

**Universidad Pedagógica Nacional**

Unidad Ajusco

**Licenciatura en Psicología Educativa**

Representaciones sociales del psicólogo educativo como profesional en  
un museo

Proyecto de tesis en la modalidad de informe de investigación empírica  
para obtener el título de

Licenciatura en Psicología Educativa

Presentan:

María Fernanda Benítez Lozano

Alejandra Monteon Arancegui

Asesora: Fabiola Rodríguez Sánchez

*Tradicionalmente las escuelas han sido organizadas para transmitir el saber convencional casi siempre el saber de una élite educada que ignora el conocimiento, la cultura y la sabiduría de grupos más amplios que representan el género, las razas, las lenguas y los grupos étnicos menos poderosos. Incluso después de revoluciones sociales y políticas a menudo se cree suficiente que todas las personas pueden acceder a la escuela y mientras tanto continúa aceptando el cerrado currículum tradicional (Goodman y Goodman, 1990 citado en Lacasa, 1994, p. 19).*

## CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	5
CAPÍTULO 1. PSICOLOGÍA EDUCATIVA.....	7
1.1 Definición de psicología educativa.....	7
1.2 Funciones del psicólogo educativo.....	9
1.3 Formación del psicólogo educativo.....	11
CAPÍTULO 2. MUSEO COMO CAMPO DE ACCIÓN DEL PSICÓLOGO EDUCATIVO.....	13
2.1 Formación del museo.....	13
2.2 El museo como espacio educativo.....	16
CAPÍTULO 3. LAS REPRESENTACIONES SOCIALES.....	19
3.1 Definición de las Representaciones Sociales.....	19
3.2 Formación de las Representaciones Sociales.....	22
3.2.1 Objetivación.....	23
3.2.2 Anclaje.....	23
3.3 Construcción del objeto de estudio desde las Representaciones Sociales.....	24
CAPÍTULO 4. MÉTODO.....	26
4.1 Problematización y objeto de estudio.....	26
4.2 Pregunta de investigación.....	29
4.3 Objetivo del estudio.....	30
4.4 Tipo de estudio.....	30
4.5 Definición conceptual.....	30
4.6 Participantes y muestreo.....	30
4.7 Contexto.....	31
4.8 Instrumento.....	34
4.8.1 Entrevista.....	34
4.9 Consideraciones éticas.....	36
4.10 Procedimiento.....	37
4.10.1 Procedimiento de análisis.....	37
CAPÍTULO 5. RESULTADOS E INTERPRETACIÓN.....	44
5.1 Conocimientos sobre la psicología educativa.....	44
5.1.1 Objeto de estudio de la psicología educativa.....	44
5.1.2 Funciones/ actividades del psicólogo educativo en general y dentro del museo.....	47

5.1.3 Contextos o ámbitos donde puede laborar un psicólogo educativo.....	49
5.1.4 Tipo de población a quien se dirige el psicólogo educativo.....	51
5.2 Actitudes hacia los psicólogos educativos.....	52
5.2.1 Pertinencia/ utilidad del psicólogo educativo en el museo.....	52
5.2.2 Reconocimiento de aportaciones/ aprendizajes provenientes de los psicólogos educativos	54
5.3 Experiencias con psicólogos educativos.....	56
5.3.1 Rasgos/ atributos vistos en los estudiantes de psicología educativa.....	56
5.3.2 Interacción con figuras o profesionales de la psicología educativa.....	59
5.3.3 Rol que se asume frente a estudiantes de psicología educativa.....	60
CAPÍTULO 6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN.....	63
6.1 Discusión.....	63
6.1.1 Información.....	63
6.1.2 Actitud.....	65
6.1.3 Campo de representación.....	66
6.2 Balance de recursos teórico- metodológicos.....	67
6.3 Conclusiones.....	69
REFERENCIAS.....	72
ANEXO 1. Mapa curricular de la licenciatura de Psicología Educativa en la UPN.....	78
ANEXO 2. Instrumento: entrevista semiestructurada.....	79
ANEXO 3. Carta de consentimiento informado para proyecto de investigación.....	80

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. <i>Estructura y funciones museológicas</i>	14
Tabla 2. <i>Visiones del museo</i>	17
Tabla 3. <i>Matriz de operacionalización para caracterizar las representaciones sociales</i>	35
Tabla 4. <i>Información de participantes de la investigación</i>	38

## INTRODUCCIÓN

La investigación se realizó con el propósito de conocer las aproximaciones a las representaciones sociales acerca del psicólogo educativo, que poseen los profesionistas del Museo Nacional de las Culturas del Mundo (MNCM). En el último año de nuestra formación universitaria como parte de las prácticas profesionales y servicio social, asistimos al MNCM donde colaboramos directamente en el área de comunicación educativa.

El objeto de estudio son las Representaciones Sociales (RS), las cuales son funciones del conocimiento social que permiten interpretar y organizar la realidad cotidiana, orientando a los sujetos para actuar en su contexto social. Por esta razón, consideramos relevante conocer las aproximaciones a las RS que generan otros profesionistas sobre el psicólogo educativo, ya que nos permiten re-pensarnos como profesionales de la educación en ambientes laborales de educación no formal.

La estructura de este trabajo está conformada por seis capítulos. En el primero se describe a la psicología educativa considerando su definición, tipo de disciplina, funciones, formación y campos de acción con el objetivo de tener un conocimiento integral de la profesión. El segundo apartado caracteriza al museo como campo de acción del psicólogo educativo y como un espacio educativo, con la finalidad de ampliar la visión de la profesión en un campo de educación no formal. En el tercer capítulo se desarrolla la construcción del objeto de estudio desde la teoría de las representaciones sociales.

Posteriormente, se describe el método cualitativo utilizado para aproximarnos al contenido de las representaciones sociales a través del uso de la entrevista semiestructurada dirigida a los profesionistas del museo, quienes se seleccionaron mediante un muestreo no probabilístico. Para finalizar se hace la interpretación de los resultados, en los cuales se reconoce al psicólogo educativo como un profesionista que crea estrategias o métodos de enseñanza-aprendizaje, dando respuesta a los intereses presentes de todo tipo de público dentro de un espacio museístico. También identifican al museo como uno de los espacios en donde el psicólogo educativo puede aportar conocimientos para potencializar las tareas educativas.

A partir de los resultados detectamos la información con la que cuentan los profesionistas del MNCM sobre la psicología educativa, así como las funciones y los contextos laborales. Se encontró que en el ámbito museístico existe un desconocimiento ante la labor del psicólogo educativo, dando los referentes necesarios para concluir que se requieren mejoras en las

prácticas profesionales que potencialicen la labor del psicólogo educativo en un área de educación no formal. Esta investigación nos ayudó a sentar algunos referentes necesarios para desarrollarnos dentro de uno de los contextos profesionales del psicólogo educativo.

## **CAPÍTULO 1. PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

La psicología educativa busca estudiar y comprender los procesos psicológicos en las prácticas educativas, aplicando conocimientos y metodología propios de su disciplina, en diferentes contextos. Así pues, el propósito de este capítulo es ofrecer un panorama general de la psicología educativa, partiendo de diferentes conceptualizaciones, el tipo de disciplina que es, las funciones que efectúa un profesional y los campos de acción donde se aplican competencias adquiridas a lo largo de la formación profesional.

### *1.1 Definición de psicología educativa*

La psicología educativa, surge a partir de la corriente funcionalista, también influenciada por la mezcla de corrientes teóricas de la psicología como la conductista, gestaltista, cognitivista, psicoanalítica y de diferentes corrientes pedagógicas. Se considera una disciplina pluriparadigmática, permitiendo el desarrollo de sus aspectos teórico- metodológicos, aplicaciones y el intercambio inter e intradisciplinar (Díaz- Barriga, Hernández, Rigo, Saad y Delgado, 2006; Hernández, 1998; Salinas-Quiroz, Cambón y Silva, 2015). Expande sus propios paradigmas ofreciendo explicaciones distintas de las situaciones educativas, como son: conductista, cognitivo, humanista, psicogenético y sociocultural.

Dentro de las discusiones conceptuales sobre la psicología educativa, desde sus inicios en los años 90's hasta la actualidad, en este trabajo se consideran dos maneras de concebirla. La primera hace referencia a la aplicación del conocimiento psicológico en el campo educativo, conocimiento que se describe, explica e implementa, asumiendo a la psicología educativa como una disciplina dependiente de la psicología. Por ejemplo, Coll (1998), menciona que la psicología de la educación aplica los conocimientos teóricos y metodológicos de la psicología general para el estudio de fenómenos educativos. Para Lacasa (1994) la psicología de la educación es una rama de la psicología que aborda los procesos de enseñanza- aprendizaje que se presentan en situaciones educativas formales e informales y estas situaciones se explican a partir del modelo teórico (conductista, cognitivo, sociocultural) que se adopte. Guzmán (2004), considera que la psicología educativa hace uso de herramientas teórico- metodológicas de la psicología general para abordar los procesos educacionales.

La segunda concepción considera a la psicología educativa como una disciplina puente, es decir, una disciplina donde se juntan e interactúan tanto los conocimientos psicológicos como educativos generando sus propios conocimientos sobre su objeto de estudio. Con base a lo planteado, algunos autores como Díaz- Barriga *et al* (2006), afirman que la psicología educativa es una disciplina que interactúa con la psicología general para estudiar y atender los procesos psicológicos en la educación de manera más contextualizada. Para Hernández-Madriral (2009), la psicología educativa estudia los procesos de enseñanza- aprendizaje a partir de conocimientos derivados de la psicología y de otras disciplinas relacionadas, creando nuevos principios y modelos. Mientras que Salinas-Quiroz, Cambón y Silva (2015), conciben la psicología educativa como una disciplina puente que estudia los procesos cognoscitivos, sociales y afectivos de los individuos, así como de los contextos y prácticas educativas, a partir de un modelo ecológico- interactivo.

Ambas concepciones consideran a la psicología educativa como una disciplina aplicada, sin embargo, la primera utiliza los conocimientos que proporciona la psicología general para resolver problemas en el sector educativo, aplicando el conocimiento psicológico. La segunda, en cambio, genera conocimiento apoyado de otras disciplinas como lo son, por mencionar algunas, pedagogía y sociología de la educación, a partir del estudio de cuestiones psicológicas que surgen en el ámbito educativo, orientando el nuevo conocimiento a la aplicación.

En este trabajo se concibe a la psicología educativa como una disciplina que se ayuda de los conocimientos de la psicología general y social, así como de las disciplinas de la educación como las ya mencionadas anteriormente: pedagogía y sociología, para estudiar y comprender los procesos psicológicos, afectivos y sociales presentes en las prácticas educativas, considerando a los sujetos desde una perspectiva individual y social; aportando una mirada psicoeducativa. Se apoya y desarrolla instrumentos, tecnologías y conocimientos propios de la disciplina, que están determinados por la cultura y por un universo compartido de significados, así como de las necesidades de su entorno y de la perspectiva teórica que se adopte.

La psicología educativa distingue situaciones formales o no formales de enseñanza- aprendizaje, como un proceso continuo en donde la intencionalidad educativa se hace explícita (Lacasa, 1994). Las prácticas educativas, como se lee en Bruner (1996), son un hacer y rehacer de la cultura, ya que, quienes participan desempeñan un papel activo en la



reconstrucción del aprendizaje.

En este trabajo se considera a la psicología educativa como una disciplina aplicada que aborda fenómenos educativos e interactúa con otras disciplinas de forma multidisciplinar y para que estas relaciones coexistan se consideran aspectos sociales, cognitivos, institucionales y organizativos de las disciplinas colaboradoras; comprendiendo las relaciones multidisciplinares como grupos compuestos por sujetos de diferentes disciplinas que trabajan juntos en un problema en común (Grosman, 1979), y que contribuyen con métodos e ideas de sus respectivas disciplinas sin integración de conceptos, metodologías y/o epistemologías.

Los alcances e implicaciones de la psicología educativa, están dirigidos a los procesos psicológicos relacionados con situaciones educativas, como lo son procesos de enseñanza, diseño y desarrollo de material educativo por mencionar algunos, logrando su diferenciación de disciplinas afines. Autores como Hernández-Madrigal (2009) y Coll (1998), consideran que para abordar los contenidos de la psicología educativa es necesario su estudio y comprensión, por lo tanto, la investigación se vuelve un instrumento fundamental, ampliando los métodos y teorías de la psicología y de ciencias de la educación, así como de la misma disciplina, generando relaciones bidireccionales y de interdependencia.

### *1.2 Funciones del psicólogo educativo*

De acuerdo con Guzmán (2004) y Hernández- Madrigal (2009), las funciones que realiza el psicólogo educativo tienen como finalidad el mejoramiento de los procesos educativos. Tales funciones son:

- Evaluación y diagnóstico: evaluación del alumnado, evaluación de centros educativos formales y no formales, evaluación del sistema educativo, evaluación del profesorado, evaluación curricular (Lukas y Santiago, 2009).
- Diseño y planeación: Planes de estudio, formación docente, formación de personal educativo y elaboración de material didáctico.
- Intervención: Las participaciones educativas en escuelas u otros contextos; o bien, mediaciones individuales o grupales.
- Investigación psicoeducativa: todos los elementos mencionados anteriormente pueden ser objetos de indagación, así como los procesos de enseñanza-aprendizaje en contextos formales, no formales e informales, incluido todo lo relativo a procesos

psicológicos, como inteligencia, motivación.

El psicólogo educativo debe poseer los conocimientos teórico- prácticos para entender y resolver las demandas en los campos de aplicación profesional, conoce enfoques, estrategias e instrumentos psicológicos y cuenta con elementos para desarrollar investigación en su campo. Desarrolla sus funciones dentro de tres dimensiones que enmarcan la disciplina:

- Teórico- explicativa: Elaboración de teorías acerca de los fenómenos que estudia.
- Tecnológico- instrumental: Elaboración o diseño de instrumentos psicoeducativos.
- Técnico- práctico: Intervención o dirección en los procesos educativos (Coll, 1998).

Este trabajo se enfoca en la última dimensión, es decir, técnico- práctico. Para una discusión más profunda sobre los objetos de estudio y métodos de investigación actuales en la psicología educativa, se recomienda consultar otra fuente (Hernández, 2018), puesto que no es un eje central para generar discusión teórica en este trabajo.

Los siguientes contenidos se pueden abordar desde una dimensión teórico- explicativa, tecnológico- instrumental y técnico- práctico:

- Los contenidos acerca del comportamiento (aprendizaje, desarrollo y socialización) de las personas que participan en una situación educativa.
- Los contenidos acerca de las situaciones educativas en espacios formales, no formales e informales que se relacionan directa o indirectamente en el proceso de cambio del comportamiento (Coll, 1998).

Los primeros se encargan del estudio del individuo y los segundos de las actividades o prácticas educativas.

Por lo tanto, las funciones del psicólogo educativo no se reducen a la educación formal, estructurada y gradual del sistema educativo presente desde la educación inicial hasta la educación superior; también abarcan la educación no formal, en la que se centra este trabajo. La educación no formal implica todas aquellas actividades educativas que se llevan a cabo en un contexto extraescolar como es el caso del museo, debido a que surgen necesidades educativas en momentos y espacios diferentes al sistema educativo formal, con objetivos de aprendizaje definidos y dirigidos a los diferentes grupos sociales. Además, existe la educación informal que no ocupa un ámbito curricular, pero está presente en situaciones de la vida cotidiana, donde el aprendizaje surge en las actividades relacionadas con el trabajo, la familia

o el ocio.

El psicólogo educativo funge como mediador entre los diferentes ambientes educativos, se considera tanto al sujeto desde su singularidad, como desde las perspectivas de las personas y de las interconexiones ambientales (Bronfenbrenner, 1987; Salinas-Quiroz, Cambón y Silva, 2015).

Este profesional de la educación puede desempeñar su labor en instituciones educativas desde el nivel preescolar hasta el superior; con alumnos, profesores, contenidos e instituciones sociales diversas, como hospitales, museos, organismos gubernamentales y asociaciones civiles; sobre educación para padres, salud, para el trabajo, educación especial o el estudio de la relación entre la cultura y la educación.

### *1.3 Formación del psicólogo educativo*

La formación del psicólogo educativo debe ser desde una perspectiva que tome en cuenta al sujeto, su contexto y la formación en la práctica, es decir, que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea situado y adquiera competencias funcionales para su actividad profesional. Para De Diego y Weiss (2017), la formación en la práctica es un proceso de desarrollo y aprendizaje, en el cual los estudiantes se apropian de conceptos, instrumentos, prácticas y valores propios de su disciplina. Por lo cual para Rodríguez y Seda (2013), tiene que ver con un lenguaje específico, reglas de comportamiento, conocimientos técnicos y la apropiación de actitudes y roles.

Los escenarios de prácticas profesionales, permiten tener un acercamiento a las relaciones de trabajo con profesionistas de distintas áreas de especialidad y al quehacer profesional, en la aplicación de aprendizajes y estrategias adquiridas en el trayecto formativo (De Diego y Weiss, 2017). Para ser y sentirse profesional, el estudiante deberá dominar aspectos teóricos e instrumentales, además de reconocer el papel que ocupa en espacios laborales, experimentando las formas de relación, comunicación y organización con otros profesionistas, presentes en las prácticas profesionales (Rodríguez y Seda 2013).

Las prácticas profesionales tienen como finalidad la vinculación entre el contexto académico y el contexto laboral, mediante la integración de conocimientos teórico-prácticos que garanticen el aprendizaje de los contenidos entre el saber- hacer de las reglas a adquirir en función del campo profesional (Benatuil y Laurito, 2015).

El conocimiento se genera y es recreado por sujetos en determinada situación social, cultural y personal; teniendo como meta que los estudiantes de educación superior, se desarrollen y se sientan capaces dentro y fuera del entorno educativo con la finalidad de alcanzar metas sociales y grupales (Díaz-Barriga, 2006).

## **CAPÍTULO 2. MUSEO COMO CAMPO DE ACCIÓN DEL PSICÓLOGO EDUCATIVO**

En este capítulo se pretende dar un acercamiento teórico al contexto de los museos y la relación que tiene con la educación, partiendo de la idea del museo como una institución pública o privada que conserva, investiga, comunica y exhibe, para fines de estudio, educación y deleite. El museo es un espacio de educación no formal que brinda la oportunidad de crear aprendizajes significativos, ya que el visitante tiene un papel activo en su aprendizaje.

### *2.1 Formación del museo*

Desde la Antigüedad el museo fue un espacio elitista y desconocido para gran parte de la población especialmente para la clase social media y baja, provocando la poca comprensión de las exposiciones por parte de sus visitantes (Hernández, 1992). El concepto de museo ha evolucionado con el paso del tiempo, en 1946 surge el Consejo Internacional de Museos (ICOM, por sus siglas en inglés) considerando a los museos desde santuarios, lugares de investigación y estudio hasta medios de comunicación; siempre reflejando el sentido cultural, artístico, social, histórico y político.

Los museos son objeto de estudio desde dos disciplinas, una de ellas es la museología la cual estudia la historia y el objetivo de los museos, su función en la sociedad, la relación que guarda con el contexto y la clasificación de los distintos tipos de museos, así como de las ciencias, artes y disciplinas relacionadas con los museos (Tabla I). La otra disciplina, la museografía, crea la descripción de todos los elementos relacionados al museo que abarcan desde la construcción del edificio hasta la ubicación, exposición y concentración de las colecciones (Hernández, 1992).

