



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

**UNA PROPUESTA PARA ENSEÑAR EL TEMA PERSONALIDAD EN LA
ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA**

TESIS

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE MAESTRA EN DOCENCIA PARA LA
EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
(PSICOLOGÍA)

PRESENTA:

KARLA ROMINA MEDINA PÉREZ

TUTORA:

DRA. MARCELA BEATRIZ GONZÁLEZ FUENTES
FACULTAD DE PSICOLOGÍA, UNAM

COMITÉ:

DRA. MARIA FAYNE ESQUIVEL Y ANCONA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
DRA. ANA LUISA GUERRERO GUERRERO
CENTRO DE INVESTIGACIONES SOBRE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE
DRA. MARÍA EMILY REIKO ITO SUGIYAMA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
DRA. ANA ELENA DEL BOSQUE FUENTES
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES DE IZTACALA

CIUDAD UNIVERSITARIA, JUNIO 2021



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Nacional Autónoma de México, por darme la oportunidad de formarme personal y profesionalmente.

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología por permitirme seguir adelante e impulsarme en mi investigación y formación docente.

A la Dra. Marcela, que me ha apoyado muchísimo, me ha tenido paciencia, ha creído en mí, por enseñarme a mejorar cada día, por darme clases, por orientarme, por brindarme su opinión, por ser muy linda con mis hijos.

A mi comité tutor, Dra. Fayne, Dra. Ana Luisa, por darme ánimos a seguir adelante.

A mi jurado la Dra. Emily y Dra. Ana Elena por sus valiosas aportaciones y ser muy atentas.

A mi esposo Iván que me apoyó para cumplir este gran sueño, por acompañarme en este camino y brindarme fuerzas.

A mi hijo Leo, por ser tan paciente, amoroso, comprensivo y hacer este camino divertido.

A mi hijo Iktan, por ser tan alegre, cariño y llegar con tanto amor.

A mi mamá por advertirme que sería muy pesado por tener un hijo, por ayudarme a comprar mi Mac para poder trabajar.

A mi papá por siempre creer en mí, por estar orgullo de mí y apoyarme a organizar las muchas tareas.

A mis suegros Elena y Nico que me han apoyado muchísimo e impulsado a seguir creciendo.

A mis cuñados Vero y Alan, por ser un gran ejemplo, por su apoyo y cariño.

A mis tíos Ooli, Carlos, Adalia, Víctor, por cuidar de mi Leo mientras iba a clases.

A Erin y Brenda por ayudarme con el vaciado de datos, a enseñarme a graficar y usar Excel.

A mis alumnas y alumnos que son parte de mi motivación como docente.

ÍNDICE

Resumen	9
Introducción	11
Capítulo 1 – La asignatura de Psicología en la Escuela Nacional Preparatoria.	
1.1 Currículum de la ENP.	15
1.1.1 Propuesta Curricular de la ENP.	16
1.2 Programas de estudios de la ENP.	20
1.2.1 Programas de estudios de 1996.	21
1.2.2 Programas actualizados, 2018.	22
1.3 Programa de estudios de la asignatura de Psicología.	24
1.3.1 Programa de 1996.	24
1.3.2 Programa actual, 2018.	26
1.4 Descripción de la unidad temática personalidad del programa de Psicología de la ENP.	29
1.5 Análisis de la unidad temática personalidad del programa de Psicología de la ENP.	32
1.6 Planteamiento del problema.	42
Capítulo 2 – El estudio de la personalidad.	45
2.1. Teorías de la Personalidad.	46
2.1.1. Teorías psicoanalistas.	47
2.1.1.1. Teoría del psicoanálisis de Freud.	47
2.1.1.2. Teoría del desarrollo psicosocial de Erikson.	50
2.1.2. Teorías de los Rasgos.	52
2.1.2.1. Teoría de la psicología del individuo de Allport.	52
2.1.2.2. Teoría Analítico-Factorial de los Rasgos de Cattell.	54
2.1.2.3. Teoría trifactorial de Eynseck.	55
2.1.2.4. Teoría pentafactorial de MacCrae y Costa.	56

2.1.3. Teorías Humanistas.	57
2.1.3.1. Teoría centrada en la persona de Rogers.	57
2.1.3.2. Teoría de las necesidades humanas de Maslow.	59
2.1.4. Teorías Cognitivo – Conductual.	62
2.1.4.1. Teoría conductista de Skinner.	62
2.1.4.2. Teoría social de Albert Bandura.	63
2.2. Evaluación de la personalidad.	65
2.2.1. Evaluación psicológica.	65
2.2.2. Evaluación de la personalidad.	66
2.2.3. Trastornos de la personalidad.	68
Capítulo 3 – Mapas conceptuales como herramienta de enseñanza.	73
3.1. Teoría del aprendizaje significativo de Ausubel.	73
3.1.1. El concepto del aprendizaje significativo.	73
3.2. Mapas conceptuales de Novak y Gowin.	75
3.2.1. Definición de los mapas conceptuales.	76
3.2.2. Características de los mapas conceptuales.	76
3.2.3. Elaboración de un mapa conceptual.	79
3.2.4. Criterios de evaluación de los mapas conceptuales.	83
3.3. Mentefactos.	86
3.3.1. Definición de los mentefactos.	87
3.3.2. Cómo elaborar un mentefacto.	87
Capítulo 4 – Fundamentos y estrategias de enseñanza de la propuesta	91
4.1. Estrategias de enseñanza que favorecen el aprendizaje.	91
4.1.1. La planeación didáctica.	91
4.1.2. Los modelos de enseñanza.	91
4.1.2.1. Modelos de interacción en grupo.	92
4.1.2.2. Modelo inductivo.	95
4.1.2.3. Modelo integrativo.	97
4.1.2.4. Modelo de instrucción directa.	98

4.1.2.5. Modelos de exposición-discusión.	99
4.1.3. El manejo del aula.	101
4.1.4. El uso de la actividad física dentro del aula.	102
4.1.5. El uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).	104
4.1.6. La evaluación del aprendizaje.	106
4.1.6.1. Evaluación inicial.	107
4.1.6.2. Evaluación formativa.	107
4.1.6.3. Evaluación sumativa.	107
4.1.6.3.1. Portafolios de evidencias.	108
Capítulo 5 – Diseño y aplicación de la propuesta de enseñanza	111
5.1. Diseño de la propuesta de enseñanza.	111
5.1.1. La planeación.	111
5.1.2. Los modelos de enseñanza.	112
5.1.2.1. Modelos de interacción en grupo.	112
5.1.2.2. Modelo inductivo.	113
5.1.2.3. Modelo integrativo.	113
5.1.2.4. Modelos de exposición-discusión.	114
5.1.3. El manejo del aula.	115
5.1.4. El uso de la actividad física dentro del aula.	115
5.1.5. El uso de las TIC.	116
5.1.6. El diseño del material didáctico.	116
5.1.7. La evaluación del aprendizaje.	117
5.2. Aplicación de la propuesta.	118
5.2.1. Objetivos.	118
5.2.2. Temas.	118
5.2.3. Método.	121
5.2.4. Clases.	122

Resultados	142
6.1. Evaluación diagnóstica.	142
6.2. Evaluación formativa.	144
6.2.1. Objetivos generales.	145
6.2.2. Objetivos específicos.	147
6.2.3. Prácticas de Laboratorio.	154
6.3. Evaluación final.	155
6.4. Opinión de los alumnos del desempeño de la docente.	156
Conclusiones.	158
Referencias.	162
Anexos	169
1. Cartas descriptivas.	170
2. Cuestionario diagnóstico.	180
3. Organizador gráfico de teorías de la personalidad.	182
4. Definiciones de personalidad.	183
a. Cuatro definiciones de personalidad.	183
b. Lista de semejanzas, diferencias y definición de personalidad.	184
5. Tabla de factores biológicos y sociales.	185
6. Supernota.	185
7. Elaboración de mapas conceptuales.	186
a. Estrategias previas para elaborar un mapa conceptual.	186
b. Manual para elaborar un mapa conceptual.	187
8. Manual de como elaborar un mentefacto.	188
9. Guías para ver vídeos y película.	189
10. Listas de semejanzas, diferencias, aportaciones y limitaciones.	191
a. Modelo Psicoanalista.	
b. Modelo de los Rasgos.	
c. Modelo Humanista.	

d. Modelo Cognitivo-Conductual.	
11. Listas de cotejo.	192
a. Para mapas conceptuales.	192
b. Para mentefactos.	192
c. Semejanzas y diferencias.	193
d. Aportaciones y limitaciones.	193
e. Para la infografía.	194
f. Portafolio de evidencias.	194
12. Tablas de principales aspectos de cada teoría revisada.	195
13. Tabla comparativa de factores de riesgo y de protección.	196
14. Cuestionario de evaluación de contenidos actitudinales.	197
15. Cuestionario de evaluación final.	200
16. Cuestionario de opinión del desempeño de la docente.	203
17. Presentaciones de PowerPoint.	205
a. Teorías de la personalidad.	205
b. Teoría del desarrollo psicosocial de Erikson.	206
c. Teoría Psicoanalista de Freud.	207
d. Teorías de los Rasgos.	208
e. Teorías Humanistas.	209
f. Teorías Cognitivo – Conductual.	210
g. Trastornos de la personalidad y su evaluación.	211
h. Trastornos de la personalidad.	212

RESUMEN

El propósito de este trabajo fue el diseño y evaluación de una propuesta para enseñar el tema de personalidad, en un plantel público de la Educación Media Superior.

Los objetivos abarcaron el estudio del constructo personalidad, visto desde la perspectiva de cuatro modelos teóricos que lo explican, así como el análisis de las implicaciones de su evaluación y cómo detectar sus trastornos. Por último, se planteó un objetivo extracurricular que incluía que los estudiantes lograrán distinguir y emplear estrategias de aprendizaje para mejorar su desempeño académico.

Para el diseño de esta propuesta de enseñanza se tomaron en cuenta varios de los aportes de la Psicología de la educación como: 1) la planeación anticipada, 2) la propuesta de varios modelos de enseñanza, 3) las estrategias para el manejo del aula, 4) el uso de la actividad física dentro del aula, 5) el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), 6) los fundamentos para el diseño del material didáctico y 7) los diversos tipos de la evaluación del aprendizaje.

