

## PSICOPATOLOGÍAS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Juan Pablo PACHECO CHÁVEZ\*

SUMARIO: I. *Introducción*. II. *¿Qué es el proceso de enseñanza-aprendizaje?*  
III. *Comentario al término “psicopatologías del proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior”*. IV. *Interacción maestro-alumno*. V. *Conclusiones*. VI. *Bibliografía*.

### I. INTRODUCCIÓN

El hombre siempre ha necesitado de alguien más para su interacción diaria; esto genera, sin intención alguna, un círculo empírico *per se*, de enseñanza-aprendizaje, y la esencia formal y material de tal círculo es la siguiente tríada: *a*) un emisor; *b*) el hecho comunicado, y *c*) un receptor u oyente.

Es así que desde los tiempos del salvajismo y la barbarie, el hombre se vio en la necesidad de aprender a confiar poco a poco en sus semejantes, aunque siempre con la cautela surgida de su propia naturaleza; al inicio, se dedicaba a subsistir a través del consumo de pescado, y a descubrir el uso del fuego; posteriormente, las tribus se organizaron para afrontar la sobrevivencia, para finalmente dar paso a la civilización propiamente dicha.<sup>1</sup>

Esta reseña la realizamos para que sirva de referente histórico y se pueda advertir que desde nuestros orígenes, los procesos de enseñanza-aprendizaje han existido, para luego evolucionar, y, actualmente, ser abordados como objeto de estudio por el foro especializado o aventurado en la materia.

Las técnicas y métodos utilizados para transmitir el conocimiento y, con ello, habilitar al alumno por parte del profesor o catedrático que cor-

\* Licenciado en derecho por la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Autónoma de Sinaloa; candidato a maestro en derecho constitucional y amparo por la Escuela Libre de Derecho de Sinaloa.

<sup>1</sup> Morgan Lewis, H., *La sociedad antigua*, trad. de Angélica Álvarez de Satín *et al.*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 1993, pp. 37-47.

responda, son variados; pero, independientemente del que se elija, siempre, por tratarse de un proceso humano, en el micromundo del aula, se proyectan las personalidades de los profesores y alumnos; por lo que los derechos y libertades de cada uno de los participantes se acentúan.<sup>2</sup>

Y así, se considera necesario hablar en esta entrega, de las denominadas psicopatologías que presentan, o pueden presentar, los actores de ese proceso en la educación superior.

En consecuencia, el lector encontrará en este trabajo un bosquejo de lo que se denomina proceso de enseñanza-aprendizaje; de igual forma, se explicará cómo se integra dicho proceso. Asimismo, siguiendo nuestra aguda escuela, se verificará la utilización de la expresión “psicopatologías del proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior”; luego se hablará de los tipos de *psicopatologías*, ejemplificando con algunos casos clínicos, sin soslayar que existen otras conductas que, sin ser psicopatológicas, inciden de alguna u otra forma en el aludido proceso; posteriormente, se comentará la relación maestro-alumno, para, al final, proseguir a emitir las conclusiones que todo tema de investigación debe contener, y que se pondrán en la mesa de debates para las conjeturas propias de cada lector.

Por ser también nosotros un miembro más, aprendiz en un grupo de educandos, agradecemos, y aprovechamos la oportunidad de participar con esta investigación en tan merecida obra en homenaje al doctor Jorge Witker, quien por mucho ha contribuido con decididas investigaciones en temas de metodología y procesos de la investigación jurídica, entre otras relacionadas con el trabajo con el que se participa; tema propuesto, que en lo particular siempre nos ha llamado la atención, por el impacto que en alguno de nosotros alguna vez causó algún docente o compañero de clase, y que seguramente, sin mala intención, nos ocasionó desistir de tal o cual materia o tópico en lo particular, dejándonos aún bajo nuestra responsabilidad, sin el conocimiento que nos hubiera apoyado en nuestra educación superior. Sentadas las palabras introductorias, metámonos de lleno al tema.

<sup>2</sup> Cotino Hueso, Lorenzo, *Derechos y libertades de la enseñanza y objeto constitucional de la educación: alguna propuesta de análisis*, Valencia, Conselleria de Cultura-Educació i Ciència de la Generalitat Valenciana-Direcció General d'Ensenyaments Universitaris i Investigació, 2000, p. 101. El autor nos refiere que, dada la multitud de circunstancias que concurren en la relación jurídica de la enseñanza, y que influyen en la determinación del contenido y límite de los derechos y libertades que se dan en ese momento, se destacan: el nivel y tipo de enseñanza de que se trate la naturaleza pública, privada o concertada del centro educativo; el establecimiento por este, de un carácter propio; las distintas perspectivas, capacidad e intereses de los diferentes operadores educativos; la edad del educando y sus posibles circunstancias particulares; la titulación del docente y la exigida para desempeñar el puesto como tal; y la materia que se imparte, etcétera.

## II. ¿QUÉ ES EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE?

Para dar respuesta a la interrogante planteada, consideramos de utilidad establecer que todo proceso intelectual en teoría debe ser racional, siempre y cuando las condiciones mentales de los participantes lo permitan. No es noticia recordar que a lo largo de la historia ilustrada se ha discutido sobre la racionalidad del hombre en cualquier escenario, y es así, porque algunos filósofos y psicólogos<sup>3</sup> se empeñaron, a través de sus investigaciones, en demostrar que no siempre somos esencial y necesariamente racionales al momento de tomar decisiones; sin embargo, los mismos estudiosos del tema se han percatado de que en aquellas ocasiones en las que el hombre está favorecido por ciertas circunstancias, tales como que conoce su entorno y cuenta con las herramientas e información suficientes e indispensables, disminuye su irracionalidad y resuelve los problemas; e incluso, en la mayoría de los casos, superando las expectativas.

Psicólogos como Gerd Gigerenzer defienden la hipótesis de racionalidad ecológica. Esa teoría sostiene que los juicios críticos y rápidos, y las decisiones heurísticas en los que nos basamos, están adaptados a entornos importantes y específicos, y que en ocasiones superan a los cálculos teóricamente racionales; y, todo ello —se afirma— con una pequeña inversión cognitiva.<sup>4</sup>

Entonces, es trascendente que todo proceso humano donde se involucren tomas de decisiones se vuelve indispensable para la pequeña inversión cognitiva; que las circunstancias sean adecuadas, se conozca el entorno, se participe la información mínima indispensable al resolutor, y que, en determinados casos, se cuente con alguna herramienta para buscar o confirmar por sí mismos el conocimiento. En ese entendido, para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en el nivel de educación superior no debe ni puede ser la excepción. Sirva también lo expuesto para acusar que ante la ausencia de alguna de esas condiciones, el nivel racional de los sujetos involucrados no será el óptimo.