Tabla 1 . *Estructura y funciones museológicas*

---

---

### Estructura metodológica de la museología

---

Desde un nivel filosófico	Desde un nivel científico	Desde un nivel taxonómico (Visión integral Naturaleza-Hombre)
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Ontología</li> <li>● Gnoseología</li> <li>● Axiología</li> <li>● Ética</li> <li>● Epistemología (Metodología del conocimiento)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Sociología</li> <li>● Psicología</li> <li>● Semiología</li> <li>● Comunicología</li> <li>● Lingüística</li> <li>● Pedagogía</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Geografía</li> <li>● Biología</li> <li>● Ecología</li> <li>● Paleontología</li> <li>● Antropología</li> <li>● Historia</li> <li>● Ciencia</li> <li>● Arte</li> <li>● Pensamiento</li> <li>● Botánica</li> <li>● Arqueología</li> <li>● Tecnología</li> <li>● Religión</li> <li>● Zoología</li> <li>● Etnología</li> <li>● Geología</li> </ul>

---

### Funciones

---

Principales funciones	Principales funciones del museo recopiladas en 3 categorías según su utilidad
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Investigación (aplicada)</li> <li>● Documentación</li> <li>● Conservación (Permanente y preventiva)</li> <li>● Exhibición</li> <li>● Educación</li> <li>● Evaluación</li> <li>● Catalogación</li> <li>● Explicación (interpretación)</li> <li>● Difusión</li> <li>● Comunicación (participación)</li> <li>● Recolección</li> <li>● Restauración</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Museo Interno: Investigación (aplicada), Recolección, Documentación, Catalogación, Conservación, Restauración</li> <li>2. Museo Público: Exhibición, Explicación (interpretación)</li> <li>3. Museo Social: Educación, Difusión, Evaluación, Comunicación (participación– público)</li> </ol>

---

Nota: Esta tabla ha sido adaptada de “Estructuración metodológica de la museología”, por Mosco (2018), *Curaduría interpretativa, un modelo para la planeación y desarrollo de exposiciones*, p.27.

Tomando en cuenta la estructura metodológica de la museología (Tabla I), la psicología educativa se encuentra en un nivel científico, por lo tanto, las funciones a desempeñar dentro

del museo se relacionan con la categoría de museo público y museo social. En estas categorías se llevan a cabo las funciones de explicación, educación y comunicación en las cuales el psicólogo educativo puede transmitir conocimientos de manera directa e indirecta al visitante con el propósito de que se involucre con el contexto, brindando la oportunidad de crear aprendizajes significativos.

La experiencia adquirida en las prácticas profesionales y la estructura metodológica de la museología, nos permite reconocer que las diferentes funciones que abarca el psicólogo educativo en el museo son evaluación y diagnóstico, diseño y planeación, intervención e investigación psicoeducativa, siendo su objetivo principal el estudio de los procesos psicológicos presentes en las prácticas educativas. Las acciones que desempeñaría un psicólogo educativo en un contexto museístico, serían, por tanto:

- Elaboración de programas educativos que respondan a problemáticas específicas de cada museo.
- Planeación y aplicación de talleres, cursos, seminarios dentro y fuera del museo.
- Elaboración de material didáctico o informativo.
- Asesoramiento psicopedagógico al personal educativo y de diversas áreas del museo.
- Didáctica y diseño de exposiciones.
- Presentación de datos para la elaboración de cédulas explicativas.
- Diseño de instrumentos para la evaluación de las experiencias de los visitantes dentro de las salas.
- Capacitación de las habilidades didácticas de mediadores en sala.
- Impartición de visitas guiadas.
- Investigación tanto de fenómenos que atañen a la psicología educativa, como por ejemplo, procesos de enseñanza- aprendizaje que se dan en el museo.

De acuerdo con Pastor (2004), las funciones deben estar encaminadas a:

- La formación y mejora en materia educativa de los miembros de los servicios de educación museística.
- La colaboración con otras instituciones educativas y sociales.
- La necesaria colaboración interna del museo en una línea de trabajo interdisciplinar y multidisciplinar.

- La programación de las actividades didácticas, elaboración de diversos programas y adaptar los existentes para responder adecuadamente las demandas de los visitantes.

Como se mencionó anteriormente, la relación que tiene el psicólogo educativo en su campo de acción con otros profesionistas es multidisciplinar, por tanto, se considera que el profesionista de la psicología educativa debe tener un bagaje teórico-práctico para desempeñar las tareas educativas necesarias en el trabajo con los distintos profesionistas del museo. León (2005) considera que el trabajo que se realiza dentro de un museo es multidisciplinario, dado que la diversidad de profesionales que trabajan en un museo está sujeta a la temática del mismo, considerando que sus conocimientos ofrecen contribuciones al mejoramiento de la experiencia museística; los profesionales que lo conforman son capaces de promover estrategias para facilitar el conocimiento y experiencias de aprendizaje conjunto al público, sin alejarse de los objetivos del museo.

## *2.2 El museo como espacio educativo*

En la actualidad se concibe al museo como un espacio educativo, ya que en él ocurren procesos de enseñanza y aprendizaje. En la década de los años 70's y 80's del siglo XX, inicia la función educativa de los museos, es decir, un proceso de educación y sensibilización dentro de la institución museística, que va más allá de la concepción del museo como espacio de colección, preservación, investigación y deleite (Tabla II), a un espacio abierto a cualquier tipo de público en el que se puede aprender y construir conocimiento personal y socialmente relevante, a través de la implicación e interacción con las exposiciones, en una relación de dar-recibir continua (Pastor, 2004; Santacana y Antolí, 2005).

Este cambio en la institución museística implicó una reorganización en sus objetivos, convirtiendo la función educativa como uno de los ámbitos de trabajo fundamentales para el museo. Tal es así que aparece por primera vez una de las definiciones que contempla de manera explícita la función educativa del museo. El ICOM entiende como museo:

Una institución sin fines lucrativos, permanente, al servicio de la sociedad y de su desarrollo, abierta al público, que adquiere, conserva, investiga, comunica y expone el patrimonio material e inmaterial de la humanidad y su medio ambiente con fines de educación, estudio y recreo. (ICOM, 2007, párr. 1)



Tabla 2 . Visiones del museo

<b>Sobre la concepción de...</b>	<b>Visión moderna del museo</b>	<b>Visión posmoderna del museo</b>
<b>museo</b>	Los museos son espacios para expertos	Los museos son espacios para todos
<b>exposición</b>	La exposición es un producto de la autoridad de los conservadores y científicos de forma exclusiva	La exposición se deriva de un proceso colaborativo con los visitantes a través de estudios de público
<b>proceso de comunicación</b>	Visión transmisiva de la comunicación: los objetos transmiten información que el visitante debe adquirir	Visión cultural de la comunicación: existe una interacción constante entre objeto y sujeto
<b>conocimiento</b>	El conocimiento se deriva del museo y es externo al sujeto El conocimiento es único y cerrado, el museo lo reelabora y lo presenta sin posibilidad de interpretación	El conocimiento es construido de forma activa y participativa por el sujeto El conocimiento es presentado por el museo de forma que permite y presenta múltiples interpretaciones
<b>público</b>	Receptor de un conocimiento previamente elaborado por el museo	Constructor de aprendizajes experiencias conocimientos y vivencias
<b>proceso de enseñanza-aprendizaje</b>	Visión positivista y conductista del proceso de enseñanza- aprendizaje es acumulativo y se absorbe mediante la suma de información transmitida por un agente externo	Visión constructivista del proceso de enseñanza- aprendizaje El aprendizaje es activo, implica una reestructuración de los esquemas mentales de quien aprende
<b>acciones didácticas y materiales didácticos</b>	Un conjunto de elementos que vienen a sustituir y complementar la museografía	Un conjunto de recursos, estrategias, materiales y actividades que poseen entidad en sí mismas y desarrollan parte del mensaje expositivo

Nota: Esta tabla ha sido recuperada de "Doble visión del museo", por Santacana y Antolí (2005), *Museografía didáctica*, p. 185.

La visión posmoderna del museo tiene como objetivo crear un espacio para todo tipo de público donde se genere aprendizaje y conocimiento de forma activa y participativa, esto rompe con la visión contemporánea, convencional y estructurada de la cultura museística. Sin embargo, puede que haya visitantes que aprendan con la visión contemporánea, pero el punto

de partida no consiste en eliminar la estructura convencional por completo. Más bien, se trata de crear un aprendizaje significativo, lo que implica una reestructuración de los esquemas mentales de quien aprende; el público elige su propia experiencia seleccionando lo que le parece más interesante para ampliar su conocimiento, asumiendo un papel activo en el aprendizaje.

Por esta razón se considera que el objetivo de la educación en el museo es fomentar y dar respuesta a los intereses presentes de todo tipo de público a través de actividades, exposiciones, cursos, talleres y materiales. El ideal es que no se limite a transmitir información de carácter científico, arqueológico o artístico del acervo museístico, sino que, mediante la información presentada en el museo, estimule la participación y creatividad del visitante. Así pues, el museo además de concebirse como un espacio de contemplación y deleite, se constituye como un entorno de aprendizaje (Pastor, 2004; Santacana y Antolí, 2005). Cada una de las actividades y acontecimientos del museo se relacionan con la acción educativa dirigida hacia el público que lo visita.

"Si bien es fácil captar la realidad de las representaciones sociales, es difícil captar el concepto..." (Moscovici,1979)

### **CAPÍTULO 3. LAS REPRESENTACIONES SOCIALES**

Moscovici (1979), propuso el concepto de representación social, el cual surge a partir del conocimiento del sentido común que se construye en los intercambios de la vida cotidiana. Las representaciones sociales están mediadas por la misma realidad que las rodea puesto que aluden al conocimiento socialmente elaborado y compartido, orientando las respuestas sociales de los sujetos, es decir, son aquellos conocimientos que surgen de la interacción social.

#### *3.1 Definición de las Representaciones Sociales*

Moscovici (1979) define a las representaciones sociales como:

Una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. (...) La representación es un corpus organizado de conocimientos y de actividades psíquicas, gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social. (...) Una representación social es una (preparación para la acción), en la medida en que remodela y reconstruye los elementos del medio donde el comportamiento debe tener lugar. Llega a dar un sentido al comportamiento, al integrarlo en una red de relaciones. Al mismo tiempo proporciona las nociones, las teorías y el fondo de observaciones que hacen estables y eficaces estas relaciones (p. 17,18, 32).

Con base en esta definición de Representaciones sociales (RS) de Moscovici (1979), se considera al conocimiento como parte del sentido común y a las RS como una función del conocimiento, que conforma los comportamientos y la comunicación entre los sujetos preparándolos para la acción, ya que reconstruyen los elementos del contexto donde el comportamiento tiene lugar, al integrarlo a una red de relaciones.

Para autores como Ibáñez (2001) y Mora (2002) el concepto de representaciones sociales tiene origen en la teoría sociológica del conocimiento de Durkheim, exponiendo nociones de representación colectiva, concebida como formas de conciencia que la sociedad impone a los

sujetos; esto significa que tiene un poder coercitivo sobre los miembros la sociedad. En otras palabras, la representación implica la reproducción de una idea social que pasa de generación en generación.

Moscovici moderniza la teoría de las representaciones colectivas para introducirla en la psicología social como representaciones sociales, esto implicó un cambio de unidad de análisis. Pasaron de estudiarse como hechos sociales coercitivos, a considerarse como fenómenos psicosociales, comunicados en la vida cotidiana, ya que las representaciones sociales tienen una dimensión comunicativa de la sociedad. Entendiendo la vida cotidiana como el intercambio de información que se origina en el día a día, es el medio en donde se comunica el fondo cultural por parte de los sujetos y de los grupos sociales. Las RS son concebidas como una producción y una elaboración de carácter social, no impuestas (Ibáñez, 2001; Mora, 2002).

Moscovici (1978), estudió cómo los sujetos construyen y son construidos por la realidad social, a partir de esto propone la teoría de representaciones sociales que constituye tan solo una manera particular de enfocar el conocimiento del sentido común como forma de construcción social de la realidad. La construcción social de la realidad, es una manera de interpretar y de pensar la cotidianidad. Según Ibáñez (2001), la visión de la realidad se conforma, por un proceso individual y social condicionado a la vida cotidiana, reconstruida por los diferentes sujetos de acuerdo a sus necesidades, intereses, categorías sociales (sistema de estratificación), grupos sociales (interacción de sujetos que tienen objetivos en común) y contextos culturales (espacio donde se comparten valores, creencias, RS de un grupo social), influyendo en su identidad social (sentido de pertenencia hacia un grupo) y la forma en la que perciben su realidad social. La elaboración de la realidad social, es una construcción compartida (Berger y Luckmann,1991).

Por consiguiente, los sujetos construyen su realidad a partir de los procesos de comunicación y del pensamiento social. Las RS hacen referencia a una función específica del conocimiento, sobre cómo la gente piensa y organiza su vida cotidiana: el conocimiento del sentido común. Para autores como Geertz (1994) y Jodelet (1986), el sentido común es un pensamiento especulativo que designa una forma de pensamiento social, que se obtiene de la experiencia de la vida cotidiana y de la información que circula en los contextos próximos. En otras palabras, el sentido común es un conocimiento coloquial, construido histórica, cultural y socialmente que se comparte a través de medios sociales.

En resumen, las representaciones sociales se refieren a funciones del conocimiento elaboradas y compartidas al interior de un grupo que participa en prácticas sociales comunes y que tiene una determinada conexión en la estructura social (Jodelet, 1986; Moscovici, 1979). Las RS implican la transformación o construcción del conocimiento, porque en el proceso de representación, los sujetos interpretan la realidad y esa interpretación está mediada por los valores, religión, necesidades, roles sociales, lenguaje y otros aspectos socioculturales; las representaciones no sólo están en la subjetividad, sino en la cultura, en la sociedad (Materán, 2008).

Las RS tienen una lógica y un lenguaje propio, establecen un orden que permite a los sujetos orientarse y actuar en su contexto social, también posibilitan la comunicación entre los miembros de un grupo proporcionándoles códigos para el intercambio social y para nombrar o clasificar diversos aspectos de su realidad individual y social. Por consiguiente, en las representaciones sociales interviene lo social de diversas maneras: por el contexto en el cual se sitúan sujetos y grupos; por la comunicación que se genera a partir de la transmisión de las RS; por las formas de apropiación del bagaje cultural (conjunto de conocimientos); por los códigos, valores e ideologías ligados a posiciones sociales determinadas (Farr, 1986; Jodelet, 1986).

Es pertinente diferenciar a las RS de algunas nociones con las que usualmente pueden confundirlas, tal es el caso de actitudes, estereotipos, opiniones, percepción social e imágenes, entendiendo estas nociones de acuerdo con Banchs (1984) e Ibáñez (2001):

- Actitudes: Uno de los componentes de toda representación social; que orienta de manera positiva o negativa la representación.
- Opiniones: El sujeto asume su posición frente a objetos sociales cuyo interés es compartido por el grupo de pertenencia.
- Estereotipos: Son generalizaciones de los atributos o características de un grupo o género, forman parte de la cognición social y se caracterizan por su rigidez. Las representaciones sociales, por el contrario, son dinámicas.
- Percepción social: La percepción es la mediación entre el estímulo y el objeto/sujeto exterior y el concepto que se le asigna. Mientras que la representación social es un proceso que hace que concepto y percepción sean intercambiables dado que se producen recíprocamente.
- Imágenes: Las RS se construyen a partir de un conocimiento elaborado y socialmente compartido, mientras que las imágenes condensan un conjunto de significados que

representan la realidad cotidiana.

- Creencias. Es una idea que supone un conocimiento verdadero o la experiencia que se tiene acerca de un suceso. Las RS son una función del conocimiento que permite a los sujetos hacer comprensible la realidad social, puesto que orienta su comportamiento y les lleva a considerar el cómo tienen que ser las cosas.

Una vez diferenciadas las representaciones sociales, se rescatan tres de sus principales características, según Ibáñez (2001) y Jodelet (1986):

- Son reflejo del grupo social que las produce.
- La homogeneidad en la comunicación y distribución de las representaciones, debe conformarse de manera consensuada para que dicha representación obtenga un valor social durante un espacio y tiempo determinado.
- Orientan la interpretación, construyen la realidad y guían conductas por lo cual tienen una estructura y lógica propia.

A partir de las representaciones sociales, los sujetos elaboran significados para comprender, valorar, comunicar y actuar en el contexto social; estas se transmiten a través de la tradición, la educación y los medios de comunicación. Entendiendo que las representaciones son sociales por su carácter compartido y sus funciones. León (2002), identifica como funciones:

- Hacer habitual el conocimiento nuevo de los objetos, personas y eventos que se encuentran en la vida cotidiana; es decir familiarizar lo extraño.
- Propiciar la comunicación entre los sujetos, por la cual interactúan creando y recreando las representaciones sociales.
- Promueve la identidad social, es decir, el conocimiento del grupo de pertenencia.
- Justifica las decisiones y conductas que se dan en la interacción social, las cuales son condicionadas por las representaciones sociales.

### *3.2 Formación de las Representaciones Sociales*

Las RS se construyen a partir del fondo cultural acumulado en la sociedad a lo largo de su historia y en los procesos de comunicación social, en donde están inmersos los mecanismos de objetivación y anclaje (Araya, 2002).

#### 3.2.1 Objetivación

El proceso de objetivación se refiere a la transformación de conceptos abstractos en experiencias o materializaciones concretas, es decir, lo invisible se convierte en perceptible. De acuerdo con Jodelet (1986), este proceso implica tres fases:

1. La construcción selectiva. Primero se hace una selección y exclusión de la información o elementos, posteriormente se hace una retención y adaptación de dicha información y elementos, que son libremente organizados.
2. El esquema figurativo. El discurso se estructura y objetiviza en un esquema figurativo de pensamiento, es decir, las ideas abstractas se convierten en imágenes estructuradas; lo que Moscovici (1979) ha denominado núcleo figurativo, o sea, una imagen nuclear que captura la esencia del concepto, teoría o idea que se trate de objetivar. En resumen, es la imagen lo que le permite a las personas conversar y comprender de forma más sencilla las cosas.
3. La naturalización: Una vez que se sustituyen las ideas abstractas por imágenes, se reconstruyen los objetos de representación, ya que se les aplican figuras que parecen familiares, para aprehenderlos, explicarlos y vivir con ellos y son esas imágenes, las que finalmente constituyen la realidad cotidiana.

### 3.2.2 Anclaje

El proceso de anclaje, al igual que el proceso de objetivación, permite transformar lo que es extraño en familiar. El proceso de anclaje permite incorporar, en una red de categorías y significaciones por medio de la inserción del objeto de representación en un marco de referencia conocido y preexistente, y de la inserción de las representaciones sociales en la dinámica social, facilitando la comunicación y comprensión.

En el anclaje se hace una integración cognitiva que está condicionada tanto por los esquemas de pensamiento ya constituidos como por la posición social de las personas y de los grupos. A través de este proceso:

- Se le asigna un significado al objeto representado
- Los elementos de la representación social expresan y construyen relaciones sociales
- La interpretación de la representación social guía la conducta de los sujetos o grupo

Según Araya (2002), “actuando conjuntamente y por su función integradora, el anclaje y la objetivación sirven para guiar los comportamientos y justificar los comportamientos” (p.37).

Adicionalmente, Araya (2002), Ibáñez (2001) y Jodelet (1986), consideran que la formación de las RS se da a partir de los procesos ya mencionados (objetivación y anclaje), dándole una estructura; estos procesos se conforman por ciertos componentes:

1. Información: Cúmulo de conocimientos que un individuo o grupo tiene respecto de una situación o aspecto.
2. Actitud: Predisposición de las personas para valorar favorable o desfavorablemente algún objeto o aspecto.
3. Campo de representación: Resultado de la transformación de los contenidos conceptuales en imágenes, dándole significado a cada uno de los elementos presentes (Castañeda, 2016).