Se trabajó con 49 alumnos inscritos en un plantel de educación media superior al sur de la Ciudad de México, que cursaban el sexto año, de entre 17 y 19 años de edad, de los cuales fueron 33 mujeres y 17 hombres. Se llevaron a cabo 10 sesiones, se evaluó de forma diagnóstica, formativa y final, los resultados indican que los alumnos lograron cumplir gran parte de los objetivos de aprendizaje de manera favorable.

ABSTRACT

The purpose of the present work was the evaluation and design of a teaching proposal around the personality topic in a public middle and higher education campus.

The study of the personality construct seen from the four theoretical models perspective, in addition to the analysis of the implications that evaluation faces, besides disorder's detection, were included objectives. Finally, the students achievement to distinguish and employ learning strategies to improve academic performance was posed as an extracurricular objective.

For the design of this teaching proposal, several of the contributions on Educational Psychology were considered, such as: 1) Advanced planning, 2) the approachment of several teaching models, 3) strategies for classroom management, 4) the use of physical activity inside the classroom, 5) implementation of Information and Communication Technologies (ITC), 6) design basics for teaching materials and 7) diverse types of learning assessments.

We worked with 49 students enrolled on a High School campus at South of Mexico City, who were in the sixth year, between 17 and 19 years of age, of which 33 were women and 17 men. They completed 10 sessions that were evaluated in a diagnostic, formative and final way, the results indicate that the students managed to fulfill a large part of the learning objectives favorably.

INTRODUCCIÓN

La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) cuenta con dos instituciones para formar alumnos en la Educación Media Superior, una de ellas es la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) que tiene como misión brindar a sus alumnos una educación de calidad, tanto para incorporarse a los estudios Universitarios, como para enfrentar los retos del mundo actual.

Como parte de currículum de la ENP se encuentra la asignatura de Psicología I, materia que se cursan los alumnos en el último año del bachillerato de manera obligatoria, para algunos es su primer acercamiento con los contenidos de la asignatura y quizá el último, debido a la elección de carrera. Tiene como objetivo que el alumno comprenda la complejidad de las acciones humanas, la interacción de los diversos procesos mentales, así como la aplicación de conocimientos psicológicos y habilidades socioafectivas que le permitirán interpretar su comportamiento y el autoconcepto (ENP, 2018).

Dentro de las unidades temáticas propone la revisión de las perspectivas teóricas que estudian la psicología, así como el campo de trabajo, seguido del estudio del sistema nervioso desde la mirada de las neurociencias. El programa cubre también los procesos cognitivos y el estudio de la personalidad, para finalizar con la dimensión social. En cuanto a la carga horaria de la asignatura, los contenidos temáticos se pueden revisar de manera general, dando una introducción de lo que se estudia en Psicología.

La personalidad es uno de los contenidos con mayor interés por los alumnos y con cierta controversia, debido a que no existe un consenso de su definición y hay un gran número de teorías que la estudian, por lo que sus fundamentos y objetivos de estudio son diferentes. Se tomaron como referencia los contenidos que sugiere el programa de estudios de la ENP para el diseño de esta propuesta.

El propósito de este trabajo fue diseñar y evaluar una propuesta de enseñanza del tema personalidad dirigida a los alumnos que cursan el tercer año de la Educación Media Superior. Los objetivos incluyeron la reflexión de los aspectos para definir el constructo personalidad, revisando el estudio de los fundamentos de cuatro diferentes modelos teóricos, así como el análisis de las implicaciones de su evaluación y cómo detectar sus trastornos. Por último, se planteó como un objetivo extracurricular que los alumnos lograrán distinguir y emplear estrategias de aprendizaje para mejorar su desempeño académico.

Para el diseño de esta propuesta se tomaron en cuenta: 1) la planeación, 2) los modelos de enseñanza de: interacción en grupo, inductivo, integrativo y exposición-discusión, 3) el manejo del aula, 4) el uso de la actividad física dentro del aula, 5) el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), 6) el diseño del material didáctico y 7) la evaluación del aprendizaje.

El contenido está organizado en seis capítulos, en el primero se explica la propuesta curricular del plantel en donde se trabajó y como surgió la asignatura de Psicología. Se describen también las características de los programas de estudio y su actualización. Se llevó a cabo una descripción y un análisis de los contenidos de la unidad de Personalidad. Por último, se describe el planteamiento del problema a trabajar.

Para el capítulo dos se investigaron las teorías que estudian la personalidad, describiendo cuatro modelos teóricos, los cuales propone el programa del plantel para su estudio. Estos cuatro modelos teóricos fueron el psicoanálisis, de los Rasgos, el Humanismo y el Cognitivo-Conductual. Se revisó también la evaluación de la personalidad y sus trastornos.

Respecto al capítulo tres, se describen los postulados clave de la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, en los que se sustentan los mapas conceptuales de Novak y Gowin. Se presentó una definición de los mapas,

describiendo sus características, el procedimiento para elaborarlos y una propuesta para su evaluación. Posteriormente se definieron lo que son los mentefactos, cómo elaborarlos y usarlos como estrategia de aprendizaje.

En el capítulo cuatro se hizo una revisión de las estrategias de enseñanza, describiendo algunos de los elementos que pueden favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se comenzó con la descripción de la planeación, seguido de los modelos de enseñanza, del manejo del aula, del uso de las TIC y concluyendo con la evaluación del aprendizaje. En la segunda parte de este capítulo se presentan los fundamentos de esta propuesta de enseñanza, iniciando por la planeación, seguido de los modelos de enseñanza, el manejo del aula, el uso de la actividad física dentro del aula y de las TIC, el diseño de material didáctico y por último la evaluación del aprendizaje.

El capítulo cinco se centra en la descripción del diseño, la aplicación y evaluación de la propuesta, se presentan los objetivos generales y específicos, los temas que se revisaron divididos en contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Se presenta el método que se empleó, explicando el procedimiento de la propuesta y las características de los participantes. Finalmente se encuentran las cartas descriptivas que se llevaron a cabo.

En el último capítulo se describen los resultados obtenidos de la evaluación diagnóstica, formativa y final, así como la opinión de los alumnos acerca del desempeño de la docente.

En la parte final se presentan las conclusiones, en donde se comentan las dificultades que se tuvieron durante el diseño y la aplicación de la propuesta. De igual forma se encuentra una reflexión del desempeño de la autora de este trabajo.

Capítulo 1 – La asignatura de Psicología en la Escuela Nacional Preparatoria.

En la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) existen dos instituciones dedicadas a formar alumnos en la Educación Media Superior (EMS): la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) y el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), la ENP cuenta con 9 planteles y el CCH con 4, ambos incluyen dentro de su programa de estudios la asignatura de Psicología; sin embargo, este trabajo se centrará en la ENP.

1.1 Currículum de la ENP.

De acuerdo con González (1972), el 2 de diciembre de 1867 se expide por el presidente Benito Juárez, la Ley Orgánica de Instrucción Pública en el Distrito Federal, la cual estableció las bases para la creación de la ENP, pues en ella se asentó que la educación sería gratuita y obligatoria (Antiguo Colegio de San Ildefonso, 2017).

Asimismo, el 3 de febrero de 1868 se inauguró el primer ciclo escolar de la ENP, que contaba con novecientos alumnos y estaban ubicados en las instalaciones del Antiguo Colegio de San Ildefonso, el cual se utilizó como escuela hasta 1982 (Antiguo Colegio de San Ildefonso, 2017).

Su plan de estudios contemplaba cinco ciclos anuales, por lo que la Secretaría de Educación Pública (SEP), presentó una demanda ante la Suprema Corte de Justicia por violación a los ciclos escolares establecidos en el artículo tercero Constitucional. Esto obligó a la UNAM a crear otro ciclo, el cual llamó: "Extensión Universitaria", conformado por los primeros tres años de los estudios de preparatoria; posteriormente este ciclo se denominó "Iniciación Universitaria", lo que originó la creación del Plantel # 2 "Erasmus Castellanos Quinto" (DGENP, s.f.). Actualmente este Plantel, es el único que cuenta con estudios de Iniciación Universitaria que equivalen a la Educación Secundaria en el estatuto educativo nacional.

Posteriormente, a partir de los años cincuenta, se crearon nuevos planteles, distribuidos en el área metropolitana, los cuales recibieron nombres de distinguidos maestros, tales como: "Gabino Barreda" Plantel 1, "Erasmus Castellanos Quinto" Plantel 2, "Justo Sierra" Plantel 3, "Vidal Castañeda y Nájera" Plantel 4, "José Vasconcelos" Plantel 5, "Antonio Caso" Plantel 6, "Ezequiel A. Chávez" Plantel 7, "Miguel E. Schulz" Plantel 8 y "Pedro de Alba" Plantel 9 (DGENP, s.f.).

Cabe señalar que la ENP tiene como misión brindar a sus alumnos una educación de calidad, tanto para incorporarse a los estudios Universitarios, como para enfrentar los retos del mundo actual, esto mediante la adquisición de una formación integral que les proporcione:

- El aprecio por su entorno y la conservación y cuidado de sus valores.
- Una mentalidad analítica, dinámica y crítica que les permita ser conscientes de su realidad y comprometerse con la sociedad.
- La capacidad de obtener por sí mismos nuevos conocimientos, destrezas y habilidades.

La posibilidad de realizar investigación educativa para desarrollar y aplicar nuevos métodos y técnicas avanzadas, elevando la calidad de los procesos de enseñanza–aprendizaje (DGENP, s.f.).

Algunos de los planteamientos de la visión de la ENP son: 1) fortalecer la calidad de la formación integral, 2) contar con planes y programas de estudio actualizados, 3) fortalecer el uso académico de las TIC, desarrollar material didáctico y software de apoyo y llevar a cabo las tareas docentes, 4) consolidar la formación de los alumnos, 5) brindar apoyo a la carrera académica, a través de la puesta en marcha de un programa de profesionalización docente, 6) promover el desarrollo de investigaciones, 7) reforzar la difusión de la cultura con un mayor intercambio y vinculación institucional y 8) establecer un trabajo claro y de calidad (Jurado, 2015).

1.1.1 Propuesta Curricular de la ENP

Los planes y programas de estudios de la ENP, tanto en Iniciación Universitaria como en la Preparatoria, son similares en cuanto a la organización de los contenidos temáticos, se emplea el mismo formato.

Dichos planes y programas de estudios, están organizados por áreas, las cuales conforman diversos Colegios por campo de conocimiento disciplinar, ver tabla 1.