Se empieza a comprender que el proceso a que se refiere este trabajo es un proceso humano y de interacción mutua, donde convergen dos o más individuos y lo que viene a ser la materia, ciencia o rama del saber. En palabras de Hernández Martínez, es un proceso en donde se ven involucrados, dialécticamente, tres actores: *a)* docente, *b)* sujeto o sujetos motivados y *c)* el contenido de la enseñanza o contenido del aprendizaje.<sup>5</sup>

<sup>3</sup> Kahneman y Tversky, en 1974, y Anderson, J. R., en 1990.

<sup>4</sup> Kossyn, Stephen M. y Smith, Edward E., *Procesos cognitivos: modelos y bases neurales*, trad. de María José Ramos Platón, Madrid, Pearson Educación, 2008, p. 410.

<sup>5</sup> *Didáctica aplicada al derecho*, México, Porrúa-UNAM, 2008.

Desde nuestro punto de vista, es adecuado afirmar que el proceso de enseñanza-aprendizaje es un proceso; esto lo sustentamos al atender la propia etimología de la palabra; es decir, una acción de ir hacia adelante, transcurso del tiempo, y conjunto de las fases sucesivas de un fenómeno natural o de una operación artificial.<sup>6</sup> De lo anterior colijo que el resultado se alcanzará gradual y sistemáticamente, entendiéndose que tanto docentes y alumnos deberán invertir horas clase y extraclase que se estimen necesarias, para comprender y desarrollar el invocado ejercicio humano.

En la pregunta de este apartado también encontramos el término “enseñanza”. En las universidades, la enseñanza, que no es otra cosa que la acción y efecto de instruir al alumno, se toma muy a la ligera. La escuela clásica parte de varias bases, y una de ellas es que el docente es la autoridad suprema que restringe al educando en sus acciones, pues se considera al alumno como un mero espectador.

En la búsqueda de opciones para combatirla, tenemos que en 1926, Pressey, en la Universidad de Ohio, ideó una máquina para la presentación de preguntas y sus respuestas opcionales; y fue Skinner quien de 1954 a 1958 perfeccionó e impulsó ese instrumento didáctico como alternativa a la enseñanza tradicional.

El anterior método maquinizado dotaba al alumno de independencia absoluta para aprender con la mínima o nula supervisión del profesor; nace así la enseñanza programada.<sup>7</sup>

En cambio, en el modelo constructivista, que corresponde al proceso de enseñanza-aprendizaje, la instrucción se participa al alumno privilegiando el aspecto formativo, dando libertad supervisada de acción u omisión al alumno, para la búsqueda de confirmación o no, del contenido del aprendizaje.

Otro elemento de este proceso es el supramencionado aprendizaje, que es comentado y estudiado sobresalientemente por varios expertos en la materia,<sup>8</sup> y resumiendo sus teorías, podemos acudir al trabajo que nos presenta Sampascual Maicas;<sup>9</sup> pero, a pesar de las diferentes formas de abordar y estudiar el tema, son coincidentes en afirmar que el aprendizaje se adquiere del resultado de variables que involucran, desde las personas que

<sup>6</sup> Real Academia Española, *Diccionario de la lengua española*, 22a., ed., Madrid, en <http://www.rae.es/rae.html>.

<sup>7</sup> Sampascual Maicas, Gonzalo, *Psicología de la educación*, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2007, t. I, pp. 128-134.

<sup>8</sup> Ausebel, Bruner, Hanesian, Kofka, Köhler, Novak, Piaget, Vygotsky y Wertheimer.

<sup>9</sup> Sampascual Maicas, Gonzalo, *op. cit.*, pp. 190-215.

rodean a uno, como lo afirmó Vygotsky,<sup>10</sup> hasta la motivación como condición que predispone al alumno hacia el aprendizaje y su interés, como lo asentó Bruner.<sup>11</sup>

Ausubel, Novak y Hanesian privilegian el aprendizaje significativo,<sup>12</sup> que es el que pretende dejar el proceso de enseñanza-aprendizaje al educando; este tipo de aprendizaje, que ha de ser por recepción, se produce cuando el contenido de la enseñanza, transmitido por el profesor de forma adecuada y con contenido de verdad, se relaciona por parte del discípulo de un modo no arbitrario. Se erige en aprendizaje auténtico, que perdura y se aloja en la mente. En contraposición, está el aprendizaje mecanizado por procesos coyunturales o memorísticos; a este último lo podemos situar como aprendizaje periférico, del que hablaremos en otra investigación.

En suma, el aprendizaje significativo se relaciona con la experiencia y los conocimientos sucesivos, cuya relación entre el anterior y el nuevo aprendizaje son inmediatos y necesarios para el resultado, y aquí, una advertencia: no se debe tomar como una simple y lisa conexión de ideas, pues comprende la adquisición de nuevos significados relacionados con aprendizajes anteriores, y en algunos casos íntimamente ligados con la experiencia propia del educando. Implica la estructuración, modificación, confirmación o evolución de la nueva masa de información que ha llegado a nosotros. Involucra un todo en el educando, al reforzar, o variar, su estructura cognitiva.

En complemento a nuestro trabajo, en palabras del propio Ballester Vallori, quien afirma que Ausubel, Novak y Hanesian tuvieron como precedente para el desarrollo de la teoría del aprendizaje significativo al psicólogo Vygotsky; este aprendizaje es una “construcción de conocimiento donde unas piezas encajan con las otras en un todo coherente”,<sup>13</sup> o como lo diría Piaget, al describir a su talentoso padre, darle valor al trabajo sistemático.<sup>14</sup>

El último componente esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje es la interacción constante entre docente y alumno; en este espacio de oportunidades, no nada más se sitúa al educando como un mero oyente o recipiendario, sino que ingresa al círculo didáctico que genera el docente

<sup>10</sup> *Ibidem*, p. 194.

<sup>11</sup> *Ibidem*, p. 196.

<sup>12</sup> *Ibidem*, pp. 205-214.