### *3.3 Construcción del objeto de estudio desde las Representaciones Sociales*

Retomando la teoría de las representaciones sociales de Moscovici, Cuevas (2016), considera que el objeto de estudio desde las representaciones sociales debe tener tres elementos (objeto de representación, sujeto que construye la representación social y contexto en el que surge la representación):

- Objeto. Toda representación social es sobre algo o alguien, ya sea un sujeto, un objeto ideal o material. Para que ese algo o alguien sea considerado objeto de representación es necesario que sea relevante para los sujetos que construyen las RS y este se encuentre relacionado con su contexto y prácticas sociales.
- Sujeto. Las representaciones sociales son elaboradas por un sujeto social, que establece relaciones con el objeto de representación, en un tiempo y espacio determinado.
- Contexto. Las representaciones sociales se dan en un tiempo y espacio determinado, se consideran los elementos pertenecientes al contexto que caracteriza al grupo social.

Una vez que se estructura el objeto de estudio, según Ibáñez (2001), las RS pueden ser estudiadas como:

- Proceso. Tiene la finalidad de comprender cómo se producen las RS o cómo la RS se presenta en las conductas de los sujetos que se relacionan con el objeto de



representación; se priorizan las dinámicas sociales.

- **Producto.** Indaga los aspectos sociales que caracterizan al objeto de estudio, es decir, describe el objeto social tal y como lo perciben los sujetos que realizan la representación.

En este trabajo el objeto de estudio es la representación social del psicólogo educativo que tienen los diferentes profesionales que trabajan en un museo. Por tanto, el objeto de representación es el psicólogo educativo, los sujetos que construyen la representación son los profesionales que trabajan en el museo y finalmente el contexto donde surge dicha representación es el museo.

Puesto que la RS del psicólogo educativo (lo que se quiere conocer) está presente en el pensamiento de cierto grupo de personas, el objeto de estudio se aborda como producto.

#### *4.1 Problematización y objeto de estudio*

La presente investigación busca describir las aproximaciones a las representaciones sociales que poseen los profesionistas del Museo Nacional de las Culturas del Mundo (MNCM) sobre el psicólogo educativo. La teoría de las RS, considera que el conocimiento se adquiere en torno a la interpretación y asimilación que origina el sujeto de los saberes socioculturalmente construidos a través de participar activamente en su contexto (Hernández, 1998).

En investigaciones acerca de Representaciones Sociales sobre psicólogos, se detectó la poca información de las funciones del psicólogo que tienen desde estudiantes de 12 a 18 años de secundaria y nivel medio vocacional (Agudelo Fonseca, Palma y Patiño, 2011), hasta ingresantes (Chmil, Gañan, Medrano y Flores, 2017) y estudiantes de 1°, 3° y 5° año de la carrera de psicología (Ríos, Medrano y Moretti), con una tendencia a reconocer la psicología clínica como única disciplina.

Estos estudios muestran que existe un desconocimiento sobre otras áreas de ejercicio profesional de la psicología como son la educacional, laboral, jurídica y social. Como se ve en Guzmán (2004), este desconocimiento puede ser debido a que no existe una organización curricular universalmente aceptada dependiendo de las visiones particulares que se tengan sobre la disciplina, los fines a los que debe servir, la filosofía institucional, o cómo debe enseñarse, y la postura con respecto a los mecanismos del aprendizaje, por mencionar los aspectos curriculares más destacados. También consideramos que este desconocimiento se debe al imaginario social, entendiéndolo como un conjunto de valores, que representa un sistema de significados de un grupo social, construidos mediante procesos de interacción social, por ejemplo, las interacciones académicas. En el estudio de Agudelo Fonseca, Palma y Patiño (2011), las representaciones que tienen los jóvenes participantes sobre el actuar del psicólogo, son construidas a partir de sus interacciones sociales generadas en su ámbito escolar, en interacción con la figura del psicólogo.

Estas investigaciones muestran hallazgos relevantes, puesto que, existe un desconocimiento de las funciones del psicólogo y una tendencia a reconocer a la psicología clínica como única disciplina. Notamos que estos estudios investigan las RS sobre el psicólogo en general, y son pocos los estudios que se centran en las representaciones sobre el psicólogo educativo.

Son pocos los estudios que exploran los escenarios de acción del psicólogo, por ejemplo, el estudio de Torres, Maheda y Aranda (2004), tuvo como objetivo identificar las representaciones sociales sobre el psicólogo y su práctica profesional en estudiantes de

nuevo ingreso y egresados (egresaron en un periodo no mayor a 6 meses) de la carrera de Psicología. Las aportaciones que podemos rescatar, son sus categorías con relación a la formación académica y espacio laboral: sobre la formación académica, los estudiantes de primer ingreso consideraron como lo más importante el desempeño de los docentes, ya que éstos comparten sus experiencias y dominan su materia; mientras que los estudiantes recién egresados resaltaron que las prácticas académicas son lo más relevante en su proceso de formación, ya que favorecen el aprendizaje, desarrollan herramientas de pensamiento y enriquecen la reflexión.

Con respecto a los diferentes espacios laborales donde se aplica la psicología y las funciones que se realizan en cada uno de ellos, ambos grupos destacaron al área clínica, educativa, laboral, social, entre otros. De acuerdo a los intereses personales de nuestra investigación, rescatamos lo que se menciona del área educativa. Los estudiantes de nuevo ingreso consideran que en dicha área se tratan problemas de educación especial; mientras que los egresados mencionan que las funciones son: orientar, diseñar y llevar a cabo programas, orientación vocacional, programas preventivos con niños y con familias, promover la alfabetización, educar para el trabajo, colaborar en el proceso enseñanza aprendizaje, facilitar una buena educación y el diálogo, lograr objetivos de aprendizaje y llevar el control de las situaciones que se presenten. Se puede concluir que los estudiantes que recién ingresan tienen representaciones amplias y poco específicas sobre los espacios y funciones, centrando su atención en lo clínico y educativo, lo cual resulta comprensible por su poca experiencia en la práctica profesional. Los egresados presentan representaciones más extensas de los espacios y funciones de un psicólogo.

Consideramos que durante el proceso de formación académica del psicólogo y en concreto la formación en la práctica, se materializan los conocimientos teóricos y se permite un acercamiento a la realidad social. Una de las aportaciones que podemos destacar de los estudios de Benatuil y Laurito (2015) y de Rodríguez y Seda (2013), es que los diversos contextos (centros de investigación psicológica, instituciones educativas y de salud y en el área comunitaria) en que los alumnos realizan su práctica profesional, les permite reconocer el papel o rol profesional que tienen los psicólogos.

Covarrubias (2009) analizó las representaciones ya no de estudiantes, sino de académicos psicólogos, sobre la práctica profesional de la psicología y el significado que atribuyen a su identidad social, con el propósito de considerar su influencia en la formación profesional. Ella

encontró que los participantes reconocen la existencia de una descontextualización de los aprendizajes disciplinarios y de la psicología en la práctica.

Uno de los pocos estudios que hablan sobre la psicología educativa en específico, es el de Guzmán (2004), cuyo propósito fue analizar la formación profesional del psicólogo educativo a partir de las materias, las asignaturas o los módulos que conforman los programas y planes de estudio de las instituciones formadoras de psicólogos a nivel nacional. Fueron considerados los currículos tanto de las instituciones que otorgan el título de psicólogo educativo como de aquellas que la ofrecen como área de especialidad. Uno de los principales hallazgos de este estudio, es la desinformación acerca de la intervención de la psicología educativa en todos los escenarios donde los sujetos generan conocimiento, por mencionar algunos: educación para y en el trabajo, para la familia, comunitaria y de poblaciones de riesgo, instituciones sociales como museos.

El análisis de estas investigaciones (e.g. Agudelo, Fonseca, Palma y Patiño, 2011; Benatuil y Laurito, 2015; Chmil, Gañan, Medrano y Flores, 2017; Ríos, Medrano y Moretti, 2011; Rodríguez y Seda, 2013; Torres, Maheda y Aranda, 2004) nos lleva a un campo poco explorado dentro de la investigación, puesto que estos estudios indagan la visión de los estudiantes mientras que nosotras buscamos saber cuál es la visión de profesionistas de otras áreas de especialidad en un espacio de educación no formal.

Uno de los pocos estudios que incluye como participantes a profesionales de psicología que no ejercen en un contexto escolar, es el estudio de Castro (2004), quien incluye como participantes a profesionistas ajenos a la psicología (con base en su cargo y función, se les asignó el criterio de expertos, entendiéndose como tal a quien conoce el perfil profesional de sus colaboradores y las necesidades básicas que deben cubrir en un campo profesional específico), así como graduados de psicología en diferentes instituciones universitarias y psicólogos próximos a graduarse. Castro analizó la relación entre las competencias del psicólogo y las necesidades de sus perfiles en cuatro áreas: salud, educación, jurídica y laboral en Argentina. La muestra se dividió en dos grupos: en el grupo 1 estaban los empleadores con cargo directivo de psicólogos en diferentes áreas (justicia, salud, educación y laboral) y en el grupo 2 estaban los graduados de psicología y próximos a graduarse. Siguiendo los intereses de nuestra investigación, los hallazgos que rescatamos de este estudio son los relacionados a las competencias en el área educativa. Los expertos/empleadores (grupo 1) consideran que las competencias más valoradas del área educativa

son las relacionadas con la orientación a docentes, directivos de escuelas y padres, la evaluación del aprendizaje, la redacción de informes psicológicos y el conocimiento de teorías del aprendizaje. También resultaron importantes, el trabajo con poblaciones de bajos recursos, las intervenciones psicológicas en situaciones de crisis y las intervenciones psicológicas con niños y adolescentes. Por otro lado, el perfil de psicólogos educativos percibía alto dominio de competencias en la redacción de informes psicológicos, el conocimiento de teorías del aprendizaje y las intervenciones psicológicas en adolescentes, la aplicación de baterías de tests. Mientras que los graduados de psicología (grupo 2) percibieron alta competencia en la redacción de informes psicológicos y la administración de baterías de tests, la orientación psicológica a padres y adolescentes y el trabajo en equipos interdisciplinarios. Los alumnos de psicología a punto de graduarse percibían sólo fortalezas en la administración de tests, redacción de informes psicológicos y el trabajo en equipos interdisciplinarios.

Entendiendo que nuestro estudio se realizará dentro de un espacio de educación no formal como el museo, espacio donde puede realizar su quehacer profesional un psicólogo educativo, nos pareció pertinente revisar artículos relacionados a los museos y a la educación, encontrando que no hay estudios referentes a RS sobre psicólogos educativos en museos o sobre las relaciones interprofesionales, ya que la mayoría de estudios hacen referencia a desarrollar la didáctica y la pedagogía para promover la educación y suscitar experiencias de aprendizaje (e.g. Fernández, 2003; Maceira, 2008); por lo tanto es de nuestro interés estudiar este tema y ahondar en la información.

Consideramos que es pertinente explorar la interacción con diversos profesionistas, como se ve en Rodríguez y Seda (2013), puesto que dicha interacción durante las prácticas profesionales, les permitía a los alumnos observar las formas de organización, comunicación y relación que se presenta en una dinámica institucional diferente a la que se genera en un espacio de educación formal.

#### *4.2 Pregunta de investigación*

¿Cuáles son las representaciones sociales que poseen los profesionistas de un espacio museístico, sobre el psicólogo educativo?

#### *4.3 Objetivo del estudio*

Describir las aproximaciones a las representaciones sociales que poseen los profesionistas del MNM sobre el psicólogo educativo.

#### *4.4 Tipo de estudio*

Se considera pertinente que la investigación sea de corte cualitativo de acuerdo al objeto de estudio, puesto que la RS del psicólogo educativo (lo que se quiere conocer) está presente en el pensamiento de cierto grupo de personas. No se pretende generalizar los resultados del estudio, más bien se prefiere analizar a un grupo de la población (profesionistas que laboren en el museo MNM y que hayan tenido alguna relación laboral con un psicólogo educativo).

De acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), en el método cualitativo, la realidad se define a través de las interpretaciones de los participantes y del investigador con respecto a su realidad. El investigador introduce y recopila información sobre: percepciones, emociones, prioridades vivencias, significados y cualidades de los participantes y construye el conocimiento a partir de la premisa de que el mundo social es relativo y solo puede ser entendido desde el punto de vista de los sujetos implicados.

#### *4.5 Definición conceptual*

Las Representaciones sociales son una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los sujetos (Moscovici, 1979). Tales representaciones deben tener tres elementos: objeto de representación, sujeto que construye la representación social y contexto en el que surge la representación. Estas pueden ser estudiadas como: proceso o producto (Cuevas, 2016; Ibañez, 2001).

#### *4.6 Participantes y muestreo*

Se seleccionó a los participantes mediante la estrategia de muestreo no probabilístico. De acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), en las muestras no probabilísticas la elección de participantes depende de las características y contexto de la investigación, así como de los criterios del investigador.

Los criterios a cumplir fueron:

- Profesionistas que laboren en el museo MNCM y que hayan tenido algún encuentro o relación laboral con un psicólogo educativo.
- Profesionistas que laboren en el museo MNCM y que hayan tenido alguna relación profesional con alumnos de psicología educativa de la UPN que hayan realizado sus prácticas profesionales y servicio social.
- Profesionistas que ya no laboren en el museo MNCM, pero que tuvieron una relación profesional con un psicólogo educativo o alumno de psicología educativa de la UPN que haya realizado sus prácticas profesionales y servicio social.

#### 4.7 Contexto

La investigación se realizó en un espacio de educación no formal (museo), considerado como un campo de acción del psicólogo educativo, donde coexisten trabajadores de distintas disciplinas creando así una interacción laboral multidisciplinar. Es un espacio donde estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) de la licenciatura de psicología educativa realizan sus prácticas profesionales.

La formación profesional del psicólogo educativo en la UPN, está integrada por tres fases: inicial, profundización e integración (Anexo 1). En la Universidad Pedagógica Nacional [UPN]<sup>1</sup>, se considera que en la fase de integración se da el proceso de enseñanza- aprendizaje situado a través de las prácticas profesionales, ya que hay una mayor comprensión de los contenidos curriculares al vincularlos explícitamente con saberes personales y con su contexto; se hace una reorganización de conocimientos de tal forma que se dota de significado los nuevos conocimientos adquiridos. Los escenarios de prácticas se eligen según los intereses profesionales de cada alumno de acuerdo a las opciones que ofrece la universidad.

Las prácticas profesionales de la licenciatura en psicología educativa se realizan en el último año de la carrera dividido en dos semestres (Séptimo y Octavo), cubriendo un total de 332 horas. En nuestro caso se cumplió con el horario de martes, jueves y viernes de 10:00 am a 3:00 pm.

El escenario para realizar el servicio social, es a elección personal, cubriendo un total de 480 horas, siendo el mismo de las prácticas profesionales: el museo. Para el servicio social,

---

<sup>1</sup> Universidad Pedagógica Nacional. (s.f.). *Psicología Educativa plan 2009*. México: UPN. Recuperado de: <https://www.upn.mx/index.php/estudiar-en-la-upn/licenciaturas/18-estudiar-en-la-upn/94-psicologia-educativa-plan-2009>

asistimos los días miércoles, jueves, viernes y sábado en un horario de 10:00 am a 6:00 pm.

El museo donde se realizó la investigación es el Museo Nacional de las Culturas del Mundo (MNCM), cuyo objetivo es dar a conocer culturas antiguas y contemporáneas, sus costumbres, su vida cotidiana y su organización, desde una perspectiva histórica, antropológica y arqueológica. Sus piezas en exhibición, muestran la diversidad cultural y formas de vida que existen y han existido en todo el mundo<sup>2</sup>.

Los servicios que ofrece esta institución museística son:

- Visita guiada
- Actividades artísticas y culturales
- Talleres
- Conferencias
- Actividades académicas
- Biblioteca
- Sala Intermedia (ludoteca y mediateca)
- Salas de exhibición (permanentes y temporales)
- Sala de usos múltiples
- Tienda
- Áreas comunes

El museo no cuenta con un organigrama laboral diseñado, sin embargo, nosotras con base a nuestra experiencia durante las prácticas profesionales y el servicio social, notamos que el museo se divide en:

- Subdirección de relaciones públicas: área de difusión
- Subdirección técnica: área de comunicación educativa, biblioteca, intermedia, museografía, arquitectura

---

<sup>2</sup> En este museo se exhiben piezas arqueológicas y etnográficas originales provenientes de Egipto, Levante, Mesopotamia, China, Japón y Corea; así como réplicas de objetos significativos de la historia universal. El acervo se conforma por donaciones de objetos representativos de distintos países, por mencionar algunos Australia, Chipre, China, Japón, Corea, Egipto, la República Árabe Saharaui Democrática, Colombia, Vietnam, Indonesia y Perú. La colección se distribuye en salas: Egipto, Levante, Mesopotamia, Mediterráneo (griegos, romanos), Japón, Corea y China; además cuenta con salas de exposiciones temporales.



- Subdirección de documentación y catalogación: área de fototeca, archivo histórico, colecciones acervos, restauración
- Subdirección administrativa: área de seguridad y limpieza

En estas áreas laboran profesionales con diferentes especialidades, por ejemplo: antropólogos, sociólogos, historiadores, psicólogos, arqueólogos, bibliotecarios, comunicólogos, arquitectos, pedagogos.

En este escenario de prácticas profesionales y servicio social, nosotras realizamos actividades tales como:

- Investigación documental sobre las salas del museo, con la intención de vincular la información que le corresponde a cada pieza exhibida, para las visitas guiadas.
- Visitas guiadas
- Planeación y aplicación de talleres temáticos de acuerdo con las salas de exhibición y los festivales dependiendo la época del año puesto que se siguen las tradiciones de las diferentes culturas que se exhiben en el museo. Se planteó el objetivo, el inicio, desarrollo y cierre de la actividad o taller, así como el material, duración y espacio que se utilizó, también se realizó la compra del material y elaboración del prototipo para los talleres.
- Elaboración de un proyecto educativo (éstos pueden variar dependiendo de las necesidades educativas del museo). En nuestro caso fue la elaboración de un manual de interculturalidad que tenía como objetivo ser un instrumento de mediación psicopedagógica, que permitiera a los trabajadores del MNCM reconocer a los visitantes como parte de la diversidad cultural, a partir de actividades interculturales que apelen a la experiencia y al lenguaje. Este manual se elaboró con la supervisión de un antropólogo, quien en ese momento laboraba en el área de comunicación educativa.

#### *4.8 Instrumento*

Las aproximaciones a las representaciones sociales se abordaron como producto de acuerdo a Ibáñez (2001), ya que describe el objeto social tal y como lo perciben los sujetos que realizan la representación, indagando tres dimensiones fundamentales de una RS: la información (cúmulo de conocimientos acerca del objeto de representación), la actitud (valor que se le asigna al objeto de representación) y el campo de representación (el significado que se le da al

objeto de representación). Para lo cual se utilizó la entrevista semiestructurada indagando dichas dimensiones: información, actitud y el campo de representación.

#### 4.8.1 Entrevista

La entrevista es una técnica que se utiliza para obtener información de cómo los sujetos actúan y reconstruyen el sistema de representaciones sociales en sus prácticas individuales (Delgado y Gutiérrez, 1995). En la investigación cualitativa se realizan entrevistas semiestructuradas que tienen una secuencia de temas y algunas preguntas sugeridas (Álvarez-Gayou, 2003).