Tabla 1
Organización de los Colegios

Área I: Ciencias Físico - Matemáticas y de las Ingenierías	Área II: Ciencias Biológicas y de la Salud	Área III: Ciencias Sociales	Área IV: Las Humanidades y las Artes
Colegios de las diferentes disciplinas			
Física Informática Matemáticas	Biología Educación Física Morfología, Fisiología y Salud Orientación Educativa Psicología e Higiene Mental Química	Ciencias Sociales Geografía Historia	Alemán Artes Plásticas Danza Dibujo y Modelado Filosofía Francés Inglés Italiano Letras Clásicas Literatura Música Teatro

Adaptado de DGENP, Secretaría Académica, (2018). México: UNAM.

Con base en esta clasificación de asignaturas, se llevan a cabo los trabajos Colegiados, es decir se reúnen los profesores de cada área para llevar a cabo las tareas solicitadas por la Dirección, trabajar de manera conjunta las actividades correspondientes a cada ciclo escolar, entre ellas: la olimpiada de conocimientos, los concursos interpreparatorianos, la elaboración de reactivos, el seminario de análisis de enseñanza, los jóvenes hacia la investigación, entre otras.

En los planes de estudios de Iniciación Universitaria los alumnos cursan 14 asignaturas en el primer y el tercer año y 13 materias en el segundo año escolar. Dichas asignaturas son de carácter obligatorio y seriado, ver tabla 2.

Tabla 2

Asignaturas cursadas en Iniciación Universitaria

Ciclo escolar	Primero	Segundo	Tercero
Asignaturas Obligatorias	Español I Matemáticas I Historia Universal I Geografía Física y Humana Civismo I Biología I Introducción a la Física y Química Lengua Extranjera I (Inglés o Francés) Educación Estética – Artística I Educación Física y Deportiva I Prácticas de Informática Dibujo I Orientación Educativa I Actividad Extracurricular	Español II Matemáticas II Historia Universal II Civismo II Biología II Física I Química I Lengua Extranjera II (Inglés o Francés) Educación Estética – Artística II Educación Física y Deportiva II Prácticas de Informática II Dibujo Constructivo I Orientación Educativa II Actividad Extracurricular	Español III Matemáticas III Historia de México I Física II Química II Civismo III Lengua Extranjera III (Inglés o Francés) Orientación Educativa III Biología III Educación Estética – Artística III Educación Física y Deportiva III Prácticas de Informática III Modelado I Geografía de México

Adaptado Dirección General de Administración Escolar (DGAE), Secretaría General. (2015). Oferta educativa nivel bachillerato. México: UNAM.

Cada ciclo escolar, es anual, los tres primeros corresponden a los años de estudio de Iniciación Universitaria y el cuarto, el quinto y el sexto año corresponden a los años del bachillerato.

El currículum de la ENP establece que los alumnos cursen la preparatoria en tres años, en los cuales van tomando diferentes materias por cada ciclo. En el cuarto año son 13 asignaturas de manera obligatoria, incluyendo la actividad estética y artística. En el quinto año hay 13 asignaturas, además de una actividad estética y artística, la cual cambia de acuerdo al Plantel.

En la tabla 3 se presentan las asignaturas que cursan los alumnos inscritos en el cuarto y quinto de preparatoria.

Tabla 3

Asignaturas cursadas en el cuarto y el quinto del bachillerato

Ciclo escolar	Cuarto año	Quinto año
Asignaturas Obligatorias	Matemáticas IV Física III Lengua Española Historia Universal III Lógica Geografía Dibujo II Lengua Extranjera (Inglés IV o Francés IV) Educación Estética y Artística IV Educación Física IV Orientación Educativa IV Informática	Matemáticas V Química III Biología IV Educación para la Salud Historia de México II Etimologías Greco-Latinas Lengua Extranjera (Inglés V, Francés V, Italiano I, Alemán I, Inglés I y/o Francés I) Ética Educación Física V Educación Estética y Artística V Orientación Educativa V Literatura Universal
Actividad Estética (de su elección) Varía de acuerdo al Plantel	Cineclub, coro, clarinete y saxofón, danza española, danza regional, flauta transversa, fotografía, guitarra, oratoria, percusiones, pintura, literatura, danza, teatro.	

Adaptado Dirección General de Administración Escolar (DGAE), Secretaría General. (2015). Oferta educativa nivel bachillerato. México: UNAM.

A diferencia de cuarto y quinto año, en sexto, todos los alumnos cursan las asignaturas de tronco común, sin embargo, las obligatorias y optativas por área, varían de acuerdo a sus preferencias. En este ciclo escolar los alumnos deben hacer la elección de carrera, de entre cuatro áreas:

1. Ciencias Físico–Matemáticas y de las Ingenierías,
2. Ciencias Biológicas y de la Salud,
3. Ciencias Sociales y Económico–Administrativas y
4. Humanidades y Artes.

En la tabla 4 se muestran las materias que cursan los alumnos inscritos en el sexto año de preparatoria, divididas en asignaturas: de tronco común, obligatorias y optativas, de acuerdo a las cuatro áreas.

Tabla 4

Asignaturas que se cursan en el sexto año escolar

Áreas	Asignaturas tronco común	Obligatorias por área	Optativas por área
1. Ciencias Físico – Matemáticas y de las Ingenierías	Matemáticas VI, Derecho, Literatura Mexicana e Iberoamericana,	Dibujo Constructivo II Dibujo Constructivo II Física IV	Higiene Mental, Geología y Mineralogía, Físico-Química, Temas Selectos de Matemáticas, Estadística y Probabilidad, Informática Aplicada a la Ciencia y la Industria, Cosmografía, Biología V, Astronomía.
2. Ciencias Biológicas y de la Salud	Lengua Extranjera (Inglés VI, Francés VI, Alemán II, Italiano II, Inglés II, Francés II)	Biología V Química IV	Higiene Mental, Geología y Mineralogía, Físico, Química, Temas Selectos de Biología, Estadística y Probabilidad, Temas selectos de Morfofisiología, Informática Aplicada a la Ciencia y la Industria, Astronomía.
3. Ciencias Sociales y Económico – Administrativas	y	Geografía Económica Introducción a las Ciencias Sociales y Económicas Problemas Sociales, Políticos y Económicos de México	Higiene Mental, Contabilidad y Gestión Administrativa, Geografía Política, Estadística y Probabilidad, Sociología.
4. Humanidades y Artes	Psicología	Introducción a las Ciencias Sociales y Económicas Historia de la Cultura Historia de las Doctrinas Filosóficas	Higiene Mental, Revolución Mexicana, Pensamiento Filosófico en México, Modelado II, Estadística y Probabilidad, Latín, Griego, Comunicación Visual, Estética, Historia del Arte.

Adaptado Dirección General de Administración Escolar (DGAE), Secretaría General. (2015). Oferta educativa nivel bachillerato. México: UNAM.

Como se observa en la tabla 4, la materia de Psicología pertenece a las asignaturas de tronco común, por lo que se imparte en las cuatro áreas, es de carácter obligatorio y su campo de conocimiento es de las ciencias naturales. La modalidad que maneja es de un curso, no tiene ninguna seriación con alguna otra asignatura, es teórica – práctica, se cubre en cuatro horas, repartidas en tres para teoría y una para práctica, sumando un total de 210 horas por año escolar. Pertenece al colegio de Psicología e Higiene Mental, que corresponde al Área II, las Ciencias biológicas y de la salud (ENP; 1996; 2018).

1.2 Programas de Estudios de la ENP.

De acuerdo al reglamento general para la presentación, aprobación, evaluación y modificación de planes de estudio (RGPAEMPE) de la UNAM, en el artículo 6o.- se

establece el plan de estudios como el documento donde se estipula: 1) la organización de los contenidos, 2) los requisitos de ingreso y egreso, 3) el perfil de ingreso deseable, 4) los perfiles de permanencia y egreso en los diferentes niveles de estudio y 5) las áreas de conocimiento que se imparten en la Universidad (RGPAEMPE, 2015).

En el artículo 9o.- se establecen los objetivos de los planes de estudio, de cada nivel académico dentro de la UNAM, en donde el del bachillerato tiene como finalidad: *“(...) dotar a los alumnos de conocimientos básicos, habilidades, actitudes y valores de responsabilidad ética y de participación social que los formen para los estudios profesionales, así como ofrecerles estudios técnicos de carácter optativo que los preparen para la vida laboral”* (RGPAEMPE, 2015; p 23).

Por lo tanto, los programas de estudio de la ENP proporcionan una guía, tanto para el profesor como para el alumno, la cual incluye los contenidos que se deben abordar durante el ciclo escolar, una serie de estrategias de enseñanza–aprendizaje, algunas formas de evaluación, así como el perfil de egreso del alumno.

1.2.1 Programas de 1996.

Los planes de estudios de 1996, se empezaron a impartir en ese año y hasta el ciclo escolar 2016-2017 para el cuarto y el quinto año y un ciclo después 2017-2018 para el sexto año.

La estructura de los programas de cada asignatura es la misma y está organizada en la siguiente forma:

1. Datos de identificación. Específica el colegio de cada disciplina, la clave de la asignatura, el año escolar en que se imparte, la categoría (obligatoria/optativa), el carácter (teórico/práctico) de la asignatura y el total de horas por semana y ciclo escolar.

2. Presentación. Incluye: a) la ubicación de la materia en el plan de estudios, b) la exposición de motivos y propósitos generales del curso, c) las características del curso o enfoque disciplinario y d) las unidades temáticas enlistadas.
3. Los contenidos del Programa. Están organizados por unidades, cada una específica: los contenidos y una descripción de los subtemas, las estrategias didácticas (actividades de aprendizaje), la bibliografía básica y la complementaria.
4. Bibliografía General. Listado de referencias, divididas en básicas (para los alumnos) y complementarias (para los profesores).
5. Propuesta General de Acreditación. Describe los rubros sugeridos para evaluar: a) las actividades o factores, b) el carácter de la actividad, c) la periodicidad y d) el porcentaje sobre la calificación.
6. Perfil del alumno egresado de la asignatura. Describe las características que debería poseer el alumno al finalizar el curso.
7. El perfil Docente. Explica las características profesionales y académicas que debe contar el profesor de cada asignatura.

Adaptado de “Programa de estudios de la asignatura de Psicología”, por la ENP (1996). México: UNAM, pp. 1-35.

La descripción que se hace de cada programa, orienta al profesor y al alumno sobre el plan de trabajo durante el ciclo escolar, pues le permite identificar la asignatura, sus propósitos de estudio, las características del curso escolar y las unidades temáticas dentro del Currículum de la ENP.

