions for methodology of social and behavioral science. San Francisco: JosseyBass Inc.

Piaget, J. y otros (1975). Tendencias de la investigación en las ciencias sociales. Madrid: Alianza Editorial, S.A.

Nombre del curso: SEMINARIO DE INNOVACIONES DE LA EDUCACIÓN

Créditos: 4

Descripción:

En este seminario se analiza críticamente el uso de innovaciones educativas en nuestro país y en el extranjero. También se invitará a especialistas nacionales o extranjeros que se hayan dedicado a la tarea de emplear innovaciones educativas en los aprendizajes escolares a exponer sus trabajos con el objetivo de aplicar la información obtenida en los proyectos de investigación que así lo ameriten.

Contenidos temáticos:

Naturaleza de las innovaciones empleadas en nuestras instituciones educativas. Objetivos de las innovaciones educativas. posibilidades de innovaciones educativas. Criterios o características básicas para determinar, desarrollar o adaptar una innovación educativa. Los tipos de decisiones para la innovación. Origen y proceso de aplicación de las innovaciones. Sistematización de innovaciones.

Bibliografía:

Castresana, J. y Blanco, A. (1990). El director impulsor de la innovación. Barcelona: Baixaren Editores. Marcombo S.A.

Collorette, P. y otros (1988). La planificación del cambio. México: Editorial Trillas.

Drucker, P. (1985). La innovación y el empresario innovador. La práctica y los principios. Bogotá: Editorial Norma.

Pinto, R. (1988). Proyecto de planificación educativa de base de la subregión de "LOS SANTOS". San José: CEMIE/MINISTERIO DE EDUCACION

SIMED (1996). Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. Innovaciones técnicopedagógicas para una mejor calidad de la educación. San José: Impresos Amón.

SIMEDUNESCOEP (1993). Escuela líder: centro de innovación educativa.

Venegas, P. (1995). Innovación y cambio en educación. Escuela de Administración Educativa, Universidad de Costa Rica.

Nombre del curso: SEMINARIO TALLER SOBRE EL DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO DEL EDUCANDO

Créditos: 4

Descripción:

Este curso permitirá aplicar una serie de técnicas psicopedagógicas que faciliten un adecuado diagnóstico del educando, discutir en las sesiones presenciales los resultados de la aplicación de las diversas técnicas y reflexionar sobre las implicaciones educativas de los diagnósticos psicopedagógicos realizados.

Contenido temático:

El diagnóstico psicopedagógico: su definición y aplicaciones. Técnicas de análisis de errores en las diversas materias de los programas oficiales del Ministerio de Educación Pública. Análisis de dibujos infantiles. Aplicación de algunas pruebas psicopedagógicas sencillas: vocabulario escrito, vocabulario oral, solución de problemas aritméticos, etc. Entrevistas clínicas con estudiantes excepcionales.

Bibliografía:

Alvarado, M. y otros (1988). Estudio descriptivo del proceso de transmisión de valores morales a niños escolares institucionalizados. Universidad de Costa Rica: Seminario de Graduación de la Escuela de Psicología.

Benlloch, M. (1988). "Máquinas de pensar. Un diagnóstico psicopedagógico" en Ciencia, aprendizaje y comunicación. (Coordina Dra.

Montserrat Moreno). Barcelona: LAIA.

Bergé, A. (1957). El escolar difícil. Buenos Aires: editorial Víctor Lerú S.R.L.

Burns, R.C. y otros (1970). Kinetic family drawings(K FD). New York: Brunner/ Mazel.

Furután, A. (1989). Madres, padres e hijos. Buenos Aires: Editorial EBILA.

Lehner, G. y otros (1968). La dinámica del ajuste personal. Alcoy, España: Editorial Marfil.

Méndez, Z. y otros (1980). Prueba de lectura. San José: CEMIE/MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA.

Méndez, Z. (1981). Prueba de madurez para la lectura. San José: Ministerio de Educación Pública

Moreno, M. (1985). Pedagogía operatoria. Barcelona: Editorial LAIA.

Moreno, M. (1988). Ciencia, aprendizaje y comunicación. Barcelona: Editorial LAIA.

Rey, A. (1969). Epreuves d'automatismes intellectuels et scolaires. Neuchâtel, Suiza: Delachaux et Niestlé.

Rosenblith y Allinsmith (Editores) (1964). The causes of behavior: readings in child development and educational psychology. Boston: Allyn and Bacon.

Sellarés, R.(1988). "Diagnóstico operatorio y diferencias individuales" en Ciencia, aprendizaje y comunicación (coordina Dra.Montserrat Moreno). Barcelona: LAIA.