A través de la entrevista se pretendió hacer una recolección de saberes particulares, así como de la construcción del sentido social del sujeto o de su grupo de referencia. Por esta razón consideramos a la entrevista semiestructurada, como una técnica que permite una aproximación a las representaciones sociales, puesto que, hace referencia al significado que se tiene sobre un concepto u objeto de construcción social. Para autores como Moscovici (1979) y Jodelet (1986) esta técnica busca conocer el discurso de los sujetos, considerando que es donde se plasman las representaciones sociales en un marco discursivo. Entendiendo que este marco discursivo se produce en un tiempo y un contexto cultural determinado.

La elaboración de la entrevista semiestructurada fue a partir de las dimensiones fundamentales de una representación social: la información, la actitud y el campo de representación (Tabla III). Con el objetivo de conocer los conocimientos que tienen los profesionistas del MNM con respecto al psicólogo educativo, así como la postura que tienen con respecto al trabajo colaborativo y la manera en que perciben al psicólogo educativo. Considerando que, si bien el guion de preguntas lo definimos previamente, según la evolución de la entrevista, las preguntas podían cambiar.

- Para mí un psicólogo educativo es
- Considero que las funciones de un psicólogo educativo en un museo son
- ¿Crees que es pertinente la presencia de un psicólogo educativo en un museo?
- ¿Crees que el MNM se ve favorecido por la intervención del psicólogo educativo?  
¿Por qué?
- ¿Qué piensas de la siguiente afirmación? El psicólogo educativo solo se debe encontrar en espacios de educación formal, como la escuela.

- ¿Cómo ha sido tu experiencia con estudiantes en general y en concreto con los de la con estudiantes de la UPN? ¿Qué piensas de ellos?
- Podrías mencionar ¿cuáles han sido tus mejores experiencias trabajando con un estudiante de psicología educativa UPN?
- Podrías mencionar ¿cuáles han sido tus peores experiencias trabajando con los estudiantes de psicología educativa de la UPN?
- Hablando de conocimientos teóricos ¿consideras que los estudiantes de la UPN te han aportado algunos? si es así menciona cuales, si consideras que no ¿puedes mencionar cuáles son sus áreas de oportunidad?

El guion de entrevista se formuló para que los entrevistados describieran acontecimientos y experiencias que ellos consideren relevantes y que ilustraran el tema a investigar.

Tabla 3 *Matriz de operacionalización para caracterizar las representaciones sociales*

Componente	Guion de entrevista	Indicador
<p><u>Información</u></p> <p>Cúmulo de conocimientos que un individuo o grupo tiene respecto de una situación o aspecto</p>	<p>Para mí un psicólogo educativo es</p> <p>Considero que las funciones de un psicólogo educativo en un museo son</p>	<p>Conocer la información que se tiene sobre el psicólogo educativo</p>
<p><u>Actitud</u></p> <p>Predisposición de las personas para valorar favorable o desfavorablemente algún objeto o aspecto</p>	<p>¿Crees que es pertinente la presencia de un psicólogo educativo en un museo?</p> <p>¿Crees que el MNCM se ve favorecido por la intervención del psicólogo educativo? ¿Por qué?</p> <p>¿Qué piensas de la siguiente afirmación? El psicólogo educativo solo se debe encontrar en espacios de educación formal, como la escuela</p>	<p>Conocer la postura o disposición del trabajo colaborativo con un psicólogo educativo</p>
Componente	Guion de entrevista	Indicador

---

<p><u>Campo de representación</u></p> <p>Resultado de la transformación de los contenidos conceptuales en imágenes, dándole significado a cada uno de los elementos presentes</p>	<p>¿Cómo ha sido tu experiencia con estudiantes en general y en concreto con los de la con estudiantes de la UPN? ¿Qué piensas de ellos?</p> <p>Podrías mencionar ¿cuáles han sido tus mejores experiencias trabajando con un estudiante de psicología educativa UPN?</p> <p>Podrías mencionar ¿cuáles han sido tus peores experiencias trabajando con los estudiantes de psicología educativa de la UPN?</p> <p>Hablando de conocimientos teóricos ¿consideras que los estudiantes de la UPN te han aportado algunos? si es así menciona cuales, si consideras que no ¿puedes mencionar cuáles son sus áreas de oportunidad?</p>	<p>Conocer cómo perciben al psicólogo educativo</p>
---	---	---

---

Nota: Esta tabla ha sido adaptada de “Las redes semánticas naturales como estrategia metodológica para conocer las representaciones sociales acerca de la investigación en el contexto de la formación profesional de los comunicadores”, por Castañeda, A., 2016, *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 22(43).

#### *4.9 Consideraciones éticas*

Antes de aplicar los instrumentos, se les proporcionó a los participantes la carta de consentimiento informado, en la cual se les dio a conocer información acerca de su participación en la investigación (Anexo 3). Los datos e información recabada sólo se utilizaron para el propósito de la investigación y únicamente con su autorización. Así, los participantes firmaron la carta, entendiendo que: su participación no repercutiría en sus actividades laborales, ni en sus relaciones con su institución de adscripción, no habría ninguna sanción en caso de no aceptar participar en la investigación, el participante no haría ningún gasto, ni recibiría remuneración alguna por la participación en la investigación y se guardaría estricta confidencialidad sobre los datos obtenidos producto de su participación.

También se reconocen como riesgos potenciales los siguientes: que el entrevistado no diera una respuesta relevante para la investigación, por lo que la entrevistadora debería guiar la respuesta a modo que parezca más completa y relevante. Que durante la transcripción de la entrevista se hagan interpretaciones por parte de las investigadoras. Que exista escasa motivación por parte del entrevistado, reflejando esto en sus respuestas. Debido a la pandemia por el covid-19, las entrevistas fueron realizadas por video llamada, tomando en cuenta que durante este proceso podrían existir problemas de conexión.

Las responsables de esta investigación fueron Alejandra Monteon Arancegui y María Fernanda Benítez Lozano.

#### 4.10 Procedimiento

Se inició realizando la entrevista, cada una fue aplicada por una entrevistadora en línea debido al confinamiento que impuso la pandemia por el covid-19. Antes de comenzar se les dio una breve explicación del objetivo de la entrevista y se les indicó que se iba a grabar el audio de la conversación. Al ser una entrevista semiestructurada, se pretendió generar un diálogo siguiendo el objetivo de la investigación. Al finalizar se realizó una síntesis de la conversación para puntualizar la información obtenida y finalmente se agradeció al entrevistado su participación en el estudio. (Anexo 2)

##### 4.10.1 Procedimiento de análisis

Primero se transcribieron las entrevistas utilizando algunos criterios (Anexo 4) que se crearon *a posteriori* de la entrevista, puesto que consideramos necesario escuchar a los participantes primero y de esta manera mostrar lo que se percibió de la comunicación verbal y no verbal. Estos criterios de transcripción nos sirvieron como indicadores del discurso, ya que representan las pausas, silencios, acciones (por ejemplo, risas) o para indicar un diálogo o un pensamiento que tuvo el entrevistado. De acuerdo con Rodríguez (2014), la intención de estos criterios es representar tono de voz, volumen etc. y captar lo más fielmente posible la producción discursiva, por ejemplo:

[Eeh] de hecho yo entré al MNMCM [hmm] haciendo mi servicio social y muchas otras de las personas, *buena no eran muchas no*, pero otras de las personas que hacían servicio social conmigo eran *también de psicología educativa*, ¡entonces desde que yo

estaba haciendo mi servicio! había personas de esta área haciendo servicio y prácticas también, no estoy seguro si eran de la UPN ¿creo que no?, creo que eran de la UNAM las chicas que yo conocí, por lo menos en mi servicio, pero desde entonces yo recuerdo que he trabajado con psicólogas educativas, *sobre todo porque eran mujeres.*

(Trascripción de RH, convenciones de transcripción agregadas, como [ ], ¿?, ¡! y cursivas, por ejemplo, las palabras que aparecen en cursiva en el fragmento indican que se enfatizó en un tono distinto, aunque no necesariamente con mayor volumen)

Posteriormente se elaboró una tabla con la finalidad de crear un panorama más amplio sobre nuestra relación con el entrevistado. En la tabla 4 se integra la información importante de cada participante, incluidas las iniciales de su nombre, pues así aparecerán en el análisis, así como en los proyectos en los que colaboramos, su edad, su tiempo en el museo y formación profesional.

Tabla 4 *Información de participantes de la investigación*

Participante	Sexo/ género	Edad	Formación Profesional	Área del MNCM en la que trabajan o trabajaron	Proyecto educativo	Tiempo que lleva trabajando o que trabajó en el museo	Lugar de trabajo Actualmente
RH	Masculino	31	Licenciado en Antropología  Maestro en Historia	Comunicación educativa	Manual de interculturalidad	6 años	Museo local de Acámbaro, Guanajuato
RC	Masculino	32	Licenciado en Historia  Maestro en Historia Internacional	Comunicación educativa	Maletín didáctico	1 año	Profesor de historia de México e historia Internacional a nivel secundaria
ÁM	Masculino	37	Licenciado en Psicología Educativa	Comunicación educativa	Manual para la discapacidad	3 años	MNCM

R	Masculino	38	Licenciado en Pedagogía	Comunicación educativa	-----	2 años, 10 meses	MNCM
S	Femenino	41	Licenciada en Ciencias de la Comunicación	Comunicación educativa Difusión*	Instructivo para visitas guiadas	19 años	MNCM
M	Femenino	44	Licenciada en Ciencias de la Educación	Comunicación educativa	Manual para la discapacidad	19 años	MNCM

Notas:

\*Al momento de la entrevista, trabajaba en el área de difusión, sin embargo, durante nuestro periodo de prácticas profesionales y servicio social, lo hacía en el área de comunicación educativa.

En la columna de participantes, se encuentran las iniciales de los nombres de los participantes de la investigación  
En la columna de proyectos educativos, son en los que trabajaban durante nuestro periodo de prácticas profesionales y servicio social en el MNMCM

El orden de aparición de los participantes es de acuerdo a la edad de menor a mayor.

Se analizaron los datos cualitativos, centrándonos en lo que el entrevistado decía a lo largo de la entrevista y cómo lo decía, evitando la sobre interpretación, con la finalidad de describir el contenido del mensaje transmitido (Tinto, 2013).

Una vez que se realizaron las entrevistas y su transcripción, se elaboró una síntesis por cada participante y por cada pregunta que se realizó durante la entrevista, posteriormente se generaron categorías, las cuales se seleccionaron de acuerdo con el objetivo de la investigación y a los referentes teóricos, por lo tanto las categorías surgieron *a priori* de la entrevista, utilizando la tabla III “Matriz de operacionalización para caracterizar las representaciones sociales”, dando coherencia a lo que se pretende conocer. Hubo un jueceo con nuestra asesora de tesis Fabiola Rodríguez Sánchez, sobre las categorías de análisis, donde nos ilustró la forma de proceder con los datos y cómo las subcategorías deben emerger de un análisis más exhaustivo de las respuestas, con independencia de a qué preguntan correspondan.

Para esto se identificó la información relevante, a través del subrayado, por ejemplo:

**P.RH:** ( ), (sonríe) Es una pregunta un *tanto complicada* [hmm] sobre todo porque tiene que ver con mi vida personal, sobre todo porque ¿no sé si algún día les comenté que mi mamá era psicóloga educativa? entonces\_ ella no hizo la carrera, es decir, estudió primero psicología y después hizo una maestría en psicología educativa, entonces fue más su especialización. Entonces para mí [hmm] un psicólogo o psicóloga educativa es una persona que [hmm] pues que estudia o trabaja con los procesos de enseñanza aprendizaje de diferentes ámbitos ¿no?, escuelas, preescolares, museos e incluso espacios donde no hay instituciones educativas. Recuerdo que mi mamá en algún momento trabajó con niños ¿eran ciegos? Eran niños ciegos de una organización\_ social, o sea no era ni una escuela, ni un museo, ni nada, pero ella estaba ahí como asesorando a los padres de familia, entonces yo creo que también tiene que ver por ahí con asesorías de los procesos educativos.

De acuerdo a la identificación de información relevante, consideramos que las partes subrayadas nos fueron útiles para la selección de los datos por categoría. De manera más explícita, la frase subrayada “mi mamá era psicóloga educativa” del ejemplo anterior, nos ayudó a indicar que, el participante RH ya había tenido vivencias previas con psicólogos educativos, en este caso con su mamá. Posteriormente, este dato fue agrupado en la categoría: Experiencias con psicólogas y psicólogos educativos.

Las categorías se definieron desde el marco teórico, y posteriormente surgieron las subcategorías, las cuales fueron generadas a partir de las respuestas de los participantes. Retomando el ejemplo anterior del participante RH, la subcategoría creada posteriormente fue “referentes o figuras”. Finalmente, para hacer el análisis se hizo la interpretación de los datos tomando en cuenta los puntos en común y los desacuerdos entre los participantes, para la estructura de la interpretación, nos apoyamos de citas textuales individuales.

Las tres grandes categorías y sus subcategorías que surgieron son:

Categoría

I) Conocimientos sobre la psicología educativa.



De acuerdo con Materán (2008), las RS implican una reinterpretación del conocimiento científico, porque en el proceso de representación, los sujetos interpretan su realidad. En este trabajo definimos conocimiento de acuerdo a Vygotsky (1995), el cual tiene una base sociocultural, es decir, es socialmente adquirido. Así el aprendizaje es una forma de apropiación de la herencia cultural (valores, religión, necesidades, roles sociales, lenguaje y otros aspectos socioculturales) disponible y no solo es un proceso individual de asimilación. En concreto, la información que se pretendió recabar con las entrevistas fue sobre la psicología educativa, la cual se puede contrastar con la literatura y en ese sentido, ver qué tanta información tienen los participantes, o qué tan adecuada es.

Subcategorías: Los datos que se ubican aquí hacen referencia a un panorama general de la psicología educativa que tienen los participantes.

- a. Objeto de estudio de la psicología educativa. Se refiere a la manera en que los participantes entienden lo que indaga la psicología educativa.
- b. Funciones/ actividades del psicólogo educativo en general y dentro del museo. La labor que reconocen los participantes que es propia de los psicólogos educativos.
- c. Contextos o ámbitos donde puede laborar un psicólogo educativo. Espacios reconocidos por los participantes, en donde puede ejercer su profesión un psicólogo educativo.
- d. Tipo de población a quien se dirige el psicólogo educativo. Los participantes identifican a los grupos o sujetos que pueden ser atendidos por psicólogos educativos.

## Categoría

### II) Actitudes hacia los psicólogos educativos.

Las RS establecen un orden que permite a los sujetos orientarse, actuar y generar una postura sobre los otros en su contexto social, también posibilitan la comunicación entre los miembros de un grupo proporcionándoles códigos para el intercambio social y para nombrar o clasificar diversos aspectos de su realidad individual y social. Castañeda (2016), considera que el componente de actitud es la predisposición de las personas para valorar favorable o desfavorablemente algún objeto o aspecto. A partir de los datos que arrojaron las entrevistas se trató de identificar la disposición positiva o negativa que tienen los profesionistas del área de comunicación educativa del museo (durante nuestra estancia en el mismo), hacia

profesionales de la psicología educativa.

Subcategorías: Los datos que se ubican en estas subcategorías hacen referencia a la postura frente al psicólogo educativo en un ambiente museístico y al intercambio de conocimientos con los participantes.

- a. Pertinencia/ utilidad del psicólogo educativo en el museo. Lo considerado por los participantes acerca de la presencia del psicólogo educativo en un espacio museístico.
- b. Reconocimiento de aportaciones/ aprendizajes provenientes de los psicólogos educativos. Se refiere a las contribuciones que mencionan los participantes que obtuvieron a partir de la convivencia con psicólogos educativos.

### Categoría

#### III) Experiencias con psicólogas y psicólogos educativos.

Las RS se construyen a partir del fondo cultural acumulado en la sociedad a lo largo de su historia y en los procesos de comunicación social (Araya, 2002). A partir de las representaciones sociales, los sujetos elaboran significados para comprender, valorar, comunicar y actuar en el contexto social, estas se pueden transmitir a través de la tradición, la educación y los medios de comunicación, entre otras. Consideramos pertinente indagar de qué forma se está representando al psicólogo educativo y el origen de dicha representación a partir de vivencias previas como lo son el trabajo con estos profesionales y la propia formación profesional.

Subcategorías: Los datos que se ubican en estas subcategorías hacen referencia a las experiencias y vivencias con psicólogos educativos.

- a. Rasgos / atributos vistos en los estudiantes de psicología educativa. Características, cualidades o peculiaridades distintivas que reconocen los participantes que tienen los estudiantes de psicología educativa.
- b. Interacción con figuras o profesionales de la psicología educativa. Reconocimiento de situaciones vivenciales con psicólogos educativos o con la psicología educativa.

- c. Rol que se asume frente a estudiantes de psicología educativa. La postura o función que desempeñan los participantes con los estudiantes de psicología educativa dentro del museo.

Estas tres grandes categorías y subcategorías, están enlistadas desde lo más abstracto hasta lo más concreto, recordando que las categorías se generaron, a partir de los referentes conceptuales y las subcategorías a partir del discurso de los participantes.

## CAPÍTULO 5. RESULTADOS E INTERPRETACIÓN

Las categorías y subcategorías mencionadas en el capítulo anterior representan los elementos expresados por los participantes y estructuran la presentación de resultados.

A lo largo del capítulo se analizaron los puntos en común y los desacuerdos entre los participantes. Como se mencionó en el capítulo 4 del método, en el apartado de procedimiento de análisis, las subcategorías representan datos expresados por los participantes, por esta razón la interpretación surge a partir de la oralidad<sup>3</sup> del entrevistado, estructurando de forma narrativa las categorías descritas, con el fin de ilustrar el contenido de las RS que tienen los participantes sobre el psicólogo educativo. Para la estructura de la interpretación, nos apoyamos de citas textuales individuales.

### *5.1 Conocimientos sobre la psicología educativa*

#### 5.1.1 Objeto de estudio de la psicología educativa

El objeto de estudio de la psicología educativa que identifican en común los participantes son las estrategias o los métodos de enseñanza aprendizaje, para ser aplicados en diferentes poblaciones.

R considera como objeto de estudio de la psicología educativa a la conducta y al comportamiento, haciendo referencia a aspectos de personalidad y edad; a partir de esto crea e implementa métodos y estrategias de enseñanza, reconociendo el objeto de estudio desde el conductismo<sup>4</sup>. Es decir, él considera que en las situaciones educativas las metas y los objetivos se deben traducir a formas observables y con base en esto dar lugar a una planificación y diseño instruccional adecuados. S habla de métodos o estrategias de enseñanza, los cuales incluyen el saber transmitir conocimiento o dirigirse a diferentes tipos de público: “Creas o formas proyectos, estrategias, métodos para en este caso, para tu enseñar, cómo transmitir, cómo ayudas que en su mente aprenda”. S considera que la función del

---

<sup>3</sup>Se recuperó la oralidad del entrevistado puesto que, se considera como parte del sistema comunicativo que adquiere el sujeto para la producción textual y discursiva (Mostacero, 2004). Tomando esto en cuenta se recuperó lo que expresaron los participantes para crear un texto escrito con una coherencia discursiva.