1.2.2 Programas actualizados, 2018.

En el Plan de Desarrollo de la UNAM 2011-2015, el rector José Narro Robles, señala la importancia de “*Fortalecer el bachillerato de la UNAM y su articulación con los otros niveles de estudio*”, a través de la actualización de los Planes y Programas de Estudio.

Para atender dicha necesidad, en el 2012 la Directora General de la ENP, la Mtra. Jurado Cuellar realizó un “Proyecto de Modificación Curricular para la ENP”, y en su programa de trabajo institucional 2014 – 2018, propuso la actualización de los planes de estudio de todos los Colegios de la ENP.

Cada programa de estudios cuenta con dos versiones, un programa analítico y otro sintético, la diferencia entre estos es que la información se desglosa más a detalle en el programa analítico, ambos contienen los mismos temas.

Los programas de todas las asignaturas contienen los siguientes rubros:

1. Identificación de la asignatura. Describe los datos de cada asignatura: 1) la clave de la materia, 2) el año escolar en que se imparte, 3) los créditos, 4) el campo de conocimiento, 5) la modalidad (curso, taller, laboratorio, seminario), 6) el tipo (teórico, práctico, teórico-práctico), 7) el carácter (obligatoria, optativa), 8) el total de horas, dividido por semana y ciclo escolar, 9) asignaturas antecedentes y 10) asignaturas subsecuentes.
2. Presentación. Se explica brevemente en qué consiste la asignatura, cuáles son sus objetivos generales y de cada unidad temática.
3. Objetivo General. Describe el propósito de la asignatura.
4. Unidades y número de horas. Enlista las unidades temáticas con el número de horas de teoría y práctica.
5. Descripción por unidad. Se desglosan las temáticas por unidades, dividiendo los contenidos en: conceptuales, procedimentales y actitudinales.
6. Sugerencias para el desarrollo del aprendizaje. Enlista una serie de estrategias: para la adquisición y organización de la información, para recuperar los conceptos revisados, para proponer formas de organización y resolución de problemas, para la realimentación, para la formación del estudiante en los aspectos relacionados con lo actitudinal y para las prácticas de laboratorio.

7. Sugerencias para la evaluación del aprendizaje. Detalla los instrumentos para evaluar el aprendizaje de tipo: conceptual o declarativo, procedimental y actitudinal, así como la evaluación: sumativa, formativa y final.
8. Fuentes de consulta básica. Sugiere algunas fuentes de consulta.
9. Fuentes complementaria. Cuenta con un apartado para alumnos, en donde les hace recomendaciones para la elaboración de: infografías, historietas, videos, y webquest. El otro apartado es para profesores, haciendo sugerencias para consultas básicas, para la evaluación de contenidos y para la elaboración de repositorios.
10. Perfil profesiográfico. Señala las características que debe poseer cada profesor según el Estatuto del Personal Académico de la UNAM (EPA) y el Sistema de Desarrollo de Personal Académico de la ENP (SIDEPA) y los requerimientos básicos de formación profesional.

Adaptado de *“Programa de estudios de la asignatura de Psicología”*, por la ENP (2018). México: UNAM, pp. 1 – 21.

En lo referente a los puntos descritos con anterioridad, se observa una similitud con el programa de 1996, solo que en estos nuevos programas se hace mayor énfasis en la descripción de los contenidos, proponiendo más estrategias para el aprendizaje y evaluación.

1.3. Programa de estudios de la asignatura Psicología.

La enseñanza de la Psicología en México, de acuerdo con Zanatta y Camarena (2012), inicia en 1893 con la asignatura Psicología Moral en la ENP.

En el sexto año del bachillerato de la ENP, los alumnos cursan la asignatura de Psicología, siendo para algunos su primer acercamiento con los contenidos de la materia y quizá para otros el último, debido a la elección de carrera.

1.3.1 Programa de psicología de 1996.

El programa del 96 estaba conformado por ocho unidades y seis propósitos generales, que van desde: 1) proporcionarle al alumno un panorama científico de la psicología, que conozca sus áreas de trabajo, hasta brindarle elementos de autoconocimiento que coadyuvarán a la reafirmación de su personalidad (ENP 1996).

La estructura temática del programa estaba organizada por unidades, en donde se especificaba su propósito y el total de horas asignadas. En la tabla 5 se presentan las ocho unidades, con las temáticas que se abordarían, y sus propósitos generales.

Tabla 5

Plan de estudios de 1996 de la asignatura Psicología I

Estructura del programa		
Unidades		Propósitos
1	Fundamentos científicos y campos de aplicación de la Psicología actual Nº de horas: 14	Los estudiantes conocerán y comprenderán las aportaciones científicas de la psicología y las funciones que realizan los psicólogos, permitiendo descubrir su impacto en la conducta individual y grupal.
2	Bases fisiológicas de los procesos psicológicos de la conducta Nº de horas: 11	El estudiante conocerá los aspectos neurofisiológicos básicos que inciden en los procesos mentales y la conducta, desde un enfoque integrador.
3	Percepción Nº de horas: 16	Los alumnos comprenderán del funcionamiento básico de los procesos de la percepción y analizarán las principales estructuras para valorar su importancia en la comprensión del mundo que les rodea.
4	Aprendizaje y memoria Nº de horas: 17	El alumno conocerá y analizará los aspectos psicológicos involucrados en los procesos de aprendizaje y memoria, fortalecerá habilidades y estrategias de aprendizaje.
5	Pensamiento, inteligencia y lenguaje Nº de horas: 15	Los explicarán los procesos de pensamiento a través del análisis de los mecanismos de desarrollo intelectual.
6	Motivación Nº de horas: 15	Los alumnos conocerán y comprenderán el papel modulador que ejercen los procesos de motivación y emoción al dar sentido y dirección a la conducta.
7	La personalidad, dimensión integradora de los procesos psicológicos Nº de horas: 17	Los alumnos podrán explicar el proceso de la formación de la personalidad como producto de la interacción del desarrollo biológico, psicológico, sociocultural y ambiental. A través de los distintos enfoques y métodos de estudio.
8	Participación de los factores sociales y culturales, en la conducta individual y grupal Nº de horas: 15	El alumno describirá los tipos de interacciones sociales y grupales de acuerdo a la comprensión de las representaciones cognoscitivas que las personas construyen de su situación.

Adaptado de "Programa de estudios de la asignatura de Psicología", por la ENP (1996). México: UNAM, pp. 8-31.

Como se observa en la tabla 5, los contenidos que tienen mayor carga horaria son las temáticas de aprendizaje y memoria (unidad 4), así como personalidad (unidad

7), las cuales dedicaban 17 horas para cada unidad, seguido del tema percepción (unidad 3), con 16 horas. Para las unidades de pensamiento, inteligencia y lenguaje (unidad 5), motivación y emoción (unidad 6) y participación de los factores sociales y culturales (unidad 8), sugerían 15 horas para su enseñanza. Posteriormente, le seguía la unidad de fundamentos científicos y campos de aplicación de la psicología (unidad 1) con 14 horas y finalmente la unidad de bases fisiológicas (unidad 2), que tenía menor carga, con 11 horas.

1.3.2 Programa actual, 2018.

El programa de estudios actual de Psicología I, fue aprobado por el H. Consejo Técnico el 13 de abril de 2018 (ENP, 2018), este plan se comenzó a implementar a partir del ciclo escolar 2018-2019.

Está conformado por cinco unidades y con su objetivo general, indicando las horas asignadas para teoría y práctica.

El objetivo general de la asignatura es que el alumno comprenda la complejidad de las acciones humanas, la interacción de los diversos procesos mentales, así como la aplicación de conocimientos psicológicos y habilidades socioafectivas que le permitirán interpretar su comportamiento y el autoconcepto (ENP, 2018).

La organización temática del programa actual, se divide por unidades, el objetivo general, el número horas, así como el nombre de cada unidad con sus objetivos, ver tabla 6.

Tabla 6

Plan de estudios actualizado de la asignatura Psicología I

Estructura del programa		
Unidades		Propósitos
1	Psicología, ciencia y profesión Nº de horas: 16	Caracterizará a la Psicología como ciencia y como profesión, a través del análisis de sus perspectivas teóricas, de sus métodos de investigación y de los procedimientos de trabajo que emplea, para comprender la complejidad inherente a sus objetos de estudio.
2	Una mirada de la Psicología desde las neurociencias Nº de horas: 20	Analizará la importancia del mantenimiento de condiciones óptimas para el funcionamiento del sistema nervioso, para proponer estrategias de prevención de los factores que pueden afectarlo.
3	Los procesos psicológicos: su operación y función Nº de horas: 40	Comprenderá la naturaleza estructural y operativa de los procesos psicológicos, a partir del análisis de su interacción e interdependencia, para reflexionar su participación en los ámbitos académico, personal y social.
4	La personalidad, su génesis y desarrollo Nº de horas: 20	Comprenderá qué la personalidad es una estructura compleja que tiene modificaciones a lo largo de la vida, a través del estudio de diferentes enfoques explicativos e instrumentos de evaluación.
5	Dimensión social de la psicología Nº de horas: 20	Comprenderá los procesos psicosociales que se generan durante la interacción en la vida cotidiana y en la construcción de significados, a través del análisis de los mecanismos de regulación social, con el fin de valorar su participación como agente de cambio.

Adaptado de "Programa de estudios de la asignatura de Psicología", Plan Sintético por la ENP (2018). México: UNAM, pp. 2-4.

En cuanto a la carga horaria anual sigue siendo la misma, sin embargo cambio la repartición de las horas sugeridas por unidad, en comparación del programa del 96, se observa un incremento de horas por unidad, esto debido a la reducción de unidades. Los contenidos que abarcan el mayor número de horas, son los procesos psicológicos de la unidad 3, con 40 horas, seguido de la unidad 5, dimensión social de la psicología, con 24 horas. Posteriormente se encuentran las unidades dos: una mirada de la psicología desde las neurociencias y cuatro: la personalidad, su génesis y desarrollo, con 20 horas cada una. Por último, con 16 horas, está la unidad uno llamada psicología ciencia y profesión.

Por otra parte, en la tabla 7 se muestran las unidades temáticas de los programas de 1996 y de 2018 de la asignatura de Psicología, en donde se puede observar de manera desglosada los contenidos de cada unidad.