<sup>13</sup> *El aprendizaje significativo en la práctica, cómo hacer el aprendizaje significativo en el aula*, Madrid, 2002, p. 16, en [http://www.aprendizajesignificativo.es/mats/EL\\_aprendizaje\\_significativo\\_en\\_la\\_practica.pdf](http://www.aprendizajesignificativo.es/mats/EL_aprendizaje_significativo_en_la_practica.pdf).

<sup>14</sup> García González, Enrique, *Piaget la formación de la inteligencia*, 3a. ed., México, Trillas, 2006, p. 14.

para que participe activamente, y obtenga aprendizaje significativo que irá almacenando.<sup>15</sup>

Gracias a esa dinámica, el docente ya no es inalcanzable, y el alumno ya no parece ser de hielo, pues ambos retornan a su carne y huesos.

### *¿Cómo se integra ese proceso?*

Una vez explicada la base del proceso de enseñanza-aprendizaje, la respuesta es más que obvia, pues es muestra, a esta altura, de haber alcanzado un aprendizaje significativo. Pero, a pesar de advertir la respuesta, nos tendremos para analizar los elementos que lo integran; entre ellos, al docente, la materia o contenido del aprendizaje, y el sujeto al que se le transmite.

El docente es piedra angular en este proceso humano, es el que está habilitado con conocimiento, didáctica —en algunos casos con experiencia de campo— y competencias adecuadas para ejecutar directa y materialmente una de las tareas fundamentales del Estado; es decir, la de impartir educación.<sup>16</sup> Por ello debe ser un individuo apto y sano para llevar a cabo esa noble labor, casi hoy en día, social.

Al querido docente le corresponde, primero y ante todo, estar informado y capacitado para hablar de tal o cual tema, no sólo hablarlo o dominarlo, sino transmitirlo al estudiante; aquí inicia el proceso de enseñanza-aprendizaje, y su éxito descansa en la formación uniforme del académico,

<sup>15</sup> Hernández Martínez, *op. cit.*, señala que el proceso es dialéctico, en tanto se establece un vínculo de retroalimentación entre los elementos humanos que participan; además, bien sostiene al afirmar que ese proceso dialéctico enriquece, en buena medida, a los intervinientes.

<sup>16</sup> En México, el artículo 3o. constitucional, reformado recientemente por decreto publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 9 y 26 de febrero de 2012 y 2013, respectivamente, señalan que todo individuo tiene derecho a recibir educación, y que la Federación, estados, Distrito Federal y municipios impartirán educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. Además, prescribe que la educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica, estableciendo que ésta, y la media superior serán obligatorias, y —ahora— se busca que la educación que se imparta tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él a la vez el amor a la patria, el respeto a los derechos humanos, y la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y en la justicia.

A pesar de que no se señaló la obligatoriedad para el Estado de impartir la educación superior, en un ejercicio de interpretación integral y sistémica del texto constitucional, el Estado no puede deslindarse de esa responsabilidad para con sus gobernados, finalmente, en la medida en que un pueblo se eduque en el nivel superior, sin duda habrá de existir una sociedad mucho más informada, capacitada y, por consecuencia, habilitada para contribuir en el desarrollo sustentable de la nación. Véase el texto actual del artículo 3o. en <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Constitucion/cn16.pdf>.

lo que incluye, como se dijo, las habilidades y salud mental,<sup>17</sup> que deben tener para la consecución del objetivo, o sea, habilitar al alumno. El Estado, administrador de la cosa pública y del gobierno en general, para evitar un menoscabo directo de su parte al proceso, es responsable, entre otras cosas, de mantener una plantilla docente universitaria de calidad, actualizada en conocimientos y técnicas de enseñanza, ya que desatender sus recursos humanos, como las instalaciones materiales y tecnológicas de la universidad pública, y no exigir lo mínimo indispensable para las privadas, contribuye con su omisión a que los docentes y alumnos no tengan las condiciones propicias para realizar este tipo de proceso educativo.

Al también llamado por todos, maestro o profesor, le corresponden un sinnúmero de tareas relacionadas con su quehacer en el aula; en ese sentido, comulgamos con la antañña lista de correspondencias que enunció López Betancourt,<sup>18</sup> y que, desde nuestra concepción, no es de utilizarse únicamente para la pedagogía jurídica o para la educación superior, pues esa lista debe observarse en todos los niveles y campos de la educación, en la cual se debe:

- Promover que se establezcan objetivos de aprendizaje compartidos por todo el grupo.
- Propiciar condiciones favorables para el logro de los estudios.
- Seleccionar y proponer actividades diversas para la consecución de los objetivos de aprendizaje.
- Graduar los escollos que deben afrontar, o en su caso, acoplar los objetivos a las posibilidades del grupo.
- Orientarlos individualmente para que superen las deficiencias que tengan, o las dificultades que confronten, en cuanto a la información, preparación, habilidad, etcétera.
- Asesorar la distribución eficaz de su tiempo, así como el desarrollo de las actividades de estudio.
- Verificar con ellos los resultados del proceso, analizar sus causas y determinar las medidas de ajuste necesarias.

<sup>17</sup> La Organización Mundial de la Salud (OMS) establece que la salud mental abarca una amplia gama de actividades, directa o indirectamente, relacionadas con el componente de bienestar mental, incluido en la definición de salud que da la OMS: “un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades”. Concluye, que está relacionada con la promoción del bienestar, la prevención de trastornos mentales y el tratamiento y rehabilitación de las personas afectadas por dichos trastornos. Véase [http://www.who.int/topics/mental\\_health/es/](http://www.who.int/topics/mental_health/es/).

<sup>18</sup> *Pedagogía jurídica*, México, Porrúa, 2000, p. 91.

Por su parte, Zabalza generosamente nos amplía el horizonte,<sup>19</sup> al agregar que, además de conocer el plan de estudios de la clase, los docentes deben ser capaces de: *a)* analizar y resolver problemas; *b)* analizar un tópico hasta hacerlo comprensible; *c)* apreciar cuál es la mejor manera de aproximarse a los contenidos, cómo abordarlos en las circunstancias presentes; *d)* organizar las ideas, la información y las tareas para los estudiantes; *e)* saber identificar lo que el alumno ya sabe, entre otras.

Lo anteriormente comentado no es limitativo, tómense como enunciativas para introducirnos al complejo mundo del docente; no olvidemos que es también imperfecto, es humano.