<sup>4</sup> Desde el enfoque conductista la enseñanza consiste en proporcionar contenidos o información, en el alumno, para que sea adquirida por él. El programador-profesor estructura los cursos haciendo adecuaciones curriculares, enfocado en enseñar conocimientos y habilidades (contenidos) que el alumno habrá de aprender.

psicólogo educativo se centra en la creación y organización de estrategias didácticas para lograr un aprendizaje significativo enfocado en los contenidos presentados en el museo, que asociamos a una perspectiva cognitiva de la enseñanza<sup>5</sup>.

Consideramos que estos participantes reconocen estas perspectivas de la educación, debido a sus profesiones, ya que R es pedagogo y S es licenciada en ciencias de la comunicación, pero menciona que los conocimientos que tiene acerca de la psicología son gracias a una de las asignaturas que cursó en su formación profesional; es importante mencionarlo al ser dos paradigmas con distintas implicaciones educativas.

RH hace mención de procesos psíquicos que subyacen al aprendizaje y reconoce las experiencias y las emociones, aunque no profundiza al respecto. Atribuimos que incluir otras dimensiones más subjetivas puede deberse a que es uno de los participantes que parece haber tenido más contacto con psicólogos educativos; en su formación profesional, en su vida laboral y en su vida personal (Véase en la subcategoría interacción con figuras o profesionales de la psicología educativa).

Por otro lado, a lo largo de su discurso, M reconoce el desconocimiento que tiene sobre la profesión de psicología educativa; sin embargo, considera que esta profesión engloba aspectos sociales, emocionales y de discapacidad<sup>6</sup>:

Pues no sé si involucre un poco a la parte de discapacidad, porque ÁM justamente es mi única experiencia como compañero, trabajando con él, en realidad entró con una función así, con un proyecto de discapacidad y pues de hecho él está junto conmigo en este proyecto. A lo mejor siento que por la parte de las estrategias de la atención a personas con discapacidad, sí está bien que esté un psicólogo educativo en el museo.

También considera que el psicólogo educativo es un profesional especializado, que abarca disciplinas como la psicología y pedagogía.

---

<sup>5</sup>Desde la perspectiva cognitiva se considera que, en la enseñanza, los contenidos o saberes deben de ser presentados y organizados de manera tal que los sujetos encuentren en ellos un sentido y un valor funcional para aprenderlos. Sin embargo, no basta con transmitir dichos contenidos o saberes por parte de los agentes instruccionales, sino que es necesaria la planificación de los procesos didácticos para que se recreen las condiciones mínimas que permitan aprender significativamente (Hernández, 1998).

<sup>6</sup> Al utilizar el término "persona con discapacidad" no nos referimos a quien es discapacitado sino a quien tiene una discapacidad, por lo cual decimos persona con discapacidad, expresión que conduce también a reconocer y valorar las capacidades de cada uno e interpretar sus necesidades. Las personas no son discapacitadas, sino que presentan una discapacidad y es el entorno el que las discapacita. Lo anterior refleja un cambio de paradigma en el tema de la discapacidad, considerándola como un tema de derechos humanos (Yupanqui, González, Llancahuén, Quilodrán y Toledo, 2016).

Recordando lo escrito en nuestro capítulo teórico: Psicología Educativa, se hizo una discusión conceptual donde una de las maneras de percibirla, la describe como generadora de conocimiento, apoyándose de otras disciplinas como lo son, por mencionar algunas, pedagogía y sociología de la educación, a partir del estudio de cuestiones psicológicas que surgen en el ámbito educativo. Así pues, notamos que la participante M tiene una percepción similar de la psicología educativa. Por lo cual consideramos que no es realmente un desconocimiento de la profesión, sino que lo que reconoce e interpreta, como saberes de la psicología educativa surgen a partir de sus conocimientos previos o de su experiencia trabajando con psicólogos educativos, ya que mencionó que ella trabajaba en el proyecto educativo: Manual para la discapacidad, junto a su compañero de trabajo ÁM (psicólogo educativo). M no es la única persona que relaciona la psicología con la pedagogía, pues esto también fue señalado por RC. Sin embargo, notamos una posible confusión entre conceptos por parte de RC, porque menciona que confunde al psicólogo educativo (psicoeducativo) y al psicólogo pedagógico (psicopedagógico).

Por tanto, consideramos necesario hacer una distinción entre la disciplina de psicología educativa y la de psicopedagogía. De acuerdo a nuestro marco teórico, nosotras concebimos a la psicología educativa como una disciplina que se ayuda de los conocimientos de la psicología y de las ciencias de la educación para estudiar y comprender los procesos psicológicos, afectivos y sociales presentes en las prácticas educativas, teniendo una mirada psicoeducativa. Por su parte, Bravo (2009) considera que la psicopedagogía se formó desde las escuelas de educación y pedagogía, para el trabajo con niños que tienen dificultades para aprender. En resumen, la psicología educativa se interesará por los distintos contextos educativos mientras que la psicopedagogía por el sistema escolar en concreto. Para RC el “objeto de estudio de los psicólogos pedagógicos, es el desarrollo de los niños y a veces adolescentes en el aula”. Por lo tanto, con esta confusión que tiene RC, entendemos que define a la psicología educativa, retomando aspectos de la psicología como el desarrollo y aspectos pedagógicos como el sistema escolar.

Finalmente consideramos relevante mencionar que no se encontró un mayor conocimiento con respecto a esta subcategoría por parte del participante ÁM, a pesar de que debería ser quien más ampliamente defina el objeto de estudio de la psicología educativa, dado que es su propia disciplina.

### 5.1.2 Funciones/ actividades del psicólogo educativo en general y dentro del museo

El participante RH ubica funciones que puede realizar un psicólogo educativo dentro de un ámbito de educación formal, no formal e informal, las cuales serían: asesorías en los procesos educativos, a través del acompañamiento e investigación. También el participante reconoce asesorías o capacitación para padres de familia o maestros.

Considero que las asesorías en los procesos educativos son una de las funciones prácticas, aunque para hacer esta asesoría... con sus procesos educativos tienen que hacer investigación o tienen que hacer otro tipo de trabajos, pero la asesoría y este como acompañamiento en la educación de las personas, creo que son una de las funciones prácticas.

El participante a lo largo de su discurso reconoce algunos aspectos mencionados a lo largo de nuestro capítulo teórico de acuerdo con Guzmán (2004) y Hernández- Madrigal (2009), las funciones que realiza el psicólogo educativo tienen como finalidad el mejoramiento de los procesos educativos y tales funciones son: evaluación y diagnóstico, diseño y planeación, intervención e investigación psicoeducativa.

A su vez RH reconoce que la función del psicólogo educativo dentro del museo es la del acompañamiento, refiriéndose al acompañamiento de la experiencia particular del visitante desde la cual se significan los objetos del museo, en función de los conocimientos previos, pero también de las emociones difíciles. A lo largo de la entrevista, RH deja ver que el acompañamiento hace referencia a la mediación pedagógica, siendo el único en mencionar que la función educativa dentro del museo no se reduce a las visitas guiadas o talleres.

La mayoría de los participantes consideran que la función del psicólogo educativo en un museo es, crear métodos de enseñanza - aprendizaje<sup>7</sup> para diferentes tipos de público y hacer adaptaciones pertinentes para cada visitante. Consideramos que los métodos de enseñanza aprendizaje a los que se refieren los participantes están encaminados a proponer actividades, que favorezcan el aprendizaje de los temas del museo, tomando en cuenta los intereses de los visitantes, por lo que se requiere de la mediación pedagógica para vincular los contenidos del museo que se esperan enseñar con las necesidades del visitante. Algunas de las actividades que mencionan continuamente los participantes son los talleres y visitas, como lo dice ÁM: "No

---

<sup>7</sup> Entendiendo que la noción de método está relacionada con el concepto de estrategias, en este trabajo se concibe que las estrategias son los medios y los recursos que se ajustan para lograr aprendizajes a partir de la intencionalidad del proceso educativo. Díaz-Barriga y Hernández (1998) mencionan que, para el proceso educativo, las estrategias de enseñanza y las estrategias de aprendizaje se complementan.

es lo mismo trabajar o dar una visita guiada o un taller a un niño que a un adolescente que a un adulto mayor”.

ÁM considera como funciones el hacer adecuaciones curriculares y planeaciones didácticas:

Porque justamente, bueno por lo menos yo, ya hablando un poco más individual, me preocupo mucho por estas planeaciones, o sea, me comparo a la vez un poco con mis compañeros que son, por ejemplo, antropólogos, sociólogos, que son de otras carreras, creo que yo sí cuido como esa parte de programar bien, de tener un objetivo, de tener una estructura, de tener una meta de qué es lo que quiero lograr con un taller o con una visita guiada.

También notamos que es el único que habla sobre adecuaciones o adaptaciones curriculares, las cuales, para él, dependen de la “etapa que tiene el individuo” (niñez, adolescencia y vejez). Atribuimos que estas funciones de planeación y adaptación curricular las menciona por su formación profesional como psicólogo educativo.

RC, ÁM y S mencionan que un psicólogo educativo se puede desarrollar en distintas áreas del museo, pero no mencionan en qué áreas, ni qué funciones o actividades podrían realizar. La única distinción que se mencionó fue por S, quien considera que el psicólogo educativo puede generar métodos de enseñanza aprendizaje dentro del área de biblioteca; sin embargo, sigue reconociendo como la única función del psicólogo educativo en el museo la de crear métodos o estrategias de enseñanza aprendizaje.

R y RC mencionan de manera indirecta la función de capacitar y apoyar en el área de comunicación educativa, para así implementar métodos para el proceso de enseñanza y aprendizaje.

M es la única que menciona que desconoce cuáles podrían ser las actividades de un psicólogo educativo en el museo y cómo pueden ejecutar sus conocimientos en este ámbito, lo único que reconoce es el dar talleres o crear estrategias de atención a personas con discapacidad, pero hace hincapié en que ella también realiza estas actividades. Nosotras percibimos que para ella no es necesaria la participación de un psicólogo educativo en el museo. Con relación a esto RC menciona que las actividades que se realizan en el área de comunicación educativa no tienen un objetivo: “Muchas veces se hacen (colegas del museo y los practicantes), desgraciadamente, actividades al aire, sin una base, sin el sustento de conocer a la gente, simplemente lo que creo, lo que veo, todo muy basado en la experiencia”.



Notamos que la mayoría de los participantes mencionan los métodos de enseñanza, para definir el objeto de estudio y las funciones de la psicología educativa. También nos percatamos de que, aunque los participantes no usen la misma terminología, han hablado de diseño, planeación e intervención.

### 5.1.3 Contextos o ámbitos donde puede laborar un psicólogo educativo

La mayoría de los participantes, comparten que un psicólogo educativo puede laborar en escuelas y museos. Algunos participantes como RC, RH y ÁM reconocen que existen espacios de educación no formal en donde el psicólogo educativo puede laborar.

El participante RC considera que antes de tener contacto con psicólogos educativos, tenía la idea de que ellos trabajaban o se desarrollaban en el ámbito escolar, “no educativo sino concretamente escolar”. A lo largo de la entrevista menciona que un psicólogo educativo puede laborar en contextos de educación informal, sin embargo, no ubica un contexto diferente al museo. Cuando él habla de educación informal, se refiere específicamente a la educación en museos: “El psicólogo educativo está preparado para diseñar estrategias de educación informal y eso es a lo que se dedica el museo o es uno de los objetivos del museo”.

Notamos una confusión que tiene RC entre conceptos. En nuestro capítulo teórico sobre la psicología educativa diferenciamos la educación formal, no formal e informal, mencionando que la educación en los museos es no formal, tomando en cuenta que implica todas aquellas actividades educativas que se llevan a cabo en un contexto extraescolar. En este contexto surgen necesidades educativas en momentos y espacios diferentes al sistema educativo formal, con objetivos de aprendizaje definidos y dirigidos a los diferentes grupos sociales.

Por otro lado, R considera que el museo no es una extensión de la escuela, pero es un espacio de aprendizaje, por lo tanto, el psicólogo educativo no solo debe estar en un aula o en una escuela. Notamos que cuando menciona la educación formal o escuelas, sus comentarios tienen cierta connotación negativa: “El papel del psicólogo educativo no solo debes estar, no sé si se escuche feo, encerrado como en un aula, como en una escuela, también puedes tú apoyarte de la profesión de estas personas como en un museo”.

Al contrario de S, respecto a esto sólo menciona que el museo es espacio educativo y tal parece que considera que el museo es complementario a la formación escolar:

El museo-también es como un área educativa, no directamente como una escuela, no está formada como una escuela, pero es algo importante para la parte escolar... Como museo trabajamos unido a las escuelas, que es como vamos a decir nuestro público uno para nosotros, ya de ahí vienen las personas que son externas, que van de visita y todo esto, pero las salas de abajo, en este caso en el MNM, las salas de abajo están diseñadas para las materias que les dan como rama o base para las escuelas, ya sea primaria y secundaria, o sea, como lo básico, incluso han llegado a ir médicos en la sala de Grecia.

En su discurso no identifica más contextos y notamos que no está familiarizada con el término de educación no formal.

Mientras el participante RH considera que los contextos profesionales del psicólogo educativo pueden ser, escuelas, museos, Organizaciones no gubernamentales (ONG<sup>8</sup>), incluso espacios donde no hay instituciones educativas:

Un psicólogo o psicóloga educativa es una persona que estudia o trabaja con los procesos de enseñanza aprendizaje de diferentes ámbitos, escuelas, preescolares, museos e incluso espacios donde no hay instituciones educativas. Recuerdo que mi mamá en algún momento trabajó con niños, eran niños ciegos de una organización social.

Notamos que cuando habla de instituciones educativas hace referencia a los espacios donde sus fines se concentran en el aprendizaje y formación de los sujetos. Sin embargo, consideramos que RH incluye diversos contextos de educación formal, no formal e informal en comparación con los otros participantes.

A su vez el participante ÁM, considera la educación formal (a nivel preescolar, primaria, secundaria, universidad) y no formal (museos, empresas y a nivel social y familiar), explicando que son todos los espacios educativos “donde la gente va a aprender”. En su discurso menciona que a lo largo de su trayectoria profesional como psicólogo educativo ha sido

---

<sup>8</sup> Las Organizaciones no Gubernamentales, están compuestas por un sinnúmero de organizaciones con diferentes intereses y un elemento común, su fin no lucrativo. Estas organizaciones independientes surgen a raíz de iniciativas civiles y populares, que por lo general están vinculadas a proyectos sociales, culturales, de desarrollo u otros que generen cambios estructurales en determinados espacios, comunidades, regiones o países (Pérez, Arango y Sepulveda, 2011).

capacitador: “La educación no nada más es escolar, también la educación es a nivel social, la educación familiar, por ejemplo, o en una empresa el psicólogo educativo tiene el papel de capacitador”. A diferencia de RH, él sí considera a las empresas de capacitación y actualización, pero consideramos que esto se debe a su formación profesional como psicólogo educativo.

Finalmente, la participante M no identifica contextos específicos en los que un psicólogo educativo puede laborar, menciona que no pueden laborar únicamente en escuelas, pero no queda claro si considera que es un ámbito en el que puedan laborar. Tampoco menciona de manera explícita al museo.

#### 5.1.4 Tipo de población a quien se dirige el psicólogo educativo

En general los participantes identifican como población atendida por psicólogos educativos los distintos tipos de público que asisten al museo, diferenciándolos por edad y nivel escolar, así como personas con alguna discapacidad.

El participante RH también considera que el tipo de personas a las que se puede dirigir un psicólogo educativo son padres de familia y personas integrantes de ONG y es el único que considera la diversidad:

La experiencia precisamente con mi mamá que trabajaba, como incluyendo niños especiales en escuelas normales, pues a mí me hizo ver que los maestros necesitan un montón de trabajo para ellos como capacitación, para poder aceptar trabajar con diferencias, ya digamos intelectuales, raciales, sexuales, etc.

A su vez, el participante R hace hincapié en niños y adultos mayores: “No es lo mismo impartir un taller o las mismas actividades a un niño de primaria que a adultos mayores”. A lo largo de la entrevista devela sus propias creencias sobre la vejez, diciendo “para los adultos mayores la enseñanza aprendizaje se torna un poco más complicada, porque el ser humano llega a cierta edad que ya no comprende tan fácilmente todo y le tienes que ir explicando poco a poco”.

Por otro lado, RC reconoce que cada museo tiene sus públicos particulares y que el público del MNM es diverso, mientras que para S el público a quien está dirigido el MNM, son las escuelas, ya que menciona que algunas salas del museo están diseñadas para el tronco común de primaria y secundaria: “Las salas de abajo, las salas de las culturas son las bases

en cuanto a la escuela, en cuanto al aprendizaje”. Por lo tanto, S da a entender a lo largo de su discurso que el público al que puede dirigirse un psicólogo educativo, son niños o visitantes del museo; esto se relaciona con lo que menciona en la subcategoría contextos o ámbitos donde puede laborar un psicólogo educativo, considerando al museo como complemento de la educación básica.

Finalmente, M es la única en afirmar que no hay una interacción directa con el público en el museo dentro del área de comunicación educativa y que las personas que trabajan en dicha área realizan las mismas actividades (como se mencionó en la subcategoría de funciones o actividades del psicólogo educativo en general y dentro del museo). Ella considera que el tipo de público al que un psicólogo educativo puede dirigirse son personas con discapacidad: “A lo mejor siento que por la parte de las estrategias de la atención a personas con discapacidad, sí está bien que esté un psicólogo educativo en el museo”.

En su mayoría, los participantes identifican diferentes tipos de población atendida por psicólogos educativos, sin embargo, terminan por relacionarlo con el contexto museístico. Entendemos que esta relación nace de su contexto laboral dentro del MNM, puesto que es el contexto próximo donde convivieron con psicólogos educativos.

Si bien los participantes reconocen a las personas con discapacidad, nos percatamos que utilizan diferentes términos para referirse a estas personas, por ejemplo, RH hace mención de “niños especiales”, mientras que S y M utilizan el término discapacidad.

## *5.2 Actitudes hacia los psicólogos educativos*

### 5.2.1 Pertinencia/ utilidad del psicólogo educativo en el museo

La mayoría de los participantes consideran que sí es pertinente la presencia del psicólogo educativo en el museo.

Sin embargo, para M la presencia del psicólogo educativo en el área de comunicación educativa, al ser “multidisciplinar”, sería igual de pertinente que la presencia de cualquier otro profesional, puesto que menciona indiscriminadamente que cualquier disciplina puede ser útil dentro del área. Entendemos que cuando habla del término multidisciplinar, se refiere a distintos profesionales trabajando dentro de una misma área, sin que exista un intercambio de conocimientos. Para M que un psicólogo educativo trabaje en un museo puede crear

beneficios y aportaciones, pero ella las desconoce. También menciona que el museo se vería beneficiado siempre y cuando se realice algún proyecto o “haciendo cosas”, pero no menciona qué tipo de proyectos o cosas.

A su vez, S considera que lo único que podría realizar un psicólogo educativo dentro de un museo es crear estrategias para vincular los contenidos de las salas en una visita guiada. Tal parece que no encuentra muy relevante la presencia de este profesional en los museos: “No mucho, por ejemplo, para una visita guiada tú como psicólogo cómo vas a hacer que se quede con algo, qué estrategias vas a usar”.

Mientras que para R la pertinencia del psicólogo educativo es a un nivel individual, menciona que se puede apoyar de estos profesionales, ya que complementan la enseñanza-aprendizaje en el museo. También menciona que el psicólogo educativo puede realizar ciertas actividades que competen al área de comunicación educativa: “Dentro del equipo que conforma esta área, sí veo necesaria la presencia del psicólogo educativo”. Entendemos que sugiere pertinente la presencia del psicólogo educativo en el museo, sólo en el área de comunicación educativa y como capacitador.