Tabla 7

Contenidos temáticos de los programas de Psicología

Programa de 1996		Programa de 2018	
Unidades	Temática	Unidades	Temática
<p>1 Fundamentos científicos y campos de aplicación de la Psicología actual 14 horas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Fundamentos científicos y campos de aplicación de la Psicología actual. - Los fundamentos científicos de la psicología: su objeto de estudio. - Breve historia de la Psicología. - Métodos y técnicas empleadas en la investigación y en el trabajo profesional. - Principales áreas de trabajo profesional del psicólogo en nuestro país. - Aportaciones de la psicología contemporánea en nuestro país. 	<p>1 Psicología, ciencia y profesión. 16 horas</p>	<p>1.1 La Psicología, sus objetos de estudio y métodos de investigación. a) Objetos de estudio: conducta, procesos mentales y personalidad. b) Métodos de investigación: experimentales y no experimentales.</p> <p>1.2 Perspectivas psicológicas. a) Conductual. b) Cognitiva. c) Psicoanalítica. d) Humanista. e) De las neurociencias. f) Sociocultural.</p> <p>1.3 La psicología como profesión y sus herramientas de trabajo. a) Campos académicos. b) Áreas de trabajo. c) Procedimientos de intervención.</p>
<p>2 Bases fisiológicas de los procesos psicológicos de la conducta 11 horas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Bases fisiológicas de los procesos psicológicos de la conducta. - Sistema nervioso central y periférico. - Clasificación de neuronas: sensorial, motora, interneurona. - La función principal de la neurona: sinapsis. - Especialización hemisférica. - Impacto de las hormonas en el funcionamiento nervioso. 	<p>2 Una mirada de la Psicología desde las neurociencias. 20 horas</p>	<p>2.1 Evolución y desarrollo de los procesos mentales superiores. a) Surgimiento de la conciencia y de los procesos simbólicos. b) Maduración del sistema nervioso y logros conductuales en diferentes etapas del desarrollo. c) Factores que influyen en el desarrollo normal del sistema nervioso.</p> <p>2.2 Organización funcional del cerebro y comunicación neuronal. a) Unidades funcionales: regulación del tono o la vigilia; obtención, procesamiento y almacenamiento de la información; planeación, control y verificación de la acción. b) Especialización, lateralidad y dominancia hemisférica. c) Plasticidad cerebral. d) Comunicación en el cerebro: sinapsis y neurotransmisores. e) Neuroreguladores de la conducta humana: hormonas y neuromoduladores.</p> <p>2.3 Alteraciones del funcionamiento del cerebro. a) Causas estructurales. b) Causas funcionales. c) Otras: irregularidades en el sueño, deficiencias alimentarias y el uso de drogas.</p>
<p>3 Percepción 16 horas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Percepción. - Conceptos de sensación, percepción y senso-percepción. - Importancia de la percepción en la determinación de la conducta. - Características de la percepción y modalidades perceptivas. - Bases psicofisiológicas de la percepción. - Aproximaciones teóricas para explicar los procesos perceptivos. - Percepción de espacio y percepción temporal. - La participación de la atención en el proceso perceptivo. - Percepción e imaginación 	<p>3 Los Procesos Psicológicos: su operación y función. 40 horas</p>	<p>3.1. Procesos de interacción. a) Atención. b) Percepción. c) Aprendizaje. d) Memoria.</p> <p>3.2. Procesos de regulación. a) Motivación. b) Emoción y su adecuación.</p> <p>3.3. Procesos productivos. a) Pensamiento. b) Lenguaje. c) Inteligencia como producto del pensamiento y el lenguaje.</p>
<p>4 Aprendizaje y memoria 17 horas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje y memoria. - Conceptualización de aprendizaje. - Características y factores que influyen en el aprendizaje. - Bases fisiológicas del aprendizaje. - Tipos de aprendizaje de acuerdo a diferentes aproximaciones de estudio. - Estrategias que favorecen el aprendizaje. - Conceptualización de la memoria. - Bases fisiológicas de la memoria. - Características y tipos de memoria. - Estrategias y técnicas para favorecer la memoria. 		
<p>5 Pensamiento, inteligencia y lenguaje 15 horas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pensamiento, inteligencia y lenguaje. - Marco conceptual del pensamiento, inteligencia lenguaje y cognición. - Características del pensamiento, la inteligencia, el lenguaje y la cognición. - Tipos de pensamiento y el papel de la creatividad en el desarrollo intelectual. - Interrelación del pensamiento y el lenguaje dentro del campo de la cognición. - La participación del pensamiento en la solución de problemas. La fantasía la imaginación y los sueños. - La inteligencia en el proceso de conocimiento. - Aproximaciones teóricas en el campo del pensamiento, la inteligencia el lenguaje y la cognición. - Bases psicofisiológicas de los procesos del pensamiento el lenguaje y la cognición. - Contribuciones del pensamiento, la inteligencia el lenguaje y la cognición para el fortalecimiento de habilidades que favorezcan el desarrollo personal y académico del individuo. 		
<p>6 Motivación y emoción 15 horas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Motivación y emoción. - Conceptualización de la motivación. - El proceso de la motivación. - Teorías de la motivación. - Bases fisiológicas de la motivación. - Conceptualización de la emoción. - El proceso de la emoción. - Teorías de las emociones. - Repercusión de los hallazgos del campo de la motivación y la emoción. 		
<p>7 La personalidad, dimensión integradora de los procesos psicológicos 17 horas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La personalidad, dimensión integradora de los procesos psicológicos. - Conceptualización de la personalidad. - La interacción de los aspectos biológicos, psicológicos, socioculturales y ambientales en la personalidad. - Temperamento, carácter y personalidad. - El proceso de la formación de la personalidad desde diferentes perspectivas de estudio. - Métodos y técnicas utilizadas en los trabajos de investigación y en el ejercicio profesional sobre la personalidad. - Implicaciones de los conocimientos sobre la personalidad como un apoyo para el desarrollo de la vida del estudiante. - Técnicas de exploración de la personalidad. - Investigación de campo sobre la personalidad y prácticas experimentales. 	<p>4 La Personalidad, su génesis y desarrollo 20 horas</p>	<p>4.1 Construcción de la personalidad. a) El individuo como sujeto en desarrollo: estabilidad y cambio. b) Factores que influyen en la conformación de la personalidad: biológicos y sociales.</p> <p>4.2 Enfoques teóricos, características y aportaciones para la comprensión de la personalidad. a) Rasgos. b) Cognitivo-conductual. c) Psicoanalítico. d) Humanista.</p> <p>4.3 Alteraciones de la personalidad. a) Elementos para la evaluación de alteraciones caracterizadas por conductas excéntricas, por dramatismo y emotividad, y por ansiedad. b) Factores de riesgo. c) Factores de protección.</p>
<p>8 Participación de los factores sociales y culturales, en la conducta individual y grupal 15 horas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Participación de los factores sociales y culturales, en la conducta individual y grupal. - Conceptualización de la conducta individual, social y cultural. - Factores fundamentales que interactúan en la conducta individual y grupal. - Procesos que se manifiestan en la conducta individual y grupal en diferentes escenarios. - Variables contextuales que influyen en la conducta individual y grupal. - Diferentes aproximaciones en el estudio de la conducta individual y grupal. - La metodología empleada en las investigaciones socioculturales de la conducta. - Importancia de las características socioculturales de la de la conducta. 	<p>5 Dimensión social de la Psicología 24 horas</p>	<p>5.1 Agentes de regulación psicosocial (normas, valores, roles, obediencia, conformidad, persuasión, condescendencia, entre otros). a) Familia. b) Instituciones. c) Grupos de referencia. d) Pareja.</p> <p>5.2 Estrategias de afrontamiento: Desarrollo de habilidades sociales. a) Autorregulación: reconocimiento de conflictos y emociones, pensamiento crítico, asertividad, entre otros. b) Apoyo social: empatía, solidaridad, cooperación, tolerancia, entre otros.</p>

Adaptado de "Programas de estudios de la asignatura de Psicología", por la ENP (1996 y 2018). México: UNAM, pp. 8-31.

Como se muestra en la tabla 7, las temáticas del programa de estudios anterior, permanecieron en este nuevo programa. Lo que se modificó fue la selección de nuevos contenidos conceptuales, el número de unidades por estudiar y el nombre de estas, dando estructura a los contenidos del nuevo programa.

1.4 Descripción de la unidad temática personalidad del programa de Psicología de la ENP.

En esta sección se presenta una descripción del contenido que sugiere el programa de estudios de psicología, de la unidad temática personalidad.

El contenido del programa de psicología de la unidad 4 se titula: “La personalidad, su génesis y desarrollo” estipula que al final del curso el alumno comprenderá la personalidad como una estructura que va teniendo modificaciones a lo largo de la vida, conocerá el estudio de diferentes enfoques teóricos e instrumentos de evaluación, con el fin de analizar los factores que la conforman.

Establece tres tipos de contenidos: conceptuales, procedimentales y actitudinales, permiten identificar: 1) las temáticas de las que se van abordar durante el ciclo escolar, 2) cómo llevarlas a cabo y 3) las actitudes que se pretende generar en los estudiantes ante el estudio de dichos contenidos.

Los contenidos conceptuales que establece el programa son: 1) la construcción de la personalidad, 2) los cuatro enfoques teóricos, las características de cada uno, sus aportaciones al estudio de la personalidad y 3) las alteraciones de la personalidad.

El programa establece contenidos procedimentales para desarrollar en los alumnos habilidades generales, sugiere que con la ayuda del profesor los estudiantes realicen: 1) la búsqueda, la selección y el análisis de la información, 2) el análisis de casos, 3) la interpretación de una prueba de personalidad y 4) la elaboración de reportes de práctica.

Para los contenidos actitudinales busca que los alumnos muestren: 1) interés para cuestionar los contenidos, 2) respeto y tolerancia, 3) disposición para reconocer sus áreas de oportunidad, 4) comprometidos y atentos y 5) colaborativos y se integren en grupos de trabajo.

En la tabla 8 se presentan los contenidos anteriormente descritos y propuestos por el programa.