Otro elemento encontrado, y que subrayamos en esta investigación, es la materia o contenido del aprendizaje, pero, como se le denomine, no es otra cosa que la masa de información perfectamente estructurada y con contenidos de verdad. También podríamos decir que esto corresponde al código, o *input*,<sup>20</sup> que habrá de transmitir el docente al alumno del modo que le quede contenido de aprendizaje significativo.

El último, pero no menos importante dentro de este proceso, es el sujeto motivado, al que se le transmitirá, por parte del docente, la materia o contenido del aprendizaje, y que también, como se ha venido haciendo, se le puede denominar “alumno” o “educando”.

En este nuevo proceso, el alumno habrá de mostrar conductas diferentes, será más asertivo, dinámico y agudo. La experiencia nos dice que no todos mostramos notable o mediana atención para con el maestro, ya sea por sus métodos o técnicas empleadas, o bien por temores desarrollados en la mente de cada quien, donde se hace presente en cada alumno la idiosincrasia individual.

### III. COMENTARIO AL TÉRMINO “PSICOPATOLOGÍAS” DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Es común que en ocasiones se utilicen enunciados, encabezados o subtítulos, de modo tal que sirvan para aproximar al lector al contenido del tema en específico, pero en nuestra opinión, tratándose de investigaciones académicas, no consideramos conveniente hacerlo de manera deficiente, dado que debemos hablar y dirigirnos a las cosas, o hechos investigados,

<sup>19</sup> *La enseñanza universitaria el escenario y sus protagonistas*, 3a. ed., Madrid, Narcea, 2007, p. 111.

<sup>20</sup> Real Academia Española, *op. cit.*



con la mayor propiedad posible, claro, en la medida de lo permitido, podremos alejarnos de los habituales tecnicismos utilizados en la ciencia del derecho, aunque no se debe confundir con participar conceptos errados o deficientes; por lo tanto, permítanme una retroalimentación autocrítica con fines meramente académicos sobre el habituado término, materia de este trabajo.

Desde el primer acercamiento con el tema, el prurito en sus dos acepciones,<sup>21</sup> apareció en este incipiente investigador (ya expresamos nuestro agradecimiento por la oportunidad de investigarlo), pero no negaremos la incomodez que nos generó el asociar la palabra “psicopatología” con las “del proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior”, o bien escuchar que arbitrariamente se utilice en ese sentido. A continuación lo explicaremos.

El significado de la palabra “psicopatología”:

- (De *psico-* y *patología*). Estudio de las enfermedades mentales.<sup>22</sup>
- (*Psychopathology*). 1. Estudio de las causas, procesos y manifestaciones de los trastornos mentales. 2. Manifestación comportamental de cualquier trastorno mental.<sup>23</sup>
- (Del griego *psykhe*, alma + *pathos*, enfermedad + *logos*, ciencia). Psicopatología; estudio de las causas y naturaleza de las enfermedades mentales.<sup>24</sup>
- Patología de las alteraciones mentales.<sup>25</sup>

Al atender los significados, evidente es que la psicopatología nos constriñe al estudio de las enfermedades mentales, o sea, su naturaleza, sus causas, sus procesos y sus manifestaciones, lo que genera, como objeto de estudio, a un ser humano. Desde este momento tendríamos que acudir al apoyo interdisciplinario, toda vez que, en el caso particular, interesa conocer e identificar conductas humanas que sugieran algún trastorno mental; por tanto, si tomamos en cuenta que una conducta es ejecutada u omitida por el docente o el alumno, o ambos, dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje,

<sup>21</sup> *Ibidem*. Prurito: 1. Deseo persistente y excesivo de hacer algo de la mejor manera posible. 2. En medicina, se entiende como comezón, picazón.

<sup>22</sup> *Ibidem*. Psicopatología (la definición aparece como avance de la vigésima tercera edición, en la vigésima segunda aparece: [De *psico* y *patología*]. Estudio de las causas y naturaleza de las enfermedades mentales).

<sup>23</sup> *Diccionario de medicina océano Mosby*, Madrid, MMV-Océano, p. 1087.

<sup>24</sup> *Gran diccionario de la lengua española*, 2a. ed., Madrid, SPES Editorial, 2005, p. 1423.

<sup>25</sup> Ruiz Torres, *Diccionario de términos médicos inglés-español español-inglés*, 7a. ed., Bogotá, IATROS Ediciones Médicas, 1994, p. 495.

el estudio que se haga bajo el enunciado “psicopatologías del proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior”, sería inapropiado, toda vez que en sí, el proceso no puede ser analizado desde esta óptica. Tendríamos que modificar el invocado título, por la cardinal razón que el proceso de enseñanza-aprendizaje no puede, de algún modo, mostrar alguna psicopatología, al ser un proceso científico-técnico —no humano— los que sí pudieran mostrar son los sujetos que activan, ejecutan y retroalimentan el proceso docente y alumno.

En resumen, deberíamos expresar, por ejemplo, diciendo: “psicopatologías que presentan o pueden presentar el profesor y alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior”, lo que finalmente a partir de este momento haremos.

### 1. *Tipos de psicopatologías*

La teoría del proceso de enseñanza-aprendizaje en un nivel universitario no ha permeado como debería. Coincidimos con los especialistas,<sup>26</sup> quienes nos auxilian para afirmar, a esta altura de la investigación, que a nivel universitario, los profesores e instituciones oficiales, y en buena medida las privadas, no se ocupan, por las circunstancias que fueren, de conocer y ejecutar satisfactoriamente este proceso dialéctico de enseñanza-aprendizaje.

En las instituciones donde se llega a ejecutar, los docentes y los alumnos muestran psicopatologías que interfieren y hacen colapsar el proceso educativo-dialéctico. De ellas, nos ocuparemos una vez que se realicen algunas consideraciones previas necesarias en torno a la psicopatología.

Los términos como “manifestaciones comportamentales anormales y enfermedades mentales” son psicopatologías que engloban diferentes trastornos, tales como la neurosis y la psicosis.

La neurosis es generada por una respuesta ineficaz a la ansiedad o a los conflictos internos, utilizando mecanismos defensivos inconscientes; asimismo, son trastornos emocionales distintos a la psicosis.

Para efectos de estudio, la neurosis se divide en varios tipos: de ansiedad, de combate, de conversión, del carácter, fóbica, hipochondriaca, histérica, obsesivo-compulsiva, profesional y traumática.<sup>27</sup>

<sup>26</sup> Hernández Martínez, María del Pilar, *op. cit.*, nos refiere que el análisis de la estructura y dinámica del proceso de aprendizaje se considera, en su opinión, imprescindible para la formación de educadores de los niveles primario y medio; pero —concluye— no siempre es reconocido cuando se trata de formación de profesores de enseñanza superior universitaria.