El participante ÁM reconoce que es pertinente la presencia del psicólogo educativo en el museo puesto que, lo considera un espacio educativo, ve a este profesional como un recurso humano para el museo con conocimiento de la pedagogía y procesos educativos y psicológicos para adaptar y transmitir el contenido del museo.

RH posiciona la pertinencia de manera secundaria, es decir, el museo se beneficia porque se benefician los visitantes. Incluso, menciona que el beneficio es mutuo, porque los estudiantes de psicología educativa pueden conocer un entorno distinto, “enfrentarse a lo real”, ampliar por tanto su mirada o campo de acción: “abre un campo distinto al de las escuelas a lo que se reduce la profesión educativa”. Tal pareciera que el beneficio mayor es para los estudiantes.

Finalmente, RC considera que el museo se ve favorecido con la presencia del psicólogo educativo, pero que, por cuestiones burocráticas y de cohesión grupal, no se conoce la labor del psicólogo educativo en estos espacios: “No se les dio el espacio o que no estuvieron con la persona adecuada que les pudo haber ayudado a desarrollar las ideas que trajeran.” Para él es importante hacer concientización para saber por qué están ahí y cuál es la importancia de su función. Considera que el beneficio puede ser mutuo “Ganar, ganar, el museo ganaba y

ustedes ganaban en el sentido de que ustedes desarrollan las habilidades que les interesaba desarrollar”. Para él es pertinente la presencia del psicólogo educativo porque “se forman académicamente para esta cuestión de la educación informal”, pero menciona que muchas veces en las áreas educativas de los museos hay “psicopedagogos” enfocados a la educación formal y solo llevan contenidos de las aulas a los museos. Consideramos que RC no tiene clara la diferencia entre el psicólogo educativo y el psicopedagogo, ni los términos de educación formal, no formal e informal (como se explicó en las subcategorías objeto de estudio de la psicología educativa y contextos o ámbitos donde puede laborar un psicólogo educativo).

### 5.2.2 Reconocimiento de aportaciones/ aprendizajes provenientes de los psicólogos educativos

El único participante que rescata aprendizajes es RH, reconociendo tres: diferencia de educación formal, no formal e informal (espacios de educación), el papel de las emociones en las experiencias educativas y el tercero es la educación y la interculturalidad. Estos aprendizajes los reconstruye a partir de su interacción con los estudiantes de psicología educativa que fueron prestadores de prácticas profesionales y servicio social en el museo, ya sea como compañeros o como encargado de practicantes:

Entonces yo creo que son esas como las tres, como vertientes teóricas, espacios de educación formal, informal y no formal, las experiencias educativas y las emociones, y la educación y la interculturalidad, creo que son tres cosas fundamentales que aprendí de psicólogas educativas de la UPN.

Creemos que estos aprendizajes, fueron desarrollados no solamente dentro del MNM si no en convivencia con su madre, puesto que ella estudió psicología educativa.

Los participantes R y S mencionan como retroalimentación, el comunicarse con los distintos tipos de público. Por ejemplo, para R es funcional saber “el cómo dirigirse a niños”, ya que considera que esto “conduce a una buena enseñanza”. También que el trabajar con alumnos de la UPN que son jóvenes “con ideas frescas, te amplía el conocimiento”. Mientras que, para S el tratar con distintos tipos de público, es importante para transmitir los conocimientos del museo a partir del uso de estrategias de enseñanza: “Transmitir, no sé si ustedes recuerdan los talleres, transmitir de manera creativa, porque también esto es una herramienta para que la visita se lleve algo”.

RC y M no reconocieron ningún aprendizaje, resultado de no estar a cargo de los estudiantes. En palabras de RC: “No estuve directamente con ustedes, no estuvieron a mi cargo directamente, si hubieran estado a mi cargo directamente entonces otra cosa hubiera sido, hubiera sido un trato muchísimo más cercano y entonces ya podría hablar de estas cuestiones”. M a su vez, relaciona la falta de aportaciones o utilidad dentro del área con la nula responsabilidad que tiene con respecto a los estudiantes: “No es mi responsabilidad coordinar a los chicos o involucrarse en los proyectos que hay en el área, no tengo esa experiencia de decirte que me han aportado algo, desafortunadamente”. También nos percatamos de que M no ve como un aprendizaje, sino como una aportación, la participación de los estudiantes de psicología educativa en actividades dentro del área de comunicación educativa, mencionando: “Desafortunadamente no ha pasado de que me ayuden a realizar los talleres, proponen algún taller y no ha pasado de ahí, entonces yo no podría decirte que sí” (pregunta de la entrevista que corresponde a esta respuesta: Hablando de conocimientos teóricos ¿consideras que los estudiantes de la UPN te han aportado algunos?).

Finalmente, ÁM reconoce la actualización constante de conocimientos propios de su profesión, psicología educativa:

Yo me acuerdo mucho por ejemplo, cuando ustedes estaban haciendo su servicio que nos había encargado, es que se me fue este término<sup>9</sup>, es que no me acuerdo, *no recuerdo*, bueno yo por ejemplo no sabía y ustedes sí lo manejaban bien, entonces a lo que voy es que creo que esa parte de ustedes, son más actuales a las nuevas corrientes, a mí me han aportado o me han hecho saber que necesito actualizarme, pero bueno, en esta carrera sí necesitamos actualizarnos y sí me aportaron esa parte de a ver.

Consideramos que a lo largo de su entrevista deja ver que esta necesidad no ha sido cubierta, ya que no recuerda como tal los términos o conceptos de la profesión.

### *5.3 Experiencias con psicólogos educativos*

#### 5.3.1 Rasgos/ atributos vistos en los estudiantes de psicología educativa

---

<sup>9</sup> El término al que hacía referencia AM, es aprendizaje basado en problemas. J.A (jefa del área de comunicación educativa) nos solicitó asesoría, para el área de comunicación educativa sobre este tema.

En su mayoría caracterizan a los estudiantes de la UPN de psicología educativa de manera positiva, utilizando adjetivos como: frescos, jóvenes, propositivos, entusiastas y comprometidos con el museo.

El participante R menciona que los estudiantes de psicología educativa de la UPN son innovadores, con ideas muy frescas y que aportan conocimiento conforme a compañeros de su edad, mencionando que las personas que laboran en el área de comunicación educativa son adultos y se “enfrascan en enseñanza del pasado”. Parece que esa falta de innovación o actualización se debe a la diferencia de edad, pero esa “frescura” para transmitir o dirigirse a personas de la misma edad, también se atribuye a los alumnos de la UNAM. Menciona que la diferencia entre los alumnos de la UNAM y de la UPN es según la carrera de procedencia. Considera que el museo y él, se basan en que, si alguien estudia, por ejemplo, filosofía y letras, esa persona “les sirve más en el área de búsqueda de contenido y un psicólogo educativo les sirve más para estructurar un taller”. Parece que para R los rasgos más importantes son el ser joven y la profesión de procedencia.

S considera que los estudiantes de psicología educativa son gente joven con conocimientos frescos y con entusiasmo. Sin embargo, menciona que el museo no “explotó” los conocimientos que se adquirieron a lo largo de la carrera y lo que se podía hacer como psicólogo educativo (aunque nunca menciona con exactitud qué es eso, qué puede hacer un psicólogo educativo dentro de un museo). S menciona que tiene muy poca experiencia trabajando con estudiantes (con estudiantes de psicología educativa de la UPN durante el periodo de prácticas profesionales en el que nosotras participamos y con estudiantes del Centro de Atención Múltiple -CAM- que realizan prácticas profesionales en el MNM). Considera que el trato con los estudiantes de psicología educativa es más fácil puesto que tienen más movilidad dentro del museo, comparado con los estudiantes del CAM<sup>10</sup>.

A su vez, el participante RC, menciona que los estudiantes de psicología educativa de la UPN son entusiastas y propositivos, que buscan innovar. Sin embargo, menciona que al terminar las prácticas profesionales y servicio social los notó hartos, “Toda esa chispa y energía que les

---

<sup>10</sup> CAM (Centro de Atención Múltiple), es un servicio educativo donde se brinda atención escolarizada integral a personas con discapacidad o trastornos graves del desarrollo, condiciones que dificultan su ingreso en escuelas regulares; en el CAM, la práctica educativa de sus profesionales se enmarca en el Plan y los Programas de estudio vigentes de Educación Inicial, Educación Básica (Preescolar, Primaria y Secundaria); mientras que en CAM Laboral se promueve la Formación para la Vida y el Trabajo, a través del desarrollo de competencias laborales (Instituto Nacional de la Infraestructura Física Educativa, 2015).



veía a todos, al final ya fue una situación de hartazgo, de ya vamos a terminar, a concluir el trámite y ya”. Pero considera que esa actitud fue por circunstancias de la estancia en el museo, ya que a lo largo de su discurso menciona que el museo tiene problemas burocráticos.

RC y S mencionaron que los estudiantes no lograron desarrollar de manera óptima sus actividades por circunstancias del museo, ya que a lo largo de su discurso hicieron referencia a problemas de cohesión grupal, dentro del museo y del área de comunicación educativa. Es decir, los conflictos internos dentro del área de comunicación educativa entre los empleados, dificultaban el desarrollo de un óptimo ejercicio de las capacidades de diversos profesionales dentro del área. En palabras de RC: “Muchas veces no permiten el desarrollo de nuevos perfiles y de nuevas ideas, a veces porque simple y sencillamente no lo entienden”. Otro ejemplo de esto es lo mencionado por S:

A ver déjame estructurar bien eso, pero bueno es que yo, bueno lo voy a decir, desde mi punto de vista hicieron cosas buenas, pero hubo cosas en donde no se les explotó más, explotó en el sentido de todos sus conocimientos, de todo lo que ustedes saben, o sea, no se abarcó todo lo que ustedes como gente joven estaban frescos en conocimientos, yo creo que faltó que se desarrollaran más, se tiene un mal concepto del servicio social en el MNCM, tratando de ser cuidadosa en mi comentario.

Nosotras consideramos, que estos problemas<sup>11</sup> surgieron debido a que no estaba claro quién ocupaba el puesto de dirección dentro del área, ni las posiciones jerárquicas.

M mencionó que los psicólogos educativos eran personas a las que les gusta aportar y ser comprometidas con el museo, con el público y con concluir el trabajo, expresando que “se han puesto la camiseta del museo”. Pero también consideró que hay estudiantes de psicología educativa, sin hacer generalidades, que no cumplían con las competencias necesarias para desarrollarse dentro del área de comunicación educativa:

Ha habido personas que también son muy faltistas y que definitivamente no han hecho ninguna aportación a la institución, inclusive se han tenido que cambiar de área, porque a veces creemos que a lo mejor la personalidad de algunas de las personas que estamos en el área no ayudan mucho a esa convivencia en cordialidad, o no sabemos, eso no lo hemos estudiado, cuáles han sido las razones, porque no asisten

---

<sup>11</sup> Los profesionistas dentro del área reconocen que debido a los conflictos internos ni practicantes ni trabajadores pueden ejercer sus capacidades dentro del MNCM.

en sus horarios o por qué no cumplen con las tareas, no sé si no tengan las competencias.

Encontramos a lo largo del discurso de M, que ella considera que se debe tener cierta actitud para encajar en el área, dejando entrever conflictos previos e internos en el área de comunicación educativa.

Los rasgos mencionados por RC, S y M de los estudiantes son positivos, sin embargo, notamos que estos participantes consideran que no se pueden desarrollar todas las capacidades de los practicantes, atribuyendo rasgos negativos al espacio de trabajo (área de comunicación educativa).

El participante RH considera que los estudiantes de UPN se caracterizan (a diferencia de los de la UNAM) por tener una formación multidisciplinar y social. También por su proactividad y ganas de hacer las cosas, aunque también hay otros con intereses más “institucionalizados” (refiriéndose a su lógica de ver el museo como extensión de la escuela, donde hay que adaptar los contenidos a los programas de la SEP). Este cuestionamiento implícito es muy interesante, porque parece notar desde otra mirada disciplinar y desde fuera de la UPN, una problemática que a lo interno no siempre se reconoce: asumir la psicología educativa como escolar.

Finalmente, ÁM no menciona en concreto atributos o rasgos, pero identificamos en su discurso un sentido de pertenencia por ser de la misma institución educativa (UPN) e identidad profesional del psicólogo educativo. Esto puede ser porque es el único con esta profesión y egresado de esta institución educativa:

Yo creo que los estudiantes de la UPN, no sé si porque yo lo soy, soy upeniano, pero ahora sí, como dicen, es la misma escuela, porque me ha tocado trabajar con psicólogos educativos de la UNAM por ejemplo y sí está padre, pero no hay como esa complicidad.

### 5.3.2 Interacción con figuras o profesionales de la psicología educativa

En resumen, la mayoría de los participantes mencionan que su acercamiento a la psicología educativa fue a partir de trabajar con los estudiantes de psicología educativa de la UPN que realizaban sus prácticas profesionales o servicio social en el museo.

Para RH también ha sido una figura su mamá (estudió psicología y una maestría en educación), tutores (cuando estaba haciendo el servicio social) y estudiantes (tanto de UPN, como de UNAM, referidos por RH). A lo largo de su discurso reconoce que, su acercamiento con profesionales de la psicología educativa ha sido en su mayoría con mujeres, lo cual le parece importante mencionar.

Tanto para R y M han sido los estudiantes de la UPN que realizaron sus prácticas profesionales o servicio social y que colaboraron dentro del MNCM en el área de comunicación educativa y su compañero de trabajo del área de comunicación educativa (ÁM, psicólogo educativo, egresado de la UPN). Por ejemplo, R mencionó que su interacción con profesionales de psicología educativa ha sido durante el tiempo que ha trabajado en el área de comunicación educativa (2 años 10 meses).

ÁM es psicólogo educativo egresado de la UPN, por lo que entendemos que ha convivido con profesores y estudiantes de la misma profesión, pero él no los menciona, sólo reconoce que ha interactuado con psicólogos educativos como colegas y también ha trabajado con pedagogos y con administradores de la educación de la UPN. A pesar que durante nuestra estancia en el museo convivimos con ÁM, tal parece que no considera a los estudiantes de psicología educativa como colegas.

Finalmente, para la participante S, su figura o referente es la materia de psicología que cursaba durante la licenciatura de Ciencias de la comunicación, sin embargo, menciona que no tenía nada que ver con la educación. A pesar de que durante nuestra estancia en el museo convivimos con S, tal parece que no considera como significativas las aportaciones de los estudiantes de psicología educativa y de nuevo encontramos que no contempla la convivencia directa con nosotras a pesar de trabajar con ella a lo largo de nuestras prácticas profesionales y servicio social, realizando actividades que se requerían en el área de comunicación educativa, como lo son talleres.

Consideramos relevante incluir esta subcategoría ya que las representaciones que tienen los participantes de la psicología educativa o del psicólogo educativo, se relacionan con los referentes que han tenido a lo largo de historia personal, académica y profesional.

### 5.3.3 Rol que se asume frente a estudiantes de psicología educativa

En esta categoría la postura de los participantes es muy diversa. De manera concreta para RH, el rol que asume es acompañar a estudiantes de psicología educativa en los procesos del museo, ya que para él es importante considerar los conocimientos previos, las emociones y en general la experiencia de los prestadores de prácticas profesionales y servicio social. Como dejó ver a lo largo de la entrevista, muestra interés en los procesos de los estudiantes durante su estancia en el museo, diciendo que “las mejores experiencias son cuando estudiantes de la UPN descubren lo que pueden hacer en el museo y ese descubrimiento sucede cuando se enfrentan a la realidad”. También notamos que, además de gustarle hacer acompañamiento durante las prácticas profesionales y servicio social, le parecía interesante y enriquecedor, debido a que:

Yo no esperaba las propuestas que ustedes harían y eso para mí fueron experiencias muy buenas, porque sí había veces que yo decía bueno, pero eso ya se hizo y no funcionó muy bien, pero decía vamos a ver qué tal y funcionaba bien, eso me gustaba mucho.

El participante R hasta cierto punto ve a los estudiantes de psicología educativa como colegas o compañeros, pues a lo largo de la entrevista utilizó palabras como retroalimentar, aconsejar y que se puede apoyar de estos profesionistas. Sin embargo, cuando hacía referencia a alguna compañera mujer, el término que utilizaba era en diminutivo y despectivo, a diferencia de cuando hablaba de algún profesional que trabajaba en el museo en área de comunicación educativa. Por ejemplo: “Se acerca una compañerita y me dice que así no es el trato con los niños, que yo necesito como sonreír, como ser su amigo”, o también menciona que, “si una compañerita viene de filosofía y letras a lo mejor ella nos sirve más en búsqueda de contenido”. Resaltamos la objetivación que hace al referirse a las estudiantes mujeres, utilizando la frase “nos sirve”.

También algo relevante que rescatamos de su discurso es el rol que R asume en el museo, ya que se ve como autoridad ante los niños: “Yo pensaba que el trato con los niños era a veces, así como rígido, estricto, sabes que yo soy la autoridad y se va hacer lo que te diga, hasta el simple hecho de ir al baño lo vas a hacer en fila”. Nuestra interpretación es que esto puede ser debido a que él considera a los profesionales de la educación como autoridad puesto que así fue su trayectoria académica estudiando pedagogía.

RC a lo largo de la entrevista, dio a entender que asume un rol de superioridad para así tener una participación más activa y colaborativa, en su trato y en las actividades que realizan dentro del museo. También mencionó: “no me tocó estar a cargo directamente de ustedes”, tal parece que él reconoce dentro del organigrama laboral el rango sobre los otros como algo indispensable para su accionar dentro del museo o al menos para su trabajo con estudiantes.

ÁM se reconoció como el único psicólogo educativo dentro del área y se posicionó como capacitador en sus interacciones con estudiantes fuera del museo. Mencionó que no había tenido mucha experiencia con estudiantes, solo una relación de colegas con psicólogos educativos. A pesar de convivir con nosotras dentro del área de comunicación educativa durante nuestra estancia como prestadoras de servicio social, no hizo mención de esa interacción y comparó su trabajo con el de otros profesionales que estaban presentes en el área:

Me comparo a la vez un poco con mis compañeros que son, por ejemplo, antropólogos, sociólogos, que son de otras carreras, creo que yo sí cuidó como esa parte de programar bien, de tener un objetivo, de tener una estructura, de tener una meta de qué es lo que quiero lograr con un taller o con una visita guiada.

Esta comparación sobre las funciones que hace ÁM dentro del museo con respecto a sus compañeros, la relacionamos con el trabajo multidisciplinar que se puede presentar dentro del área de comunicación educativa. Sin embargo, en el área, los participantes realizaban las mismas actividades. Consideramos que la distinción que menciona ÁM, sería durante su proceso de realización de actividades, es decir, el participante como psicólogo educativo le dio importancia al programar y tener objetivos, tratando así de reflejar su profesión en su labor.

S vio a los estudiantes como algo temporal, mencionando que el museo tiene un mal concepto del servicio social. Hizo mención a lo largo de su discurso de lo poco que pudimos contribuir en el museo: “Hicieron cosas buenas, pero hubo cosas en donde no se les explotó más, explotó en el sentido de todos sus conocimientos”. Reconoció conocimientos y capacidades superiores a las exigencias dentro del área de comunicación educativa, teniendo una connotación positiva hacia los prestadores de prácticas profesionales y servicio social, sin embargo, el museo o el área de comunicación educativa no se los permitía: “Es que tienen más capacidad de hacer otras cosas, no nomás esto, por qué no hacen lo que vinieron a hacer”.