Nombre del curso: SEMINARIO TALLER SOBRE EL EDUCADOR EN EL AULA

Créditos: 4

Descripción:

Los objetivos de este curso son grabar una muestra de lecciones que impartan algunos de los estudiantes del Programa por medio de la técnica del video, observar algunas lecciones que imparten algunos de los estudiantes del Programa, analizar

críticamente la información así recolectada en las reuniones del grupo a la luz de una educación activa y constructiva.

Contenidos temáticos:

Autonomía, creatividad y pensamiento crítico del educador en el aula. Directividad del educador en el proceso de enseñanza aprendizaje. Alumnos con necesidades especiales: niños con ritmos lentos de aprendizaje; niños de alto logro académico. El estudiante con problemas de ajuste personal y social. Influencia de la familia en los desajustes del niño. Labor individual versus la cooperación entre educadores.

Bibliografía:

Beirute, L. y otros (1982). El niño excepcional en al aula. Universidad de Costa Rica: Vicerrectoría de Investigación.

Davis, B. y otros (1997). "Cognition, complexity and teacher education" en Harvard educational review. Vol 67, nº 1, 105125

Delval, J.(1983). Crecer y pensar. Barcelona: Editorial LAIA.

Fetterman, D. (1996). "Videoconferencing on line: enhancing communication over the internet". En Educational researcher, Vol 25, nº 4, 2327.

Freeman, D. (1996). "To take them at their word: language data in the study of teacher's knowledge" en Harvard educational review. Vol 66, nº 4, 732761.

Nombre del curso: SEMINARIO PROFESIONAL APLICADO III

Créditos: 3

Descripción:

En este curso se intenta avanzar en la redacción del marco teórico de la investigación de cada estudiante y aplicar los instrumentos elaborados a la población que corresponda.

Contenido temático:

El contenido va a depender del tema que cada estudiante del Programa haya escogido para su investigación.

Bibliografía (sobre métodos de investigación):

Cook T. D. y otros (1986). Métodos cuantitativos y cualitativos en investigación evaluativa. Madrid: Ediciones Morata

Dendaluze, I. (coordinador) (1988). Aspectos metodológicos de la investigación educativa. Madrid: Narcea, S.A.

López de Fernández L. y otros (1981). Investigación bibliográfica. San José: EUNED

UNICEF (1982). Metodología participativa en docencia e investigación. Panamá.

Nombre del curso: SEMINARIO SOBRE PROBLEMAS DE ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA Y LA ENSEÑANZA CREATIVA

Créditos: 4

Objetivos:

En este curso se analiza desde un punto de vista teórico las diversas fases de la administración educativa en función de una enseñanza centrada en el estudiante, se reflexiona si investigaciones recientes en el campo de la administración educativa demuestran que está centrada en un proceso creativo de enseñanza aprendizaje y propone soluciones para que las diversas fases de la administración educativa favorezcan un proceso creativo y autónomo de la enseñanza-aprendizaje.

Contenidos temáticos:

Definiciones de la administración. Principios de la administración. Componentes del proceso administrativo: planificación, organización, dirección, coordinación, control, integración. Teorías de la administración: clásica, de relaciones humanas, burocrática, estructuralista, neoclásica. La perspectiva micropolítica de las organizaciones educativas. Cultura y poder en torno a la organización escolar. La dirección de centros educativos y una pedagogía centrada en el educando. El centro educativo versátil: la demanda de un nuevo tipo de centro educativo. El papel de los agentes de cambio en el desarrollo organizativo de los centros educativos.

Bibliografía:

Acheson y Gall (1997). Techniques in the clinical supervision of teachers. Nueva York

Ball, S. (1989). La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar. Buenos Aires: PAIDOS

Bush, T. (1986). Theories of educational management. Londres: Harper & Row.

Elliot, J. (1992). "¿Son los "indicadores de rendimiento" indicadores de la calidad educativa" en Cuadernos de pedagogía, nº 206.

Escudero Muñoz, J.M. (1988). "Innovación curricular y calidad de la educación" en Noveno Congreso Nacional de Pedagogía. Alicante, España.

Gimeno Sacristán, J. (1984). La pedagogía por objetivos. Obsesión por la eficiencia. Madrid: Morata

González, M.T. (1990). "Nuevas perspectivas en el análisis de las organizaciones educativas" en Actas del I Congreso Interuniversitario de organización escolar. Barcelona, España.

Lorenz, K. (1985). Sobre la agresión. Madrid: Editorial Siglo XXI.

Marchesi, A. (1990). "Profesores, centros docentes y calidad de la educación" en Cuadernos de pedagogía, nº 184, 1013.

Merseth (1997). Cases in educational administration. Nueva York: Longman Sirotnik, K.A. (1989). "The school as the center of change" en T.J.

Toffler, A. (1985). La empresa flexible. Barcelona: Plaza & Janés.