Tabla 8

Contenidos temáticos de la unidad 4 “La personalidad, su génesis y desarrollo”

Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
<ul style="list-style-type: none"> • 4.1 Construcción de la personalidad. <ul style="list-style-type: none"> a) El individuo como sujeto en desarrollo: estabilidad y cambio. b) Factores que influyen en la conformación de la personalidad: biológicos y sociales. • 4.2 Enfoques teóricos, características y aportaciones para la comprensión de la personalidad. <ul style="list-style-type: none"> • a) Rasgos. • b) Cognitivo-conductual. • c) Psicodinámico. • d) Humanista. • 4.3 Alteraciones de la personalidad. <ul style="list-style-type: none"> a) Elementos para la evaluación de alteraciones caracterizadas por conductas excéntricas, por dramatismo y emotividad, y por ansiedad. b) Factores de riesgo. c) Factores de protección. 	<ul style="list-style-type: none"> • 4.4 Búsqueda, selección y análisis de información, impresa y digital, relacionada con los factores que inciden en la conformación de la personalidad como una estructura compleja y en continuo cambio. • 4.5 Análisis de casos como herramienta para identificar los factores que intervienen en la conformación de la personalidad y discriminar entre los que son favorables y los que se asocian con posibles alteraciones. • 4.6 Análisis de casos para contrastar las explicaciones de la conformación de la personalidad propuestas por diversos enfoques teóricos. • 4.7 Interpretación de los resultados de un inventario de personalidad para identificar las características de la personalidad sana y posibles alteraciones. • 4.8 Elaboración de reportes de prácticas de laboratorio sobre evaluación de la personalidad, desarrollo de habilidades socio-afectivas y estrategias de afrontamiento. 	<ul style="list-style-type: none"> 4.9 Interés por cuestionar, con base en los conocimientos validados por la Psicología, las creencias relacionadas con la conformación y evaluación de la personalidad. 4.10 Respeto y tolerancia ante las diferentes manifestaciones de la personalidad. 4.11 Disposición para identificar áreas de oportunidad para el desarrollo de su personalidad y para proponer planes de acción. 4.12 Adopción de una actitud atenta y comprometida durante la realización de las prácticas de laboratorio. 4.13 Disposición para desarrollar acciones de colaboración e integración en sus diferentes grupos que favorezcan el aprendizaje y las relaciones interpersonales. 4.14 Respeto y valoración de las aportaciones de los compañeros.

Tomado del “Programa de estudios de la asignatura de Psicología”, por la ENP (2018). México: UNAM, pp. 11-12.

La carga horaria para cubrir estos contenidos durante el ciclo escolar es de 20 horas, para teoría son 15 y para práctica 5.

Para poder abordar estos contenidos el programa de estudios propone diferentes fuentes de consulta para la búsqueda de información. En la tabla 9 se muestran las

referencias con temas de psicología general: fundamentos científicos de la psicología y sus áreas de trabajo, bases fisiológicas de la conducta, los procesos cognitivos, la personalidad y la psicología social. En la columna de la derecha se presentan las referencias específicas del tema personalidad, encontrando información sobre las diferentes teorías que la estudian, así como algunos de sus trastornos y tratamientos.

Tabla 9

Referencias propuestas por el programa de estudios de la ENP para el tema de personalidad

Referencias de temas generales	Referencias específicas del tema personalidad
Alonso, J. (2012). <i>Psicología</i> . 2a. Ed., México: McGraw-Hill.	Clonninger, S. (2002). Teorías de la personalidad. México: Pearson Educación.
Brennan, J. (1999). <i>Historia y sistemas de la psicología</i> . México: Pearson.	El rompecabezas de la personalidad. (2011). <i>Mente y Cerebro</i> , septiembre-octubre, 50: 25-41.
Coon, D., Mitterer, J.O. (2016). <i>Introducción a la Psicología: el acceso a la mente y la conducta</i> . 13a. Ed., México: Cengage Learning.	Feist, J., Feist, G., Roberts, T. (2010). <i>Teorías de la Personalidad</i> . Octava Edición. México: McGraw-Hill Education.
Feldman, R. (2012). <i>Psicología para bachillerato</i> . México: McGraw Hill-Higher Education.	Personalidad, desarrollo y conducta social. (2013). <i>Cuadernos Mente y Cerebro</i> , mayo-agosto, 5: 30-34.
García, E.L. (2007). <i>Psicología General</i> . 2a. Ed., México: Patria.	Seelbach, G. (2013). <i>Teorías de la Personalidad</i> . Red Tercer Milenio S.C.
Gray, P. (2008). <i>Psicología. Una nueva perspectiva</i> . 5a. Ed. México: Mc Graw Hill-Interamericana.	Viruela, R. (2016). <i>Personalidad en la adolescencia: estabilidad y cambio, a nivel poblacional</i> . Trabajo final del máster de psicología general sanitaria. Universitat Jaume I.
Morris, Ch. y Maisto, A. (2013). <i>Introducción a la psicología</i> . 13a. Ed. México: Pearson.	
Papalia, D., Feldman, R., Martorell, G. (2012). <i>Psicología para bachillerato</i> . México: McGraw-Hill.	
Zepeda, F. (2008). <i>Introducción a la Psicología. Una visión científico humanista</i> . 3a. Ed., México: Pearson-Prentice Hall.	

Adaptado del "Programa de estudios de la asignatura de Psicología", por la ENP (2018). México: UNAM, pp. 16-21.

1.5 Análisis de la unidad temática personalidad del programa de Psicología de la ENP

Se realizó un análisis crítico de los contenidos de la unidad temática personalidad del programa de psicología, anteriormente descritos.

- Objetivo:

El programa establece un objetivo general para la asignatura y un objetivo específico para cada unidad temática. Para la unidad de personalidad establece que al finalizar el curso el alumno:

“Comprenderá que la personalidad es una estructura compleja que tiene modificaciones a lo largo de la vida, a través del estudio de diferentes enfoques explicativos e instrumentos de evaluación, con el fin de analizar los factores que participan en su conformación, algunos de los cuales pueden derivar en alteraciones de la personalidad” (ENP, 2018; p. 11).

Este objetivo es amplio y pretende alcanzar diversos aprendizajes en tan solo 20 horas, los contenidos que establece son extensos, por lo que se dificulta su abordaje y sobre todo no permite su análisis, en tan poco tiempo. Considero que este objetivo no fue diseñado para alumnos de educación media superior, ya que en el bachillerato se introduce a los alumnos en el estudio de la personalidad, por lo que revisar instrumentos que la evalúan, así como sus alteraciones va dirigido a formar futuros psicólogos.

Definir la personalidad como una estructura parece poco pertinente, pues la mayoría de las teorías que se dedican a su estudio la describen como un constructo. Bermúdez, Pérez, Ruiz, Sanjuán, & Rueda (2012) exponen una serie de aspectos que, de acuerdo con diferentes definiciones y posturas teóricas, permiten un entendimiento de la personalidad, planteando como primer punto que la personalidad es un constructo hipotético, inferido de la observación de la conducta sin ser una entidad en sí misma.

Otro error de contenido es que no todos los autores que han estudiado la personalidad están de acuerdo en que tiene modificaciones a lo largo de la vida de cada individuo. Freud (1923) estudió la personalidad hasta la etapa de la adolescencia, en cambio Allport (1986) explicó cómo se compone, describiéndola a través de los rasgos, el temperamento y el carácter.

Por otra parte, no todos los enfoques teóricos plantean un método o instrumento que evalúe a la personalidad, por ejemplo, el modelo humanista no propone algún método de evaluación. Es importante especificar que modelos teóricos hicieron algún aporte en cuanto a la evaluación de la personalidad, por lo que propongo abordar de manera general los diferentes métodos de evaluación, sus características y diferencias, en vez de estudiar un instrumento que evalúe la personalidad, puesto que los alumnos no cuentan con los conocimientos necesarios para su revisión y difícilmente podrán llevar a cabo la actividad.

Para realizar un análisis de los factores que participan en la construcción de la personalidad e identificar sus alteraciones, es necesario tener estudios que corresponden a la formación profesional en las licenciaturas de Psicología o Medicina, y posteriormente hacer una especialidad en el área de salud. Los alumnos de bachillerato no poseen estos conocimientos, ni nosotros como docentes contamos con la formación y la experiencia para evaluar e identificar las alteraciones de la personalidad. La asignatura de psicología pretende introducir a los alumnos en la psicología no a formar futuros psicólogos.

Revisar los cuatro enfoques teóricos que estudian a la personalidad parece pertinente para ayudarle a los alumnos a identificar la complejidad de su estudio, reconocer la amplia variedad de teorías que la estudian, realizar un análisis de las similitudes, diferencias, aportaciones, y/o limitaciones que han hecho las diferentes teorías, sin embargo cada teoría maneja términos y conceptos en específico, por lo que es importante reconocerlos para poder hacer uso de ellos cuando se está explicando esa teoría sin hacer uso indiscriminado de estos.

- Tiempo:

La duración que plantea el programa para esta unidad temática es inadecuada, ya que los contenidos conceptuales son amplios debido a la complejidad de las temáticas, por lo que su abordaje se dificulta, obstaculizando la revisión de los contenidos procedimentales.

- Contenidos:

- Conceptuales

Como se describió en la tabla 8, estos contenidos están divididos en tres temas con sus subtemas, los cuales, a mi juicio, carecen de orden jerárquico ya que podría comenzarse con el estudio de los modelos teóricos y no hablar de la construcción de la personalidad, ya que se requiere el apoyo de sustentos teóricos para poder explicarla. Las temáticas son muy amplias, por lo que difícilmente se puede hacer una revisión adecuada y no permiten el análisis de la información.

- *4.1 Construcción de la personalidad.*
 - a) *El individuo como sujeto en desarrollo: estabilidad y cambio.*
 - b) *Factores que influyen en la conformación de la personalidad: biológicos y sociales.*

El programa plantea abordar como primer punto la construcción de la personalidad, sin embargo, considero que lo más conveniente es comenzar por el estudio de las teorías de la personalidad, abordando sus fundamentos y las aportaciones que han hecho a su estudio, ya que así como lo plantea el programa, los factores de estabilidad, cambio, biológicos y sociales son estudiados por diferentes teorías. Lo más pertinente sería elegir un modelo teórico y con base en sus postulados comenzar a revisar los factores que considera para la construcción de la personalidad, concluyendo con la comparación de las aportaciones de los cuatro modelos estudiados.

- *4.2 Enfoques teóricos, características y aportaciones para la comprensión de la personalidad.*
 - a) *Rasgos.* b) *Cognitivo-conductual.* c) *Psicodinámico.* d) *Humanista.*

Considero importante que este punto sea el primero que se revise, ya que de esta manera brinda un orden jerárquico en la organización de los contenidos. Se propone empezar con el estudio de las aportaciones que hicieron las diferentes teorías de la personalidad en orden cronológico: Psicoanálisis, de los Rasgos y Humanista y Cognitivo-Conductual, haciendo hincapié que sus principales objetos de estudio son la conducta y el aprendizaje y no la personalidad. El conductismo no veía como una necesidad la existencia de una teoría científica de la personalidad, plantea que la conducta puede explicarse a partir de la ley del aprendizaje y que la personalidad es una forma que describe el tipo de conducta que una persona ha aprendido. Skinner rechazaba la opinión de que sus ideas constituían una teoría de la personalidad, él pensaba estar sustituyendo las teorías de la personalidad con una nueva forma de pensar la conducta (Cervone & Pervin, 2009).