<sup>27</sup> *Diccionario de medicina océano Mosby, cit.*, p. 944.

Por su parte, la psicosis es un trastorno mental grave de origen orgánico o emocional, que se caracteriza por una alteración o desorganización extrema de la personalidad, y que se acompaña con frecuencia de depresión grave, agitación, conducta regresiva, ilusiones, delirios y alucinaciones, que alteran de tal forma la percepción, la línea de pensamiento, las respuestas emocionales y la orientación personal, que el individuo pierde el contacto con la realidad, es incapaz de realizar una actividad social normal, y habitualmente requiere hospitalización —o por lo menos, ser tratada por psiquiatras—; entre los diversos tipos de psicosis pueden citarse la alcohólica, bipolar, de Korsakoff, paranoia, esquizofrenia y senil.<sup>28</sup>

Las neurosis y psicosis son conductas anormales, que en la mayoría de las ocasiones pasan o pueden pasar desapercibidas para docentes y educandos; sin embargo, sí repercuten en sus relaciones interpersonales dentro del aula, lo que afecta drásticamente al proceso de enseñanza-aprendizaje.

## 2. Casos clínicos

En la relación profesor-alumno, o viceversa, pueden existir diversas psicopatologías como las anteriormente enunciadas; por ejemplo, el alumno que manifiesta síntomas con el fin de evitar actividades en el aula. Esos síntomas pueden ser calambres, supuestos dolores limitantes para la actividad a ejecutar, debilidad parcial o general, entre otros afines; en este caso, el educando se puede ubicar en la neurosis profesional.

Existen otros alumnos o profesores, que muestran en clase tensión crónica leve, timidez, fatiga e indecisión, llegando incluso a niveles más intensos de inquietud e irritabilidad, tornando su comportamiento agresivo y desorientado; este grupo de individuos son descriptivos de la neurosis de ansiedad.

También tenemos a los individuos que muestran trastornos de personalidad múltiple (neurosis). El caso sería aquel sujeto del proceso de enseñanza-aprendizaje que muestra en su carácter manifestaciones de inflexibilidad; este individuo no acepta nuevas ideas, no se adapta socialmente al grupo, atendiendo al entorno, cambia repentinamente su identidad, acusa falta de memoria al esquivar, manifestando que no recuerda el punto tratado, etcétera.

En las aulas universitarias podemos encontrar adultos mayores en calidad de profesores o educandos, lo que de hecho no es dañino, pero para aquellos casos en los que alguno de estos actores tenga real pérdida de me-

<sup>28</sup> *Ibidem*, p. 1087.

moria, alteración del juicio, disminución de los valores morales y estéticos, con periodos de confusión, fabulación e irritabilidad, podemos hablar, tal vez, de la presencia de la psicosis senil, la que, al igual que las otras psicopatologías, afectan el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En los últimos tiempos encontramos con frecuencia, individuos con trastornos depresivos. La globalización, la dificultad de encontrar alguna posición social aceptable y, en ocasiones, pocas oportunidades laborales, ocasionan tristeza, pérdida de interés en las actividades, sentimientos de culpa, minusvalía, falta de atención, concentración, exceso o falta de apetito y sueño, generando con todo ello que el proceso dialéctico al que nos hemos venido refiriendo no se ejecute, o bien sea deficiente.

Asimismo, la drogadicción en el nivel universitario es alarmante; por ejemplo, el alcoholismo ocasiona que no se desarrolle el programa dentro de los tiempos y términos previstos. Una forma palpable de repercusión es el ausentismo del profesor o el alumno, o bien que el daño neurológico, causado por la ingesta de alcohol, haga poco fluida la interacción en clase. Algunas historias no nada más dañan la educación que se deja de impartir o recibir, sino que trascienden en otros campos de la vida diaria, como lo participan quienes están inmersos en esta psicosis.<sup>29</sup>

Para contrarrestar los crecientes casos señalados *supra*, la universidad —pública y privada—, observando sus atribuciones y competencias, no debe desatender el material humano con que cuenta al frente de las aulas, como el que ocupa un espacio como alumno, ya que sus psicopatologías como hombres que son no les permitirán un desarrollo pleno, armónico y generoso para participar o adquirir el contenido del aprendizaje significativo. Siguiendo a Ponce de León Armenta,<sup>30</sup> coincidimos en que la participación de conocimientos constituye el objeto principal de todo proceso educativo; por ello la importancia que tienen la universidad, los docentes y los alumnos, ya que ellos están en interacción diaria.

### 3. Otras conductas

En las aulas universitarias, al contrario de lo que se pudiera pensar, aunque es probable que no suceda en todas, existen conductas que, sin llegar a ser psicopatológicas, de forma significativa inciden en el proceso de

<sup>29</sup> Sarason, Barbara R. y Sarason, Irwin G., *Psicopatología. Psicología anormal: el problema de la conducta inadaptada*, 11a. ed., trad. de Birget C., Nuding Fleischmann y Mónica Gabriela Martínez Gay, México, Pearson Educación, 2006, p. 441.

<sup>30</sup> *Docencia y didáctica del derecho*, México, Porrúa-Instituto Internacional del Derecho y del Estado, 2003, p. 2.

enseñanza-aprendizaje, por lo que no quisiéramos dejar de correr la tinta sin comentarlas brevemente.

Los estudios<sup>31</sup> se han enfocado en verificar sobremanera lo sucedido en las escuelas donde se imparte educación básica y media superior, dejando de concentrarse en el mundo universitario.<sup>32</sup> En teoría, en el nivel de educación superior, los alumnos hemos alcanzado madurez, lo que presupone una condición favorable para el desarrollo del proceso que nos ocupa. Sin embargo, en los hechos es diferente, ya que existen alumnos y, ¿por qué no decirlo?, profesores, que en el desarrollo de una clase gastan bromas de mal gusto a un estudiante perteneciente al grupo, lo que de alguna forma lo cohibe, dañando su proceso, en algunos casos severamente; pensemos en el alumno realmente tímido, controvertido, poco participativo, etcétera; en conclusión, su proceso se truncaría.