Torres Santome, X. (1991). El curriculum oculto. Madrid: Ediciones Morata

Nombre del curso: CREATIVIDAD Y TALENTO EN EDUCACIÓN

Créditos: 4

Descripción:

En el desarrollo de este curso se realizará una amplia revisión bibliográfica relativa a los temas de creatividad y talento, se analizará con los estudiantes la situación que se da en sus instituciones educativas en el contexto de la creatividad y el talento y se propondrá soluciones para una mejor expresión de la creatividad en el educador y el educando.

Contenidos temáticos:

Definición de los términos creatividad y talento. Cualidades de la persona creativa. Las técnicas de la creatividad. Percepción y actitud en personas creativas. Identificación de los niños creativos y de los talentosos. Cómo estimular el estudio en

los niños talentosos y en los niños creativos. Cómo ayudar a los niños talentosos y a los niños creativos a convertirse en lectores creativos. La preparación del maestro de niños talentosos y de niños creativos. Los obstáculos a la creatividad. El aplastamiento de las ideas. La lucha contra el clima anticreativo. Evaluación y cultivo de la creatividad.

Bibliografía:

Antillón, C.A. y otros (1981). Estudio de bloqueos a la creatividad en estudiantes de la Universidad de Costa Rica. Seminario de graduación de la Escuela de Psicología.

Bachtel, Ann E. (1981). Arts for the gifted and talented. Sacramento, California: Departamento de Educación.

Curtis, J., Demos, G. y Torrance, E. (1976). Implicaciones educativas de la creatividad. Salamanca: Ediciones ANAYA, S.A.

Davis, G. y Scott, J.A.(1980). Estrategias para la creatividad. Ecuador: Editorial Paidós

Guilford, J.P. (1977). Way beyond the IQ: guide to improving intelligence and creativity. Buffalo, Nueva York; Creative education foundation, Inc.

Lafourcade, P. (1976). Escuelas de promoción continúa. Buenos Aires, Argentina: Instituto de Investigaciones Educativas. Patrocinado por la Fundación para el avance de la educación.

Massarenti, L. (1980). "Creativité et pédagogie de la troisième dimension" en Cahiers de la section des Sciences de l'éducation, nº 18. Universidad de Ginebra: Facultad de Psicología y de Ciencias de la Educación.

Monge, E.A. (1991). Creatividad, su relación con los patrones de crianza y ambiente familiar. Tesis de Maestría. Escuela de Psicología. Universidad de Costa Rica

Nacol Meeker, M.(1969). The structure of intellect:its interpretations and uses. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company.

Novaes Mira, M.H. (1983). Educação de superdotados: tendências atuais. Brazil: CENESP/MEC

Shallcross, D. J. (1981). Teaching creative behavior: how to evoke creativity in children of all ages. New Jersey: PrenticeHall

Torrance, P. (1965). Cómo es el niño sobredotado y cómo enseñarle. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Whaley, Charles (1984). Future studies: personal and global possibilities. Nueva York: Trillium Press.

Nombre del curso: SEMINARIO TALLER SOBRE APLICACIONES DE APRENDIZAJE OPERATIVO

Créditos: 4

Descripción:

En este curso se revisan los resultados de investigaciones nacionales y extranjeras sobre aplicaciones de aprendizaje operatorios en las materias básicas (matemática, ciencias, español y ciencias).

Contenidos temáticos:

Los contenidos dependerán del interés particular de los estudiantes del Programa; sin embargo, a modo de ilustración, se citan algunos temas que podrían ser investigados. Estudios psicogenéticos en el área de la matemática: operaciones fundamentales, valor de posición, fracciones, porcentajes, números decimales, etc Estudios psicogenéticos en el área de las ciencias: conceptos básicos: ser vivo, reproducción en las plantas, reproducción en los animales, fotosíntesis, descomposición, etc Estudios psicogenéticos en el área del español: construcción del concepto de letra, de sílaba, escrituras espontáneas en niños preescolares, comprensión de la gramática y de la ortografía, etc Estudios psicogenéticos en el área de los estudios sociales: concepto de la división política de un país (distrito, cantón, provincia, etc); concepto de nacionalidad; pertenencia a diversos grupos humanos (raza, etnia, etc); concepto de la historia de nuestro país, de Centro América y de otras regiones del mundo, etc.

Bibliografía:

Bolaños, C. y otros (1992). Estudio psicogenético de algunos contenidos del Programa de Química. Seminario de graduación. Facultad de Educación. Universidad de Costa Rica.