- *4.3 Alteraciones de la personalidad.*
 - a) *Elementos para la evaluación de alteraciones caracterizadas por conductas excéntricas, por dramatismo y emotividad, y por ansiedad.*
 - b) *Factores de riesgo.*
 - c) *Factores de protección.*

Sugiero que como último punto se revisen las alteraciones de la personalidad de manera general, pues es a nivel licenciatura donde se estudian y es hasta el posgrado que se revisan con más detalle.

La Asociación Americana de Psicología (APA, 2011) hace una propuesta para la enseñanza de la psicología a nivel medio superior, sugiriendo como primer punto el estudio de los enfoques teóricos de la personalidad ordenados de la siguiente manera: Psicoanálisis, de los Rasgos, Humanistas y Socio-Cognitivas. Como segundo punto la evaluación de la personalidad y como tercer punto problemas de la personalidad (influencias biológicas y situacionales, estabilidad y cambio, salud y trabajo, el autoconcepto y cultura). Las alteraciones de la personalidad las ubican dentro de otra unidad temática.

- Procedimentales

Dentro de estos contenidos se proponen cinco formas de trabajo, se hace una crítica de cuatro de ellos:

- *4.5 Análisis de casos como herramienta para identificar los factores que intervienen en la conformación de la personalidad y discriminar entre los que son favorables y los que se asocian con posibles alteraciones.*
- *4.6 Análisis de casos para contrastar las explicaciones de la conformación de la personalidad propuestas por diversos enfoques teóricos.*

Desde mi punto de vista, trabajar con el análisis de casos implica evaluar si el docente: 1) ha empleado este tipo de estrategias de aprendizaje, 2) posee la información necesaria, 3) cuenta con la formación y/o experiencia en esta temática. Muchos de los profesores cuentan únicamente con experiencia en enseñanza, sin embargo carecen de los elementos necesarios para trabajar con este tipo de temáticas debido a la falta de experiencia en el área, más en específico en las alteraciones de la personalidad. Para que lleven a cabo esta actividad los alumnos, deben: 1) poseer el nivel de conocimientos necesarios para realizar este tipo de ejercicios y 2) estar familiarizados con la implementación de estrategias de aprendizaje. La complejidad de esta temática dificulta el análisis de manera apropiada en los profesores y sobre todo en los alumnos debido a que: 1) existe una gran cantidad de factores que pueden influir en la construcción de la personalidad, 2) el proceso para identificar alguna alteración de la personalidad lleva cierto tiempo y los especialistas en el área deben seguir una serie de pasos y 3) el estudio de cada teoría de la personalidad requiere de, al menos, un semestre para poder analizar los principales aspectos que plantean, ya que sus postulados son extensos y se requiere contar con las habilidades que han ido adquiriendo a lo largo de su trayectoria escolar, permitiéndoles llevar a cabo un análisis.

De acuerdo a Wassermann (1994) el trabajo de análisis de casos abarca: 1) saber qué es enseñar con el método de casos, 2) hacer una reflexión si el docente es apto para implementar este método, 3) conocer los criterios para elegir un caso, 4) saber dónde conseguir un caso, 5) cómo escribir un caso, 6) prepararse para

enseñar con casos, 7) cómo enseñar un caso, 8) preparar a los alumnos para el aprendizaje con casos, 9) seguimiento del aprendizaje mediante un caso, 10) evaluación en la enseñanza con casos. Por lo que considero este tipo de temáticas son inapropiadas para trabajarse a través del análisis de casos, no se trata de realizar una actividad solo porque el programa lo propone, es indispensable hacer un análisis sobre la temática que se va a estudiar y de esta manera elegir de manera certera la actividad de enseñanza-aprendizaje.

- *4.7 Interpretación de los resultados de un inventario de personalidad para identificar las características de la personalidad sana y posibles alteraciones.*

Para interpretar los resultados de una prueba de personalidad se necesita la formación y experiencia en evaluación psicológica. De acuerdo con el plan de estudios de la Facultad de Psicología de la UNAM, es hasta el 3º semestre que los alumnos cursan la materia de Medición y Evaluación, en donde comienzan a adquirir aprendizajes para evaluación en general. Identificar las características de una personalidad sana o alguna alteración, hace necesario contar con estudios en las licenciaturas de Psicología o Medicina, y/o con alguna especialidad en psicología aplicada a la salud o en psiquiatría. Pienso que este inciso va dirigido a formar futuros psicólogos, y no debe darse así, ya que los estudiantes de bachillerato no cuentan con los elementos necesarios para realizar este tipo de ejercicios, es importante aclarar que únicamente los especialistas en el área pueden llevar a cabo estas actividades.

- *4.8 Elaboración de reportes de prácticas de laboratorio sobre evaluación de la personalidad, desarrollo de habilidades socio-afectivas y estrategias de afrontamiento.*

Para realizar un reporte de práctica sobre la evaluación de la personalidad, implica que los estudiantes cuenten con conocimientos en evaluación psicológica, por lo que difícilmente podrán realizar esta actividad de manera crítica. Algunas de las actividades que podrían llevarse a cabo son: opinión personal de la evaluación de la personalidad, semejanzas y diferencias entre los diferentes métodos de evaluación, entre otros.

- Actitudinales

Se sugieren seis actitudes que los estudiantes deberían adoptar durante la revisión de esta unidad temática, se hace una crítica de dos de ellas:

- *4.9 Interés por cuestionar, con base en los conocimientos validados por la Psicología, las creencias relacionadas con la conformación y evaluación de la personalidad.*

Nuevamente este contenido está dirigido a formar futuros psicólogos, ya que desde mi experiencia, para poder despertar interés en los alumnos, con base en los conocimientos validados por la psicología, debieron haber cursado una asignatura previa, que les brindará las bases necesarias para poder realizar un análisis crítico y cuestionarse sobre esta temática.

- Fuentes de consulta:

La mayoría de las fuentes que propone el programa para consultar la información relacionada al tema personalidad carecen de: 1) referencias, 2) citas, 3) explicación de la evaluación de la personalidad, 4) definición de los trastornos de la personalidad, 5) claridad en la información, 6) orden en la información (no descrita de manera cronológica) y 7) existencia de los ejemplares en las bibliotecas de la UNAM, sobre todo en los planteles de la ENP, véase tablas 10 y 11.

Tomando en cuenta los contenidos y las referencias propuestos por el programa del tema personalidad, se hizo la revisión de las fuentes de consulta para identificar si cuentan con la información necesaria para su consulta, enlistando las siguientes características: 1) el número de páginas dedicadas al tema personalidad, 2) el número de re-edición, 3) si el texto está fundamentado con citas, 4) si se con una lista de referencias, 5) si en las fuentes se describen los enfoques teóricos: psicoanalítico, de los rasgos, humanista y cognitivo-conductual, 6) si se emplean las formas de evaluación de la personalidad, 7) la definición de los trastornos de la personalidad, 8) la claridad de la información, 9) si presenta orden la información y 10) la disponibilidad de las referencias, de manera digital y/o física. En la tabla 10 se

pueden observar dichos aspectos, percatándose de las diferencias entre cada referencia.

Tabla 10

Referencias propuestas por el programa en donde se incluye el tema personalidad

Referencias básicas de psicología										
Referencia	# de pág. dedicadas a personalidad	Re – Edición	Citas	Referencias	Explican 4 enfoques teóricos	Evaluación de la personalidad	Trastornos de personalidad	Claridad en información	Información organizada	Disponibilidad
Alonso, J. (2012). <i>Psicología</i> . 2a. Ed., México: McGraw-Hill.	43	2ª Ed.	No	No	Si	No es claro	No es claro	No	Si	<u>Fácil acceso</u> . En internet y bibliotecas UNAM
Brennan, J. (1999). <i>Historia y sistemas de la psicología</i> . México: Pearson.	20	-	No	Si	Teoría psicoanalítica	No	Si	Si	No	<u>Acceso limitado</u> . Sólo en internet
Coon, D., Mitterer, J. (2016). <i>Introducción a la Psicología: el acceso a la mente y la conducta</i> . 13a. Ed., México: Cengage Learning.	16	13ª Ed	Si	No	Si	Poco claro	Poco claro	No	Si	<u>Fácil acceso</u> . En bibliotecas UNAM y digital por LibUNAM
Feldman, R. (2012). <i>Psicología para bachillerato</i> . México: McGraw Hill-Higher Education.	35	-	Si	No	Psicoanálisis, Rasgos y Humanismo	Si	No	Si	Si	<u>Acceso limitado</u> . En pocas bibliotecas UNAM
García, E.L. (2007). <i>Psicología General</i> . 2a. Ed., México: Patria.	17	2da Ed.	Muy poco	Si	Psicoanálisis, Rasgos y Humanismo	Si	No	Poco	Si	<u>Fácil acceso en formato digital e internet</u> . En bibliotecas UNAM acceso limitado
Gray, P. (2008). <i>Psicología. Una nueva perspectiva</i> . 5a. Ed. México: Mc Graw Hill-Interamericana.	84	5ª Ed.	Muy pocas	Si	Psicoanálisis, Rasgos, Humanismo y Cognitivo-Social	No	Trastornos mentales	Poco	Si	<u>Acceso limitado</u> . En muy pocas bibliotecas UNAM
Morris, Ch. y Maisto, A. (2014). <i>Introducción a la psicología</i> . 10a. Ed. México: Pearson.	29	10ª Ed.	Muy pocas	Si	Psicoanálisis, Rasgos, Humanismo y Cognitivo-Social	Si	No	Si	Si	<u>Fácil acceso. En digital en LibUNAM</u> . Esta versión se encuentra en pocas bibliotecas UNAM
Papalia, D., Feldman, R., Martorell, G. (2012). <i>Psicología para bachillerato</i> . México: McGraw-Hill.	43	-	Muy pocas	No	Psicoanálisis, Rasgos, Humanismo y Conductismo	Si	No	Si	No	<u>Fácil acceso en formato digital LibUNAM</u> . Acceso limitado en bibliotecas UNAM
Zepeda, F. (2008). <i>Introducción a la Psicología. Una visión científico humanista</i> . 3a. Ed., México: Pearson-Prentice Hall.	21	3ª Ed.	No	No	Psicoanálisis, Humanismo, Rasgos	No es claro	No es claro	Muy confuso	No	<u>Fácil acceso en digital por LibUNAM</u> , en internet y en bibliotecas UNAM

Como se muestra en la tabla 10, de las 9 referencias que propone el programa y que incluyen el tema de personalidad, considero que solo 3 (Feldman, Morris, Papalia) sirven como herramienta de consulta, ya que la información que contienen: 1) es clara, concisa y tiene orden, 2) está organizada de manera cronológica, 3) hacen uso de citas y cuenta con referencias y 4) es de fácil acceso para los profesores y alumnos.