En la mayoría de los casos universitarios el *bullying*,<sup>33</sup> es probable que no se desarrolle con la intensidad o gravedad que se observa en las primarias, secundarias o preparatorias; pero no debemos de minimizarlo al grado de querer desaparecer o negar su existencia en las aulas de educación superior, pues no se advierte que las mediciones sobre ese descontrol se realicen en las máximas casas de estudio.<sup>34</sup>

#### IV. INTERACCIÓN MAESTRO-ALUMNO

En un binomio como este, debe existir relación afable; el respeto y la cordura deben imperar para que permitan un desarrollo óptimo en los procesos de enseñanza-aprendizaje, sin que las psicopatologías controlen a los intervinientes; en todo momento debe existir un ambiente sano.

<sup>31</sup> Por citar alguno oficial, Zamudio, M. C. *et al.*, *El aprendizaje de los contenidos curriculares de español. Un análisis de los resultados de los exámenes de la calidad y el logro educativos (Excale 03, 06 y 09)*, México, INEE, 2012.

<sup>32</sup> Con la reciente reforma al artículo 3o. constitucional, publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 26 de febrero de 2013, entre otras cosas se ha reafirmado que nuestra educación es básica y media superior, pero no se soslaya que las universidades y demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía tendrán, aparte de la facultad de gobernarse a sí mismas, la encomienda constitucional de educar, investigar y difundir la cultura, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas.

<sup>33</sup> Vocablo holandés que significa “acoso”.

<sup>34</sup> El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), en diferentes momentos, ha difundido en los medios de comunicación los resultados del *bullying* escolar, sin que aparezcan cifras universitarias, en <http://www.inee.edu.mx/images/stories/Noticias/2009/Septiembre/revistaz.pdf> y <http://www.jornada.unam.mx/2010/05/10/politica/002n1pol>.

Muchos alumnos dejan de sentirse cómodos con el docente en turno, esto a pesar de que se le advierta un dominio en el tema tratado. El sujeto, en teoría motivado, puede perturbarse y dejar de obtener aprendizaje significativo al desconocer el objetivo que se pretende alcanzar con el plan de estudios de la materia correspondiente.

La relación también se daña desde el momento en que el alumno se empieza a cuestionar a sí mismo lo afirmado por el profesor, ocasionando que su rendimiento descienda, o, como lo señala López Betancourt, el estudiante deja de aprender al tener preocupaciones extra clase, o bien no le surge interés el tema tratado al dejar de encontrar su utilidad.<sup>35</sup>

Ahora bien, al indagar en el artículo de Rodolfo Bohoslavsky,<sup>36</sup> el vínculo de dependencia es un germen que ocasiona que la relación maestro-alumno se torne intolerable.

Ese comentado vínculo surge de forma natural. En nuestro concepto es casi instantáneo, pues no hay que olvidar que en la mayoría de las familias hispanas la sobreprotección y el modelo intergeneracional (padres-hijos) forman parte de nuestro estilo doméstico.

Bohoslavsky nos afirma, y con él coincidimos, que dicho vínculo se ve manifestado en las siguientes actitudes: *a*) que el profesor sabe más que el alumno; *b*) que el profesor debe proteger al alumno de cometer errores; *c*) que el profesor debe y puede juzgar al alumno; *d*) que el profesor puede determinar la legitimidad de los intereses del alumno, y *e*) que el profesor puede y/o debe definir la comunicación posible con el alumno.

Aunque parezca que en la educación superior no acontece, lo cierto es que sigue prevaleciendo, sobre todo en la escuela pública, donde los valores de marcada dependencia se inculcan desde la primera educación formal. En consecuencia, el alumno universitario que incurrió siempre en el modelo oficial, es probable que su marcada dependencia lo limite en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

En ese vínculo, el docente no hace más que acrecentar en sus subordinados alumnos esa dependencia que deben tener de él. Nos retrotraemos en mucho al modelo de la escuela tradicional, donde el profesor es la autoridad suprema y está facultado por el propio educando para que tome por completo el control, sin advertir ninguno de los sujetos intervinientes, que se está desactivando y deshabilitando al oyente alumno en la búsqueda armoniosa del conocimiento para sobrevivir a la vida diaria.

<sup>35</sup> *Op. cit.*, pp. 91 y 92.

<sup>36</sup> “Psicopatologías del vínculo profesor-alumno: el profesor como agente socializante”, *Problemas de psicología educacional. Revista de Ciencias de la Educación*, Buenos Aires, Axis, 1975, pp. 53-87.

Siguiendo con la línea de pensamiento de Bohoslavsky, es puesto en razón que muchos de nosotros, al observar que al frente del grupo aparece un docente, cuya edad madura de inmediato nos significa experiencia y elocuencia al hablar, nos merece el mayor silencio posible para no esforzar o participar activamente de su cátedra, siendo que en esta relación profesor-alumno, en realidad el docente —en palabras de Bohoslavsky— “es la confirmación de que la mayor responsabilidad en la transmisión de conocimientos y pautas de actividad están en manos de personas con más condiciones para desatender lo novedoso que para estimular su búsqueda”; no puede generarse bajo estos postulados un certero proceso de enseñanza-aprendizaje.

En cambio, en nuestra opinión, existen profesores que en diversa edad presentan conductas sin que éstas lleguen a constituir alguna psicopatología, y que ocasionan, ante el foro del aula, que crezcan sobremedida y sin reflexionar sus actos, tomando las riendas de todo y ante todo; terminan por adueñarse del tema raíz de la clase y del que se vaya generando, ocasionando temor e inseguridad en los estudiantes al no poderles debatir en su pronunciado nivel. Éstas son condiciones que tampoco contribuyen al buen desarrollo de una clase.

Un punto interesante que pocos exploramos, es que en la educación universitaria es común que los alumnos socialicen para destituir de la clase a un docente; ahí, el alumno sí recobra su aliento, sale desde la penumbra del aula para clamar democracia al solicitar un cambio de profesor, o simplemente alza su voz como escudo que le permita esconder sus propias carencias, al intentar el docente incluirlo en el proceso dialéctico educativo. A estos alumnos, si no se les supervisa, pueden generar huelgas, o bien, sin llegar a ellas, ocasionar desestabilidad en grado mayor para la institución académica; aquí, no sólo se perjudica al grupo, sino que se daña a todo el campus.

También son motivos, de suyo suficientes, para que no se generen las condiciones propicias, y que el docente desarrolle el proceso de enseñanza-aprendizaje conforme a la teoría misma, el considerable aumento de alumnos en las aulas, la diversidad de licenciaturas, ingenierías o carreras técnicas; a ello se adhiere el hecho notorio respecto a las diferentes instituciones privadas que han abierto sus puertas a aquellos alumnos que por alguna razón han optado por esta educación, en la que los profesores, en la mayoría de los casos, muestran más práctica que carrera docente propiamente hablando.