Delgado, S. y Hernández, M.C. (1993). Hago y aprendo ciencias. Segundo grado. Guía para el maestro. San José: Editorial GUAYACAN

De Mendiola Terán, H. (1980). Implicaciones metodológicas de las ideas de Piaget en la elaboración de textos para la enseñanza de la matemática. Tesis de licenciatura. Escuela de Administración Educativa, Universidad de Costa Rica

Fortuny, J. (1988). "El dibujo como expresión del pensamiento" en Ciencia, aprendizaje y comunicación (Coordina Montserrat Moreno). Barcelona: GEDISA

López, A. (1988). "Aprender matemáticas: dogma o construcción colectiva" en Ciencia, aprendizaje y comunicación (Coordinadora Montserrat Moreno). Barcelona: GEDISA

Maurtua de Romaña, G. (1978). Aplicación de la teoría de J. Piaget al aprendizaje de las matemáticas elementales del primer grado escolar. Tesis de licenciatura, Escuela de Psicología, Universidad de Costa Rica

Méndez, Z. (1983). La aplicación en la escuela del punto de vista de Jean Piaget. CEMIE/PREDE/OEA/MEP

Nombre del curso: SEMINARIO PROFESIONAL APLICADO IV

Créditos: 3

Descripción:

En este seminario se termina la redacción del marco teórico de la investigación de cada estudiante, se concluye el análisis de los resultados obtenidos por la aplicación de instrumentos, se discuten los resultados logrados en el proyecto de investigación con los demás estudiantes y se redacta una monografía con los resultados finales de la investigación.

Contenido temático:

Los contenidos dependerán del tema de investigación de cada estudiante.

Bibliografía: (relativa a métodos de investigación)

Achenabach, T. M. (1981). Investigación de psicología del desarrollo: conceptos, estrategias y métodos. México: Editorial El Manual Moderno, S.A.

Barrit, L y otros (1985). Researching education practice. University of North Dakota: Center for teaching and learning.

Elliot, J. (1976). Developing hypotheses about classrooms from teacher's practical constructus. Grand Forks: University of North Dakota

Goetz, J.P. y LeCompte, M.D. (1988). Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid: Ediciones Morata

Olson, R.A. (1980). Evaluation as interaction in support of change. Grand Forks: University of North Dakota

ANEXO C

**PROFESORES DE LOS CURSOS DE LA MAESTRÍA EN
PSICOPEDAGOGÍA**

ANEXO C

PROFESORES DE LOS CURSOS DE LA MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA

<u>Curso</u>	<u>Profesor</u>
Enfoques psicosocioantropológicos de la educación	José Antonio Camacho
Enfoques de la psicología y epistemología genéticas	Zaira Méndez
La Investigación psicogenética: características y aplicaciones	Sandra Arauz
Seminario profesional aplicado I, II , III y IV	Zaira Méndez
Seminario de análisis de problemas curriculares	Natalia Campos
Teorías de la Comunicación	Ana M ^a Rodino
Teorías del aprendizaje y su relación con el aprendizaje operativo	Irma Zúñiga León
Seminario de innovaciones de la educación	Natalia Campos
Seminario taller sobre el educador en el aula	Luis Ricardo Villalobos
Seminario taller sobre diagnóstico psicopedagógico del educando	Ronald Soto Calderón
Seminario sobre problemas de administración educativa y la enseñanza creativa	Luis Ricardo Villalobos
Creatividad y talento en educación	Natalia Campos
Seminario taller sobre aplicaciones de aprendizaje operativo	Sandra Arauz

ANEXO D

**PROFESORES DE LA MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA
Y SUS GRADOS ACADÉMICOS**

ANEXO D

PROFESORES DE LA MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA Y SUS GRADOS ACADÉMICOS

SANDRA ARAUZ RAMOS

Profesorado, Bachillerato, Licenciatura y Maestría en Psicología, Universidad de Costa Rica.

JOSÉ ANTONIO CAMACHO ZAMORA

Licenciado en Sociología, Universidad de Costa Rica. Doctorado en Antropología, Universidad de París,

NATALIA CAMPOS SABORÍO

Doctorado en Currículum, Universidad de Oregon, Estados Unidos. Licenciatura en Administración Educativa, Universidad de Costa Rica.

ZAIRA MÉNDEZ BARRANTES

Licenciada en Psicología, Universidad de Ginebra, Suiza. Doctora en Psicología, Universidad de Barcelona, España.

ANA MARÍA RODINO PIERRI

Maestría en Educación, Universidad de Harvard, Massachussets, Estados Unidos.

RONALD SOTO CALDERÓN

Licenciado en Educación Especial, Universidad de Costa Rica. Maestría en Evaluación Educativa, Universidad de Costa Rica.

LUIS RICARDO VILLALOBOS ZAMORA

Licenciatura y Maestría en Administración Educativa, Universidad de Costa Rica. Doctorado en Educación, Universidad de Guadalajara, República Mexicana.

IRMA ZÚÑIGA LEÓN

Maestría en Desarrollo del Niño, East Carolina University, Carolina del Norte, Estados Unidos.