Por último, M a lo largo de su discurso hizo un cuestionamiento implícito a la labor, función o rol del psicólogo educativo en el museo, justificándose con el desconocimiento que tiene de la profesión, tal parece no encontrar una utilidad real de la psicología educativa en el museo. Coincidió con las ideas de RC, de no involucrarse en ciertos proyectos del área e incluso mencionó que realizaba las mismas actividades que su compañero del área de comunicación educativa que es psicólogo educativo. Así, pudimos notar que había problemas de delimitación clara de roles y funciones dentro del área de comunicación educativa.

Sintetizando los principales resultados, respecto a las representaciones sociales que tienen los profesionistas del MNM, notamos que se reconstruye la noción del psicólogo educativo dentro del museo, puesto que la mayoría de los participantes solo reconocían y habían interactuado con este profesionista en un escenario museístico.

Las representaciones sociales compartidas reconocen al psicólogo educativo como un profesionista que crea estrategias o métodos de enseñanza aprendizaje, dando respuesta a los intereses presentes de todo tipo de público, diseñando y elaborando planeaciones de visitas guiadas, cursos, talleres y materiales didácticos (actividades referentes al área de comunicación educativa). Consideran que el museo es un espacio donde el psicólogo educativo puede aportar conocimientos para potencializar las tareas educativas necesarias en estos contextos de educación no formal. Sin embargo, mencionan que esto no se puede lograr debido a problemas de cohesión y organización laboral dentro del área, también notamos como un problema el desconocimiento de la profesión de la psicología educativa que existe en el MNM.

## **CAPÍTULO 6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN**

### *6.1 Discusión*

Las aproximaciones a las RS se abordaron como producto puesto que se describió el objeto social tal y como lo percibían los sujetos que realizan la representación, estructurando la discusión bajo tres componentes que las caracterizan:

- Información. Cúmulo de conocimientos acerca del objeto de representación, es decir, se abarcan conocimientos sobre la psicología educativa, como el objeto de estudio, funciones/ actividades del psicólogo educativo en general y dentro del museo, contextos o ámbitos donde puede laborar un psicólogo educativo, tipo de población con la que trabaja este profesional.
- Actitud. Valor que se le asigna al objeto de representación y postura que se asume frente al objeto de representación, abarcando, las actitudes hacia los psicólogos educativos, pertinencia/ utilidad del psicólogo educativo en el museo y reconocimiento /valoración de las aportaciones/ aprendizajes provenientes de los psicólogos educativos.
- Campo de representación. El significado que se le da al objeto de representación, a través de la interacción con figuras o profesionales de la psicología educativa y rol que se asume frente a estudiantes de psicología educativa y los rasgos/ atributos vistos en los estudiantes de psicología educativa.

#### 6.1.1 Información

Nos parece relevante mencionar que dentro del área de comunicación educativa del MNM, colaboran profesionistas de diferentes disciplinas con distintas trayectorias y experiencias, sin embargo, la mayoría de los participantes sólo habían convivido con psicólogos educativos dentro del museo, por lo cual ubicaron sus funciones, el ámbito laboral y tipo de población con la que trabajan estos profesionistas dentro de un entorno museístico.

Un significado inicial compartido de las RS fueron los conocimientos sobre la psicología educativa, los profesionistas del MNM, representaron al psicólogo educativo, como alguien que diseña métodos de enseñanza-aprendizaje para diferentes tipos de público, diferenciándolos por edad y nivel escolar y así hacer adaptaciones pertinentes para cada visitante. También consideraron que otra función del psicólogo educativo es la de realizar actividades que competen al área de comunicación educativa, como son la estructuración e impartición de talleres y recorridos por salas. De acuerdo con Pastor (2004), las funciones del psicólogo educativo dentro del museo deben estar encaminadas a la programación de las actividades didácticas, a la elaboración de diversos programas y a la adaptación de los mismos para responder adecuadamente a las demandas de los visitantes.

Consideramos que uno de los objetivos que tienen el museo es crear un espacio para todo tipo de público en donde se genere aprendizaje y conocimiento de forma activa y participativa; se trata de crear espacios para un aprendizaje significativo, donde el público elija su propia experiencia seleccionando lo que le parece más interesante para ampliar su conocimiento. Lo idóneo es transmitir la información presentada en el museo (científica, arqueológica o artística) y realizar adaptaciones pertinentes a cualquier tipo de público para que así se desarrollen ambientes propicios al aprendizaje y a la construcción de conocimiento, tomando en cuenta que el tipo de público del museo es diverso. Por esta razón consideramos que una de las funciones del psicólogo educativo en el museo es fomentar y dar respuesta a los intereses presentes de todo tipo de público a través de actividades, cursos, talleres y materiales didácticos.

Otro significado compartido es sobre los contextos de ejercicio profesional del psicólogo educativo, la mayoría solo mencionan en concreto espacios de educación formal como la escuela y espacios de educación no formal como el museo, así como público con discapacidad. Los participantes reconocieron, al museo como uno o el principal contexto de acción del psicólogo educativo, debido a que como mencionamos anteriormente, la mayoría tuvo su primer encuentro con un psicólogo educativo en el MNCM. Autores como Pastor (2004), Santacana y Antolí (2005) consideran que el museo además de concebirse como un espacio de contemplación y deleite, se constituye como un entorno de aprendizaje, en el cual el psicólogo educativo es el profesionalista que funge como el vinculador de esta información con el visitante. En el caso particular de dos participantes, mencionaron organizaciones sociales como contexto profesional y que un psicólogo educativo también puede trabajar a nivel social, familiar o en empresas. Tomando esto en cuenta, la formación profesional y las experiencias de estos participantes influyen en cómo significan a la psicología educativa, ya que han colaborado e interactuado con psicólogos educativos en diferentes entornos y situaciones personales, académicas y laborales.

Notamos que los participantes y la literatura tienen puntos en común con respecto a la psicología educativa, sin embargo, percibimos a partir de nuestra experiencia dentro del museo que esta visión es limitada, debido a que los conocimientos que tienen acerca de la psicología educativa, quedan a nivel discursivo y este no es llevado a la práctica, ya que no consideraban como parte de su responsabilidad, el investigar sobre las diferentes profesiones que colaboran dentro del área. Sólo un participante mencionó que sí investigaba sobre los perfiles profesionales de la psicología educativa, sin embargo, encontramos que no tenía una



idea clara sobre la misma y que tampoco profundizó en su investigación debido a no considerarlo su responsabilidad. El participante que era psicólogo educativo tampoco parecía preocuparse por actualizar sus conocimientos con respecto a la profesión.

### 6.1.2 Actitud

Al hablar de la pertinencia y de las aportaciones del psicólogo educativo en los museos, notamos que los participantes no reconocían ninguna en concreto, a lo largo de la entrevista los participantes dejaron ver que no consideraban a los estudiantes de psicología educativa compañeros de trabajo del mismo rango que ellos. Consideramos que esto se debe a que no hay una conexión entre el discurso y la práctica, no tener clara la profesión de la psicología educativa, ocasiona que no encuentren pertinente la profesión en el museo. De acuerdo con nuestra experiencia dentro del área de comunicación educativa y con lo mencionado por los participantes a lo largo de las entrevistas, para ellos no es relevante la profesión, ya que todos realizan las mismas actividades. Incluso algunos de los participantes tenían una formación en el área educativa y no hacían aportaciones claras de su profesión, es decir, no existía un intercambio de saberes dentro del área. Consideramos que esto surge debido a que no existía un trabajo multidisciplinar como se enunciaba a lo largo de su discurso, si bien el área se compone por sujetos de diferentes disciplinas, no contribuyen con métodos e ideas de sus respectivas disciplinas para trabajar en problemas o situaciones en común (Grosman, 1979), que corresponden al área de comunicación educativa.

Esto nos hace pensar que la actitud asumida es de indiferencia, no solo hacia la psicología educativa, sino en general hacia las otras profesiones. También consideramos que esta actitud se reflejaba en lo mencionado por los participantes a lo largo de las entrevistas, si no consideraban que tenían “poder” de decisión sobre nosotros (los estudiantes de psicología educativa), limitaban su interacción.

Un elemento importante a considerar es que vieron como aportación, la participación de los estudiantes de psicología educativa en actividades únicamente dentro del área de comunicación educativa, tales como visitas guiadas y talleres, sin embargo, todos los profesionistas del área de comunicación educativa, realizan estas actividades.

Con la excepción de uno de los participantes, quien reconoció tres aprendizajes: espacios de educación, el papel de las emociones en las experiencias educativas y el tercero es la educación y la interculturalidad. Podríamos explicar dicho reconocimiento, debido a su

trayectoria, ya que ha convivido constantemente con psicólogos educativos, por lo cual su percepción de la psicología educativa es amplia y diversa en comparación a la de los otros participantes que solo han convivido con psicólogos educativos dentro del museo, por periodos cortos de tiempo (en su mayoría fue el tiempo que estuvimos haciendo las prácticas profesionales y servicio social).

En algunos casos mencionaron que no existe una buena visión de las prácticas profesionales y del servicio social, ya que no se permitía realizar actividades, ni aportaciones relacionadas con la profesión de procedencia, ni era un ambiente propicio para que los estudiantes desarrollaran todos sus saberes, incluso tenían que asumir cierta actitud para encajar en el área, dejando ver conflictos previos. Sin embargo, de acuerdo a nuestra experiencia colaborando con cada uno de los participantes y a lo mencionado por ellos en la entrevista, describieron de manera positiva la convivencia que tuvieron con estudiantes de psicología educativa, incluso la consideraron una experiencia revitalizante puesto que la juventud de los estudiantes y la necesidad de seguirse formando, los motivaba hasta cierto punto. Consideramos que siempre tuvieron una actitud abierta y de apoyo, entendiendo que no tenían una actitud de desaprobación hacia el estudiante o profesionista, sino al ambiente de trabajo.

### 6.1.3 Campo de representación

Para los participantes los significados asignados al psicólogo educativo se dieron a través de las interacciones a lo largo de su trayectoria, las cuales, en su mayoría, habían sido con los estudiantes de psicología educativa de la UPN que realizaban sus prácticas profesionales o servicio social en el museo, su familia y compañeros de trabajo o la materia de psicología que cursaron durante su licenciatura. Esto se debe al imaginario social, entendiéndolo como un conjunto de valores, que representa un sistema de significados de un grupo social, construidos mediante procesos de interacción social. Por ejemplo, en el estudio de Agudelo Fonseca, Palma y Patiño (2011), las representaciones que tienen los jóvenes participantes sobre el actuar del psicólogo, son construidas a partir de sus interacciones sociales generadas en su ámbito escolar, en interacción con la figura del psicólogo.

Como resultado de estas interacciones, los participantes asignaron rasgos a los estudiantes de psicología educativa, en su mayoría mencionando que eran proactivos, propositivos, entusiastas y comprometidos. Creemos que estas representaciones se relacionan con su

historia profesional, por ejemplo, RH como antropólogo asignó rasgos a los psicólogos educativos que RC como historiador no. El significado que los participantes le asignan al psicólogo educativo es diverso y consideramos que es el resultado de cómo se posicionaron como profesionistas y cómo nos posicionaron a nosotros como estudiantes de psicología educativa de la UPN dentro del museo.

### *6.2 Balance de recursos teórico- metodológicos*

En este apartado se elaboró un balance teórico- metodológico empleado en la investigación. Se indagan las RS creadas por profesionistas de diversas especialidades, en un entorno compartido (MNCM), consideramos que esto nos permite re-pensarnos como profesionistas de la educación desde la perspectiva de otros profesionistas.

En este estudio se desarrollaron a nivel teórico las representaciones sociales, apoyándonos de autores tales como Jodelet e Ibáñez entre otros y aportaciones de diversas disciplinas como lo son la sociología en sus investigaciones en educación y la psicología social que es la que estudia a las representaciones sociales. Por lo tanto, en esta investigación se considera a las RS como el conocimiento que se adquiere en torno a la interpretación y asimilación que origina el sujeto de los saberes socioculturalmente construidos a través de la participación activa en su contexto (Hernández, 1998).

Las RS tienen una lógica y un lenguaje propio, establecen un orden que permite a los sujetos orientarse y actuar en su contexto social y también posibilitan la comunicación entre los miembros de un grupo proporcionándoles códigos para el intercambio social y para nombrar o clasificar diversos aspectos de su realidad individual y social. Creemos que esto se reflejó en la diversidad de información, actitudes y campos de representación que tienen los participantes sobre la psicología educativa y el psicólogo educativo. Interpretamos que esto surge a partir de sus vivencias, a la interacción con estudiantes de psicología educativa y al colaborar con distintos profesionistas. Puede ser que este intercambio contribuya a sus problemas de cohesión grupal, así como en sus relaciones interpersonales y sus representaciones, ya que asumen una postura y una interpretación de su contexto inmediato.

La teoría RS nos permitió mirar una aproximación de cómo representan los profesionistas del MNCM a los psicólogos educativos, vinculándolo con la labor del psicólogo educativo en espacios de educación no formal. Así mismo, relacionamos este trabajo con la experiencia en

nuestras prácticas profesionales y servicio social, puesto que, al elegir un espacio de educación no formal, construimos un enfoque más amplio de la profesión y nos situamos en diferentes espacios educativos a los formales, que se priorizan en la formación del psicólogo educativo.

Posteriormente en este trabajo se desarrollan a nivel metodológico las RS, con la revisión de diversos estudios. Nos percatamos que las RS se pueden indagar de diferentes formas, dependiendo lo que se quiera investigar, es decir, se pueden estudiar como producto o como proceso. En este estudio se abordaron como producto, puesto que las RS del psicólogo educativo (lo que se quiere conocer) están presentes en el pensamiento de cierto grupo de personas. Esto se realizó con ayuda de una entrevista semiestructurada, notando la importancia de la entrevista como un recurso central en la indagación, ya que es una técnica que se utiliza para obtener información acerca de cómo los sujetos actúan y reconstruyen el sistema de RS en sus prácticas individuales a través del discurso (Delgado y Gutiérrez, 1995).

Por lo tanto, en esta aproximación, las entrevistas, fueron un elemento de acceso para el estudio de las representaciones sociales, centrándonos en los significados discursivos por medio de los cuales los participantes construyen su realidad, así como en la interpretación que le otorgan con relación al contexto social y cultural en el que es producida.

En este sentido la propuesta metodológica también nos permitió ir abriendo espacios de investigación en temas conjuntos de psicología educativa, museos y representaciones sociales, ya que consideramos que es un espacio (museo) poco explorado.

Una de las limitaciones de la investigación se ve reflejada en el acceso a los participantes, detectamos que contar con pocos informantes, nos proporcionó un número limitado de información, por lo cual podríamos haber profundizado y ampliado la indagación en la entrevista a modo que este instrumento nos proporcionara mayor información y permitiera ilustrar de forma más clara las aproximaciones a las representaciones. También al considerar pocos participantes, para la obtención de datos, pueden usarse otros recursos de corte cuantitativo como redes semánticas para reconocer la diversidad de representaciones que los participantes tienen sobre la psicología educativa de manera más extensa. Sin embargo, al utilizar solo la entrevista pretendíamos profundizar en los saberes particulares, así como en una construcción del sentido social de donde surgen las representaciones sociales, por esta razón se realizó un análisis en donde nos centramos en lo que el entrevistado dice a lo largo de la entrevista y cómo lo dice. Durante la elaboración del análisis la redacción fue confusa

puesto que, queríamos retomar todo lo que los participantes mencionaban a lo largo de su discurso, lo que complicó la interpretación de los resultados y al no ser investigadoras expertas fue una experiencia de aprendizaje hasta lograr ser selectivas con la información, esto también se reflejó al momento de aplicar el instrumento pues no profundizamos.

### *6.3 Conclusiones*

En esta investigación se consideró relevante explorar las aproximaciones a las RS que generan otros profesionistas sobre el psicólogo educativo. Con respecto a la pregunta de investigación se pudo encontrar que las RS de los participantes están elaboradas a partir del entorno inmediato y de su experiencia al interactuar de manera directa con algún estudiante o profesionista que ejerce dicha profesión. Representando al psicólogo educativo como un profesionista que diseña estrategias para fomentar y dar respuesta a los intereses de todo tipo de público, potencializando los procesos educativos en el museo, sin embargo, nos percatamos que la burocracia dentro del museo, la poca cohesión grupal del área de comunicación educativa y el desconocimiento del ejercicio profesional del psicólogo educativo es una limitante para su labor dentro del MNM.

Las entrevistas nos permitieron detectar de forma clara y concisa la información con la que cuentan los profesionistas del MNM sobre la psicología educativa, así como las funciones de diseño y planeación (formación de personal educativo y elaboración de material didáctico) y los contextos laborales en donde puede ejercer el psicólogo educativo, reconociendo la escuela, el museo y ONG.

Consideramos que el estudio se puede ampliar bajo la misma línea de investigación, en otros escenarios, por ejemplo, aplicando entrevistas a los profesionistas de los otros museos vinculados a las prácticas profesionales de la UPN. Otra línea de investigación, podría centrarse en la mirada de los estudiantes de psicología educativa, profesores y visitantes de museos.

Se encontró que en el ámbito museístico existe un desconocimiento sobre la labor del psicólogo educativo, esta información proporcionada por los participantes de los referentes necesarios para concluir que se requieren mejoras en las prácticas profesionales para potencializar la labor del psicólogo educativo en un área de educación no formal, como los museos. A partir de las respuestas de los participantes, nos percatamos que valoraban de

manera positiva los aportes referentes a la formación profesional con referencia a lo educativo, creemos que esto puede brindar una mejora en la cohesión grupal para que se reconozca la labor del psicólogo educativo dentro del museo.

Finalmente, consideramos que es relevante que exista una mayor vinculación entre la formación y los espacios de formación para el ejercicio profesional, ya que nos permite visualizarnos en un espacio laboral y generar una mayor apropiación de la profesión. Nuestra participación en este contexto de práctica profesional y servicio social nos permitió construir significados sobre la profesión referentes a un ámbito de educación no formal, ampliando nuestros conocimientos académicos, así como nuestro lenguaje y nuestra forma de actuar.

Ante este panorama, de acuerdo a nuestra experiencia realizar las prácticas profesionales y el servicio social como estudiantes de psicología educativa de la UPN, fue un tanto limitante, ya que la fase de integración de la formación profesional del psicólogo educativo no se cumple en su totalidad, recordando que en la fase de integración hay una mayor comprensión de los contenidos curriculares al vincularlos explícitamente con saberes personales y con su contexto, consideramos que esto se debe, a la poca información acerca de la educación no formal a nivel curricular del plan de estudios de la licenciatura de psicología educativa. A lo largo de la licenciatura, tenemos una línea curricular de psicología social de la educación, sin embargo, consideramos, que no se logran vincular las aportaciones y conocimientos de esta línea curricular con los espacios de educación no formal y del ejercicio profesional, por su descontextualización, puesto que a pesar de ser nuestra línea favorita dentro del currículum se queda al nivel de la literatura.

Sin embargo, para nosotras el papel de nuestra profesora de prácticas profesionales en la UPN fue importante a lo largo del proceso de realización de las mismas, así como del servicio social, ya que nos proporcionó información relevante con respecto a la educación en los museos, logrando hacer una conexión de saberes y práctica, contamos con una supervisión continua, puesto que hizo visitas durante nuestra estadía dentro del museo y retroalimentación sobre nuestra experiencia. Por lo que consideramos importante mencionar que, si bien en esta fase de integración, no contábamos con la información suficiente sobre educación no formal o se nos dificultaba vincular estos conocimientos con la práctica, creemos que el papel docente en prácticas profesionales es fundamental para el logro de objetivos.