El punto de equilibrio es encontrar un justo medio en la relación añejada por el tiempo; entonces, ¿cómo crear las condiciones adecuadas para

obtener un eficaz proceso de enseñanza-aprendizaje? La respuesta la podemos encontrar con lo expuesto en esta investigación, procurando, primero, y ante todo, al Estado, que tendrá que contar con una planta docente de calidad; como recientemente se pretende en México con las reformas constitucionales, a las que ya nos referimos al pie de página de este documento. Asimismo, se debe contar con infraestructura, salarios justos, entre otras prestaciones de ley; y también con mecanismos adecuados para capacitar e incentivar al maestro; además, la elaboración actualizada del currículo es crucial para un exitoso año escolar. De parte del alumno universitario, éste debe entender que él es la opción del mañana, y sabedor de que sus actos y omisiones repercutirán al final de su formación académica.

Bajo esas líneas de pensamiento, docentes y alumnos deben comprender que su vínculo debe desarrollarse de grado tal que no lesione el proceso donde se encuentran inmersos. La participación activa y decidida de ambos redundará en que sean mejores; en suma, mejores individuos.

## V. CONCLUSIONES

En temas tan complejos, difícil es concluir, y no hay que olvidar que estamos en presencia de un proceso donde intervienen sujetos con sus propias peculiaridades; bajo esa perspectiva, permítanme establecer algunas:

*Primera.* El modelo constructivista del proceso de enseñanza-aprendizaje nace en respuesta a la escuela tradicional; coloca en su justo medio a los sujetos intervinientes (docente y alumno), de quienes exige madurez, aptitudes y ganas de aprender aprendiendo.

*Segunda.* Es necesario que el Estado muestre una actitud más activa en la supervisión de la educación superior para verificar los planes de estudio, estructuras administrativas e instalaciones, calidad, profesionalismo y actualización de los docentes, entre otras.

La misma tarea se debe realizar en el sector privado.

*Tercera.* Los intentos de Ausubel, Novak y Hanesian para revolucionar la forma de enseñar, y obtener un aprendizaje significativo. Mucho de su éxito o fracaso dependerá del material humano existente en las aulas, máxime que en las universidades, los profesores y alumnos se muestran más apáticos y reacios a las nuevas tendencias al seguir privilegiando, no formal, pero sí materialmente, la escuela clásica o tradicional.

*Cuarta.* Las psicopatologías, o su simulación, son otro obstáculo para la ejecución de cualquier plan, método o técnica en materia de educación —en cualquier nivel—. Es importante que el docente esté habilitado con conoci-



miento en el tema para conducir adecuadamente en la instrucción al alumno que la muestre o la finja, evitando con ello la desestabilización de la clase, en el aula y en la institución.

*Quinta.* Existen conductas individuales o grupales, como las analizadas en esta investigación, que sin llegar a ser propiamente psicopatológicas, no deben desatenderse por el sistema educativo en general, pues no consideramos necesario la presencia de una psicopatología para que se afecte la interacción entre docente y alumno, o viceversa, en la ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje.

*Sexta.* Grupos numerosos ocasionan que la relación maestro-alumno no permita al docente llegar a la estructura cognitiva del educando, ocasionando que el subjetivismo<sup>37</sup> se afiance en el alumno.

*Séptima.* Por lo complejo del tema, cualquier estudio efectuado desde una sola disciplina será loable, pero no definitivo, al dejar de estimar otras variables; lo importante, y consideramos adecuado, es realizar análisis interdisciplinarios, interviniendo, por ejemplo, de inicio, la psicología, la pedagogía, la biología, las ciencias de la educación, la filosofía, la medicina; la semiología y la psiquiatría, etcétera.

*Octava.* Los modelos estructurales y humanos universitarios aún están basados en el acierto y error, pero sin aprender de estos últimos, dado que, aunque se ponga tinta en el papel, si no se ejecutan los nuevos planes institucionales tomando como punto de partida lo que en el pasado fue deficiente o insuficiente, seguramente las malas prácticas seguirán predominando en nuestro modelo educativo, y las reformas constitucionales, como las realizadas en febrero de 2012 y 2013, engrosarán la historia del constitucionalismo, sin el reflejo material de lo deseado.

*Novena.* Apartándonos de los esquemas tradicionales, ocupamos este espacio, no para concluir, sino para recordarnos lo que le debemos a una buena educación, a un buen maestro, a un buen grupo de alumnos, y que encontramos una mejor forma de hacerlo al acudir a la obra *Emilio, o de la educación*, de Jean-Jacques Rousseau, escrita en 1762, y que dice:

<sup>37</sup> El subjetivismo, como su nombre lo indica, limita la validez de la verdad al sujeto que conoce y juzga; este puede ser un objeto individual, una persona, o bien un sujeto general cuando se habla del género humano. En el primer caso hablamos de un subjetivismo individual; en el segundo, del subjetivismo general. Para el subjetivismo individual, un juicio es válido únicamente para el sujeto que lo formula; si alguien afirma que dos, multiplicado por dos, da como resultado cuatro, desde la peculiar estimación del subjetivismo, se considera que tal juicio sólo es verdadero para quien habla, mientras que puede ser falso para todos los demás. Para el subjetivismo general, existen verdades supraindividuales, pero no existen verdades universales válidas. Véase Hessen, Johan, *Teoría del conocimiento*, 3a. ed., trad. de Roberto Mares, México, Grupo Editorial Tomo, 2007, pp. 61 y 62.