A su vez, creemos que como estudiantes sería de gran ayuda conocer la experiencia y labor de otros referentes (psicólogos educativos egresados/profesionistas) dentro de los contextos

profesionales, en este caso del área museística para explorar nuestros alcances y capacidades como psicólogos educativos.

## **REFERENCIAS**

Agudelo, C., Fonseca, A., Palma, C. y Patiño, P. (2011). Representaciones Sociales del Psicólogo Educativo en Estudiantes de Educación Media Vocacional de Cundinamarca

- (Colombia). *Revista Iberoamericana de Psicología: ciencia y tecnología*, 4(2), 93-100. Recuperado de: [file:///C:/Users/TOSHIBA/Downloads/Dialnet-RepresentacionesSocialesDelPsicologoEducativoEnEst-4905091%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/TOSHIBA/Downloads/Dialnet-RepresentacionesSocialesDelPsicologoEducativoEnEst-4905091%20(1).pdf)
- Álvarez-Gayou, L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa: fundamentos y metodología*. México: Paidós
- Araya, S. (2002). *Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión*. Costa Rica: FLACSO.
- Banchs, M. (1984). Las representaciones sociales: Sugerencias sobre una alternativa técnica y un posible y un rol posible para los psicólogos en América Latina. En B. Jiménez (comp.). *Aportes críticos a la psicología en Latinoamérica*, p. 45-63. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Benatuil, D. y Laurito, J. (2015). El rol de las prácticas profesionales supervisadas en una muestra de estudiantes de psicología de una universidad de gestión privada Argentina. *Psiencia. Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*. doi: 10.5872/psiencia/7.2.141.
- Berger, P. y Luckmann, T. (1991). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bravo, L. (2009). Psicología educacional, psicopedagogía y educación especial. *Revista de Investigación en Psicología*, 12(2), 218-225. DOI: <https://doi.org/10.15381/rinvp.v12i2.3766>
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Bruner, J. (1996). *Realidad mental y medios mundos posibles*. Barcelona: Gedisa.
- Castañeda, A. (2016). Las redes semánticas naturales como estrategia metodológica para conocer las representaciones sociales acerca de la investigación en el contexto de la formación profesional de los comunicadores. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 22(43). Recuperado de: [https://www.redalyc.org/jatsRepo/316/31646035006/html/index.html#redalyc\\_31646035006\\_ref9](https://www.redalyc.org/jatsRepo/316/31646035006/html/index.html#redalyc_31646035006_ref9)
- Castro, A. (2004). Las competencias profesionales del psicólogo y las necesidades de perfiles profesionales en los diferentes ámbitos laborales. *Interdisciplinaria*, 21(2), 117-152. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18021201>



- Chmil, F., Gañan, F., Medrano, L. y Flores, P. (2017). Representaciones sociales de la profesión del psicólogo en integrantes de la carrera de psicología de Córdoba, Argentina. *Informes Psicológicos*, 17(1), 143-158. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/315978113\\_Representaciones\\_sociales\\_de\\_la\\_profesion\\_del\\_psicologo\\_en\\_ingresantes\\_a\\_la\\_carrera\\_de\\_psicologia\\_de\\_Cordoba\\_Argentina](https://www.researchgate.net/publication/315978113_Representaciones_sociales_de_la_profesion_del_psicologo_en_ingresantes_a_la_carrera_de_psicologia_de_Cordoba_Argentina)
- Coll, C. (1998). La psicología de la educación: una disciplina aplicada. En: C. Coll (coord.). *Psicología de la educación*. (pp. 21-70). Barcelona: Ediuoc.
- Covarrubias, P. (2009). Representaciones de académicos sobre la psicología como profesión. Estudio de un caso. *Journal of Behavior, Health & Social Issues*, 1(1), 47-58. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=282221718005>
- Cuevas, Y. (2016) Recomendaciones para el estudio de representaciones sociales en investigación educativa. *Cultura y representaciones sociales*, 11(21), 109-140. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/crs/v11n21/2007-8110-crs-11-21-00109.pdf>
- De Diego, M. y Weiss, E. (2017). Participación guiada de psicólogos en formación en dos comunidades de práctica profesional. *Perfiles Educativos*, 39(155), 20 - 37. Recuperado de: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2017.155.58067>
- Delgado, J. M. y Gutiérrez, J. (Eds.). (1995). *Métodos y Técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis Psicología.
- Díaz- Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw-Hill.
- Díaz- Barriga, F. y Hernández, H. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una Interpretación constructivista: Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos*. México: McGrawHill.
- Díaz Barriga, F., Hernández, G., Rigo, M. A., Saad, E. y Delgado, G. (2006). Retos actuales en la formación y práctica profesional del psicólogo educativo. *Revista de la educación superior*, 35(137), 11-24. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60413702>

- Farr, R. (1986). Las representaciones sociales. En S. Moscovici. (Ed.). *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. (pp.469- 494). Barcelona: Paidós.
- Fernández, M. (2003). Los museos espacios de cultura, espacios de aprendizaje. *IBER. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e historia*, 1(36),55-61. Recuperado de: [http://www.ub.edu/histodidactica/index.php?option=com\\_content&view=article&id=15:los-museos-espacios-de-cultura-espacios-de-aprendizaje&catid=10&Itemid=103](http://www.ub.edu/histodidactica/index.php?option=com_content&view=article&id=15:los-museos-espacios-de-cultura-espacios-de-aprendizaje&catid=10&Itemid=103)
- Geertz, C. (1994). *Conocimiento local. Ensayos sobre la interpretación de la cultura*. Barcelona: Paidós.
- Grossman, D. (1979). *Un sistema cuantitativo para la evaluación de las necesidades organizacionales iniciales en la investigación transdisciplinaria*. Facultad de la Facultad de Ciencias Naturales de la Universidad Estatal de Michigan: Masteruppsats.
- Guzmán, J. (2004). La formación profesional del psicólogo educativo en México. *Revista Electrónica Sinéctica*, (25), 3-14. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99815899002>
- Hernández, F. (1992). Evolución del concepto de museo. *Revista General de Información y Documentación*, 2(1), pp. 85-97. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/RGID/article/view/RGID9292120085A/11902>
- Hernández, G. (1998). *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidós.
- Hernández, G. (2018). *Psicología de la educación, una mirada conceptual*. México: Manual Moderno.
- Hernández-Madrigal, P. (2009). Campos de Acción del Psicólogo Educativo: Una Propuesta Mexicana. *Psicología Educativa*, 15(2), 165-175. DOI: 10.5093/ed2009v15n2a7
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: Mc Graw Hill Education.
- Ibáñez, T. (2001). *Psicología social construccionista*. México: Universidad de Guadalajara.
- ICOM. (2007). *Definición del Museo: ICOM, comunidad de los Museos del Mundo*. México: ICOM. Recuperado de: <http://icom.museum/la-vision/definicion-del-museo/L/1/>.

- Instituto Nacional de la Infraestructura Física Educativa. (2015). *CAM (Centro de Atención Múltiple)*. México: Instituto Nacional de la Infraestructura Física Educativa, Gobierno de México. Recuperado de: CAM (Centro de Atención Múltiple). | Instituto Nacional de la Infraestructura Física Educativa | Gobierno | gob.mx (www.gob.mx)
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici. (Ed.). *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. (pp.469- 494). Barcelona: Paidós.
- Lacasa, P. (1994). *Aprender en la escuela, aprender en la calle*. Madrid: Visor.
- León, B. (2005). *La investigación y la profesión del investigador en un museo de arte mexicano*. México: CNCA-INAH, Universidad Iberoamericana.
- León, M. (2002). Representaciones sociales: actitudes, creencias, comunicación y creencia social. En J.F. Morales, A. Kornblit, D. Páez y D. Asún. (Coord). *Psicología Social*. (pp. 367-385). Buenos Aires: Prentice Hall.
- Lukas, J. y Santiago, K. (2009). *Evaluación educativa*. Madrid: Alianza.
- Maceira, L. (2008). Los museos en la educación de personas jóvenes y adultas. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*,30 (1), 47-76. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/4575/457545098002.pdf>
- Materán, A. (2008). Las representaciones sociales: un referente teórico para la investigación educativa. *Geoenseñanza*, 13(2), 243-248. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36021230010>
- Mora, M. (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. *Athenea Digital*, (2), 1-25. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v1n2.55>
- Mosco, A. (2018). *Curaduría interpretativa, un modelo para la planeación y desarrollo de exposiciones*. México: ENCRYM.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul.
- Mostacero, R. (2004). Oralidad, escritura y escrituralidad Sapiens. *Revista Universitaria de Investigación*, 5(1), 53-7. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/410/41050105.pdf>
- Pastor, M. I. (2004). *Pedagogía museística: nuevas perspectivas y tendencias actuales*. Barcelona: Ariel. Recuperado de: <https://books.google.com.ec/books?id=PfVlc->

i\_U2oC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false

Pérez, G., Arango, M. y Sepulveda, L. (2011). Las organizaciones no gubernamentales –ONG: hacia la construcción de su significado. *Ensayos de Economía*, 21(38), 243–260. Recuperado de: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/ede/article/view/27942>

Ríos, M., Medrano, L. A. y Moretti, L. (2011). Estructura de las representaciones sociales sobre la psicología durante el transcurso de la carrera. *Revista de Enseñanza de la Psicología: Teoría y Experiencia*, 7(1), 11-19. Recuperado de: [https://www.academia.edu/32876854/ESTRUCTURA\\_DE\\_LAS\\_REPRESENTACIONES\\_SOCIALES SOBRE LA PSICOLOG% C3% 8DA\\_DURANTE\\_EL\\_TRANSCURSO\\_DE\\_LA\\_CARRERA](https://www.academia.edu/32876854/ESTRUCTURA_DE_LAS_REPRESENTACIONES_SOCIALES SOBRE LA PSICOLOG% C3% 8DA_DURANTE_EL_TRANSCURSO_DE_LA_CARRERA)

Rodríguez, F. (2014). *Construcción de la identidad profesional del psicólogo en formación: un estudio de caso*. (Tesis doctoral). Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de: [https://repositorio.unam.mx/contenidos/construccion-de-la-identidad-profesional-del-psicologo-en-formacion-un-estudio-de-caso-91076?c=pzQJxq&d=false&q=\\*&i=3&v=1&t=search\\_0&as=0](https://repositorio.unam.mx/contenidos/construccion-de-la-identidad-profesional-del-psicologo-en-formacion-un-estudio-de-caso-91076?c=pzQJxq&d=false&q=*&i=3&v=1&t=search_0&as=0)

Rodríguez, F. y Seda, S. (2013). El papel de la participación de estudiantes de psicología en escenarios de práctica en el desarrollo de su identidad profesional. *Perfiles educativos*, 35 (140), 82-99. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13226156006>

Salinas-Quiroz, F., Cambón, V. y Silva, P. (2015). Aportes ecológico-interactivos a la psicología educativa. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 26(1), 26-37. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=233245620003>

Santacana, J. y Antolí, N. S. (2005). *Museografía didáctica*. Barcelona: Ariel.

Tinto, J. (2013). El análisis de contenido como herramienta de utilidad para la realización de una investigación descriptiva. Un ejemplo de aplicación práctica utilizada para conocer las investigaciones realizadas sobre la imagen de marca de España y el efecto de origen. *Provincia*, (29), 135-173. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=555/55530465007>

Torres, T., Maheda, M. y Aranda, C. (2004). Representaciones sociales sobre el psicólogo: investigación cualitativa en el ámbito de la formación de profesionales de la salud. *Revista de Educación y Desarrollo*, 2, 29-42. Recuperado de:

<https://biblat.unam.mx/es/revista/revista-de-educacion-y-desarrollo/articulo/representaciones-sociales-sobre-el-psicologo-investigacion-cualitativa-en-el-ambito-de-la-formacion-de-profesionales-de-la-salud>

Universidad Pedagógica Nacional (s.f). *Psicología Educativa plan 2009*. México: UPN.  
Recuperado de: <https://www.upn.mx/index.php/estudiar-en-la-upn/licenciaturas/18-estudiar-en-la-upn/94-psicologia-educativa-plan-2009>

Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Argentina: Ediciones Fausto

Yupanqui, A., González, M., Llancalahuén, M., Quilodrán, W. y Toledo, C. (2016). Lenguaje, discriminación y discapacidad en el contexto educativo de Magallanes. Un enfoque de derechos humanos desde la terapia ocupacional. *MAGALLANIA*, 44(1), 149-166.  
Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22442016000100009>

## **ANEXO 1. Mapa curricular de la licenciatura de Psicología Educativa en la UPN**

La formación profesional está integrada por tres fases: inicial, profundización e integración, las cuales están estructuradas a partir de contenidos y actividades secuenciales vinculadas a las siguientes líneas curriculares: desarrollo y aprendizaje, metodológica, psicopedagógica, diseño de programas y materiales educativos, psicología social de la educación, educación inclusiva y socioeducativa.

- Fase inicial: Introducción a la psicología educativa y los procesos educativos
- Fase de profundización: formación en campos profesionales
- Fase de integración: acentuación en campos profesionales

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**  
**LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

<b>MAPA CURRICULAR</b>							
<b>TOTAL DE MATERIAS: 38</b>							
<b>TOTAL DE CRÉDITOS DE LA LICENCIATURA: 352</b>							
<b>FASE INICIAL</b>			<b>FASE PROFUNDIZACIÓN</b>			<b>FASE INTEGRACIÓN</b>	
Primer Semestre	Segundo Semestre	Tercer Semestre	Cuarto Semestre	Quinto Semestre	Sexto Semestre	Séptimo Semestre	Octavo Semestre
Introducción a la Psicología 7444	Estadística I 7357	Estadística II 7362	Enfoques y Métodos de Investigación 7367	Métodos Cuantitativos 7372	Métodos Cualitativos 7377	Seminario Diseño Metodológico 7382	Seminario de Titulación 7386
Psicología Evolutiva de la Infancia 7445	Psicología Evolutiva de la Adolescencia 7358	Psicología Evolutiva de la Adulthood y Vejez 7363	Evaluación Psicopedagógica 7368	Adecuaciones Curriculares 7373	Educación Inclusiva 7378	Taller de Prácticas Profesionales I <sup>a</sup> 7383	Taller de Prácticas Profesionales II <sup>a</sup> 7387
Introducción a la Psicología Educativa 7446	Aprendizaje 7359	Estrategias de Aprendizaje 7364	Aprendizajes Escolares 7369	Aprendizajes en Contextos Culturales 7374	Temas Selectos en Asesoramiento Psicopedagógico 7379	Temas Selectos <sup>**</sup> 7384	Temas Selectos <sup>**</sup> 7388
Psicología Social de la Educación 7447	Socialización 7360	Comunicación e Interacción Social 7365	Procesos de Grupo 7370	Organización Escolar 7375	Orientación y Apoyo Psicopedagógico 7380	Temas Selectos <sup>**</sup> 7385	Temas Selectos <sup>**</sup> 7389
Estado, Sociedad y Educación 7356	Sociedad y Educación en el México Actual 7361	Curriculum 7366	Planeación de la Enseñanza 7371	Comunicación Educativa 7376	Temas Selectos en Diseño de Proyectos Educativos 7381		

\*Taller de prácticas profesionales en: Educación inclusiva, psicopedagogía, diseño de programas y programas educativos, diseño de programas y material educativo y psicología social de la educación.

\*\*Temas selectos en: Diseño de programas y material educativo (cuatro cursos), psicopedagogía y orientación (cuatro cursos), educación inclusiva (cuatro cursos), psicología social de la educación (cuatro cursos), aprendizaje y desarrollo (dos cursos), estudio sobre sujetos y actores educativos (dos cursos), psicofisiología del aprendizaje (un curso).

---

Nota: Esta imagen ha sido recuperada de “Mapa curricular Psicología Educativa”, por Universidad Pedagógica Nacional (<https://www.upn.mx/index.php/estudiar-en-la-upn/licenciaturas/18-estudiar-en-la-upn/94-psico>)

## ANEXO 2. Instrumento: entrevista semiestructurada

Esta investigación tiene como objetivo conocer los conocimientos que tienen los profesionistas del MNCM con respecto al psicólogo educativo, así como su postura respecto al trabajo colaborativo y la manera en que perciben al psicólogo educativo.

Profesión \_\_\_\_\_

Sexo \_\_\_\_ Edad \_\_\_\_

Área del MNCM en la que trabajas o trabajaste \_\_\_\_\_

En caso de que ya no trabajes en el MNCM, ¿Desde cuándo ya no lo haces? y ¿A qué te dedicas actualmente? \_\_\_\_\_

¿Cuánto tiempo has trabajado o trabajaste en el museo? \_\_\_\_\_

¿Cuánto tiempo has trabajado o trabajaste con psicólogos educativos? Especifica si fue una relación de colegas o con estudiantes \_\_\_\_\_

1. Para mí un psicólogo educativo es
2. Considero que las funciones de un psicólogo educativo en un museo son
3. ¿Crees que es pertinente la presencia de un psicólogo educativo en un museo?
4. ¿Crees que el MNCM se ve favorecido por la intervención del psicólogo educativo? ¿Por qué?
5. ¿Qué piensas de la siguiente afirmación? El psicólogo educativo solo se debe encontrar en espacios de educación formal, como la escuela.
6. ¿Cómo ha sido tu experiencia con estudiantes en general y en concreto con los de la con estudiantes de la UPN? ¿Qué piensas de ellos?
7. Podrías mencionar ¿cuáles han sido tus mejores experiencias trabajando con un estudiante de psicología educativa UPN?
8. Podrías mencionar ¿cuáles han sido tus peores experiencias trabajando con los estudiantes de psicología educativa de la UPN?
9. Hablando de conocimientos teóricos ¿consideras que los estudiantes de la UPN te han aportado algunos? si es así menciona cuales, si consideras que no ¿puedes mencionar cuáles son sus áreas de oportunidad?

### **ANEXO 3. Carta de consentimiento informado para proyecto de investigación**

## CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Yo \_\_\_\_\_, acepto de manera voluntaria que se me incluya como sujeto de estudio en el proyecto de Tesis en la modalidad de reporte de investigación empírica: Representaciones sociales del psicólogo educativo como profesional en un museo, luego de haber conocido y comprendido en su totalidad, la información sobre dicho proyecto, riesgos si los hubiera y beneficios directos e indirectos de mi participación en el estudio, y en el entendido de que:

- Mi participación no repercutirá en mis actividades laborales, ni en mis relaciones con mi institución de adscripción.
- No habrá ninguna sanción para mí en caso de no aceptar participar en la investigación.
- Puedo retirarme del proyecto si lo considero conveniente a mis intereses, informando mis razones para tal decisión; pudiendo si lo deseo recuperar toda la información obtenida de mi participación.
- No haré ningún gasto, ni recibiré remuneración alguna por la participación en la investigación.
- Se guardará estricta confidencialidad sobre los datos obtenidos producto de mi participación.
- Puedo solicitar, en el transcurso de la investigación información sobre la misma, a las investigadoras responsables.

Fecha: \_\_\_\_\_

Nombre y firma del participante:

\_\_\_\_\_

Nombre y firma de quien proporcionó la información para fines de consentimiento:

\_\_\_\_\_

Nombre y firma de quien proporcionó la información para fines de consentimiento:

\_\_\_\_\_

Nombre y firma de la asesora de tesis:

\_\_\_\_\_