Débiles nacemos, y necesitamos de fuerzas; desprovistos nacemos de todo y necesitamos de asistencia; nacemos estúpidos, y necesitamos de inteligencia. Todo cuanto nos falta al nacer, y cuanto necesitamos siendo adultos, eso lo debemos a la educación.<sup>38</sup>

## VI. BIBLIOGRAFÍA

- AUSUBEL, David P. *et al.*, *Psicología educativa un punto de vista cognoscitivo*, 2a. ed., trad. de Mario Sandoval Pineda, México, Trillas, 1983.
- BEANE, Allan y BULLYING, L., *Aulas libres de acoso*, Madrid, Grao, 2006.
- BOHOSLAVSKY, Rodolfo, *Orientación vocacional: la estrategia clínica*, Buenos Aires, Nueva Visión, 1984.
- BOWER, Gordon H. y HILGARD, Ernest R., *Teorías del aprendizaje*, 2a. ed., trad. de José Manuel Salazar Palacios, México, Trillas 1989.
- BRAUNWALD, Eugene *et al.*, *Harrison principios de medicina interna*, 16a. ed., trad. de José Rafael Blengio Pinto y otros, México, McGraw-Hill-Interamericana, 2006, vol. II.
- COFER, C. N. y APPELEY, M. H., *Psicología de la motivación, teoría e investigación*, 2a. ed., trad. de Federico Patán López, México, Trillas, 1990.
- COTINO HUESO, Lorenzo, *Derechos y libertades de la enseñanza y objeto constitucional de la educación: alguna propuesta de análisis*, Valencia, Conselleria de Cultura, Educació i Ciència de la Generalitat Valenciana Direcció General d'Ensenyaments Universitaris i Investigació, 2000.
- FILIDORO, Norma, *Psicopedagogía: conceptos y problemas*, Buenos Aires, Biblos, 2004.
- FIX-ZAMUDIO, Héctor, *Metodología, docencia e investigación jurídicas*, 7a. ed., México, Porrúa, 1999.
- GARCÍA GONZÁLEZ, Enrique, *Piaget la formación de la inteligencia*, 3a. ed., México, Trillas, 2006.
- GARDNER, Howard, *Arte, mente y cerebro una aproximación cognitiva a la creatividad*, trad. de Gloria G. M. de Vitale, Barcelona, Paidós Ibérica, 2005.
- GONZÁLEZ GALVÁN, Jorge Alberto, *La construcción del derecho. Métodos y técnicas de investigación*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1998.
- GRUPO OCEÁNO, *Diccionario de medicina océano mosby*, Madrid, MMV-Editorial Océano.

<sup>38</sup> 19a. ed., México, Porrúa, 2009, núm. 159, p. 2.

- HERNÁNDEZ MARTÍNEZ, María del Pilar, *Didáctica aplicada al derecho*, México, Porrúa-UNAM, 2008.
- HESSEN, Johan, *Teoría del conocimiento*, 3a. ed., trad. de Roberto Mares, México, Grupo Editorial Tomo, 2007.
- INSTITUTO DE INVESTIGACIONES JURÍDICAS, *Lineamientos y criterios del proceso editorial*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2008.
- KOSSYN, Stephen M. y SMITH, Edward E., *Procesos cognitivos: modelos y bases neurales*, trad. de María José Ramos Platón, Madrid, Pearson Educación, 2008.
- LAPORTA, Francisco J., *La enseñanza del derecho*, Madrid, Anuario de la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Madrid-Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Madrid-Boletín Oficial del Estado-Consejo General del Notariado y Colegio Nacional de Registradores de la Propiedad y Mercantiles de España, 2003.
- LAROUSSE, *Gran diccionario de la lengua española*, 2a. ed., Madrid, SPES Editorial, 2005.
- LERMA JASSO, Héctor, *Qué tipo de alumno soy. Una guía para mejorar en el estudio*, 2a ed., México, Trillas, 2007.
- LÓPEZ BETANCOURT, Eduardo, *Pedagogía jurídica*, México, Porrúa, 2000.
- MORGAN LEWIS, H., *La sociedad antigua*, trad. de Angelica Álvarez de Satún et al., México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 1993.
- ONTORIA, Antonio, *Cómo ordenar el conocimiento usando mapas conceptuales*, México, Alfaomega Grupo Editor, 2004.
- ORGANIZACIÓN MÉDICA COLEGIAL, *Guía de buena práctica clínica en depresión y ansiedad generalizada con presentación de síntomas somático*, México, Archer Pharma, 2012.
- PONCE DE LEÓN ARMENTA, Luis, *Docencia y didáctica del derecho*, México, Porrúa-Instituto Internacional del Derecho y del Estado, 2003.
- Revista de Ciencias de la Educación*, Buenos Aires, Axis, 1975.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques, *Emilio, o de la educación*, 19a. ed., México, Porrúa, 2009.
- RUIZ TORRES, *Diccionario de términos médicos inglés-español español-inglés*, 7a. ed., Bogotá, IATROS Ediciones Médicas, 1994.
- SAMPASCUAL MAICAS, Gonzalo, *Psicología de la educación*, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2007, t. I.
- SANTROCK, John W., *Psicología de la educación*, 2a. ed., trad. de Leticia Esther Pineda Ayala, México, McGraw-Hill-Interamericana, 2006.

- SARASON, Barbara R. y SARASON, Irwin G., *Psicopatología. Psicología anormal: el problema de la conducta inadaptada*, 11a. ed., trad. de Birget C. Nuding Fleischmann y Mónica Gabriela Martínez Gay, México, Pearson Educación, 2006.
- ZABALZA, Miguel A., *La enseñanza universitaria, el escenario y sus protagonistas*, 3a. ed., Madrid, Narcea Ediciones, 2007.
- ZAMUDIO M. C. et al., *El aprendizaje de los contenidos curriculares de español. Un análisis de los resultados de los exámenes de la calidad y el logro educativos (Excale 03, 06 y 09)*, México, INEE, 2012.
- ZÁRATE LIZONDO, José, *El arte de la relación maestro-alumno en el proceso enseñanza-aprendizaje*, México, Instituto Politécnico Nacional, 2002.

*Sitios de internet consultados*

- BALLESTER VALLORI, Antoni, *El aprendizaje significativo en la práctica, cómo hacer el aprendizaje significativo en el aula*, Madrid, 2002, en [http://www.aprendizaje-significativo.es/mats/El\\_aprendizaje\\_significativo\\_en\\_la\\_practica.pdf](http://www.aprendizaje-significativo.es/mats/El_aprendizaje_significativo_en_la_practica.pdf).
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en <http://www.orden-juridico.gob.mx/Constitucion/reformas.php>.
- INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN, en <http://www.inee.edu.mx/images/stories/Noticias/2009/Septiembre/revistaaz.pdf>.
- La Jornada*, en <http://www.jornada.unam.mx/2010/05/10/politica/002n1pol>.
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD, en [http://www.who.int/topics/mental\\_health/es/](http://www.who.int/topics/mental_health/es/)
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, *Diccionario de la lengua española*, 22a., ed., Madrid, en <http://www.rae.es/rae.html>.