Las referencias de Alonso, Coon, García, Gray y Zepeda, no cuentan con citas ni referencias, la información no tiene orden, por lo que no es clara, combinan los términos de las diferentes teorías sin explicarlas de manera cronológica.

En cuanto a las referencias que propone el programa y que explican únicamente el tema personalidad se hizo la misma revisión, describiendo en la tabla 11 las características, variando en el número de capítulos que dedican al estudio de la personalidad.

Tabla 11

Referencias propuestas por el programa exclusivas del tema personalidad

Referencias del tema personalidad										
Referencia	# de capítulos	Re – Edición	Citas	Referencias	Explican 4 enfoques teóricos	Evaluación de la personalidad	Trastornos de personalidad	Claridad en información	Información organizada	Disponibilidad
Clonninger, S. (2003). Teorías de la personalidad. México: Pearson Educación.	15	3ª Ed.	Si	Si	Psicoanálisis, Rasgos, Humanismo, Conductismo, Cognitivismo	No	No	Si	No	<u>Fácil acceso.</u> Digital por LibrUNAM, en internet y bibliotecas UNAM
El rompecabezas de la personalidad. (2011). <i>Mente y Cerebro</i> , septiembre-octubre, 50: 25-41.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	<u>Acceso limitado.</u> Se encuentra en internet y tiene un costo
Feist, J., Feist, G., Roberts, T. (2013). <i>Teorías de la Personalidad</i> . Octava Edición. México: McGraw-Hill Education.	19	-	Si	No	Psicoanálisis, Humanismo, Rasgos, Cognitivas y aprendizaje	No	No	Si	Si	<u>Fácil acceso.</u> Digital por LibrUNAM. En bibliotecas UNAM acceso limitado
Personalidad, desarrollo y conducta social. (2013). <i>Cuadernos Mente y Cerebro</i> , mayo-agosto, 5: 30-34.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	<u>Acceso limitado.</u> Se encuentra en internet y tiene un costo
Seelbach, G. (2012). <i>Teorías de la Personalidad</i> . Red Tercer Milenio S.C.	4 unidades	-	No	Si	Psicoanálisis, Humanismo, Cognitivo	No	No	Muy poca	No	<u>Fácil limitado.</u> Únicamente digital y en internet
Viruela, R. (2016). <i>Personalidad en la adolescencia: estabilidad y cambio, a nivel poblacional</i> . Trabajo final del máster de psicología general sanitaria. Universitat Jaume I.	3	-	Si	Si	Rasgos. Estabilidad y cambio en la personalidad	No	No	Poco	Si	<u>Fácil acceso</u> en digital por LibrUANM

De estas 6 referencias me parecen de gran utilidad únicamente 2 de ellas, la de Clonninger (2003) y la de Feist, Feist y Roberts (2013) ya que cuentan con una amplia variedad de capítulos que explican las teorías de la personalidad de manera clara, describiendo sus fundamentos, son de fácil acceso; sin embargo no están los

temas de evaluación de la personalidad y sus trastornos.

Las dos revistas que plantean en el programa de mente y cerebro, tienen un costo por lo que no se tuvo acceso a estas. Otra referencia que se propone es de Seelbach (2012), es un cuaderno de trabajo en donde la información es muy general y confusa, revuelven términos y carece de citas, por lo que no lo considero apropiado para su consulta.

Por último, sugieren se revise la tesis de Viruela (2016) que habla sobre la personalidad en la adolescencia, su estabilidad y cambio, sin embargo la información es escasa y solo menciona una de las teorías de la personalidad, la de los Rasgos, por lo que carece de fundamentos para hablar de estabilidad y cambio en la personalidad.

El programa no presenta alguna referencia que explique o defina la evaluación de la personalidad y así como sus trastornos, dificultando su estudio, sobre todo si no se tiene la formación y experiencia en estos temas.

A continuación sugiero una serie de referencias que estudian las teorías de la personalidad, la información es bastante completa y clara:

1. Bermúdez, M. J., Pérez, G. A., Ruiz, C. J., Sanjuán, S. P. & Rueda, L. B. (2012). *Psicología de la Personalidad*. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid: Grafo, S. A.
2. Carver, C. y Scheier, M. (2014). *Teorías de la personalidad*. 7ª ed. México: Pearson Educación.
3. Cervone, D., Pervin, L. (2009). *Personalidad: teoría e investigación*. 2ª ed. México: Manual Moderno.
4. DiCaprio, N. S. (1989). *Teorías de la Personalidad*. México: McGraw-Hill.
5. Fadiman, J. y Frager, R. (2010). *Teorías de la personalidad*. Sexta edición. México: Alfaomega.

6. Schultz, D. y Schultz, S. (2010). *Teorías de la personalidad*. Novena edición. México: Cengage Learning.

1.6 Planteamiento del problema.

La propuesta de enseñanza del tema personalidad que estipula el programa de estudios de la asignatura de Psicología, presenta ciertas dificultades para abordar el tema debido a las características del contenido disciplinar, lo que dificulta su enseñanza con respecto a las características del contenido disciplinar: 1) el tema es complejo, 2) la personalidad es un constructo amplio y sin consenso generalizado, 3) existe una diversidad de teorías que la estudian, 4) cuenta con una amplia gama de instrumentos y técnicas de evaluación, 5) existe una diversidad de categorías de clasificación de desórdenes psicológicos. En cuanto a la enseñanza del tema: 1) el objetivo está planteado de manera general, es amplio y poco claro su abordaje, 2) el tiempo para su enseñanza es corto, 3) los contenidos son amplios y algunos carecen de actualización, así como de orden jerárquico, 4) las fuentes de consulta no brindan el apoyo que se requiere.

Con base en las problemáticas antes planteadas y en mi interés en el aprendizaje de los alumnos, diseñé y evalué una propuesta de trabajo para enseñar el tema de Personalidad en la ENP. Los propósitos fueron:

Objetivo de la propuesta

- Diseñar y evaluar una propuesta de enseñanza del tema personalidad dirigida a los alumnos que cursan el tercer año de preparatoria.

Objetivos generales

Al finalizar la unidad los alumnos:

- Reflexionarán acerca de la dificultad de definir el constructo de personalidad, tomando como marco de referencia el estudio de cuatro modelos teóricos.

- Analizarán las dificultades e implicaciones de evaluar y definir los trastornos de la personalidad.
- Utilizarán y distinguirán estrategias de aprendizaje que beneficien su desempeño como estudiantes.

Objetivos específicos

Al finalizar la unidad los alumnos:

- Discutirán y reflexionarán las aportaciones, limitaciones, semejanzas y diferencias de cuatro modelos teóricos que explican la personalidad.
- Elaborarán una definición propia de su personalidad con base a los cuatro modelos teóricos revisados.
- Organizarán y clasificarán los principales conceptos de los modelos teóricos revisados, a través de mapas conceptuales.
- Reflexionarán la vigencia, los usos y aplicaciones de cada modelo teórico.

Capítulo 2 – El estudio de la personalidad.

El estudio de la personalidad se remonta aproximadamente un siglo antes de Cristo; los griegos se interesaban en personificar diferentes papeles en el drama, los actores utilizaban máscaras que cubrían sus rostros para representar distintos estilos de vida sin dejar de ser ellos mismos, asumiendo diferentes personalidades, por lo que el término personalidad se origina de la palabra persona (Montaño, Palacios & Gantiva, 2009).

La Real Academia Española (RAE, 2019) estipula que el término persona proviene: 1) del latín, 2) de máscara de actor, 3) de personaje teatral y 4) de personalidad; define el término como: 1) Individuo de la especie humana, 2) Hombre o mujer cuyo nombre se ignora o se omite, 3) Hombre o mujer distinguidos en la vida pública.

Algunos de los significados de personalidad según la RAE (2019) pueden ser:

1. Diferencia individual que constituye a cada persona y la distingue de otra.
2. Conjunto de características o cualidades originales que destacan en algunas personas. *Andrés es un escritor con personalidad.*
3. Persona de relieve, que destaca en una actividad o en un ambiente social. *Al acto asistieron el gobernador y otras personalidades.*
4. Inclinação o aversión que se tiene a una persona, con preferencia o exclusión de las demás.
5. Dicho o escrito que se contrae a determinadas personas, en ofensa o perjuicio de las mismas.

Como puede verse, en estas definiciones hay diferencias de significado entre cada una, siendo la misma palabra, lo que evidencia la amplitud del significado del término, o incluso encontrar una sola definición que sea aprobada por una disciplina.

En Psicología existen diferentes definiciones del término, así como teorías que la estudian, cada una define este constructo, de acuerdo a su objeto de estudio, sus

postulados y fundamentos, por lo que no hay una sola que sea aceptada y consensuada por la comunidad científica.

Hay una gran variedad de teorías, de corte Psicoanalítico, que hicieron aportes al estudio de la personalidad, a pesar de que no era su objeto de estudio, como el caso de las teorías del aprendizaje, sin embargo, las teorías Psicoanalistas y de los Rasgos fueron las que se dedicaron más a detalle a su estudio. Muchas de estas teorías siguen vigentes, se muestran organizadas de manera cronológica en la tabla 1.

Tabla 1.
Teorías de la Personalidad según su enfoque teórico

Teorías dedicadas al estudio de la personalidad						
Psicoanálisis	Humanistas existenciales	De los rasgos	Biológicas y evolucionistas	Del aprendizaje	Sociocognitivas	Cognitiva
1) El psicoanálisis de Freud, 2) La psicología individual de Adler, 3) La psicología Analítica de Jung, 4) El ciclo de vida de Erikson, 5) La teoría de las relaciones objetales de Klein, 6) El psicoanálisis interpersonal de Horney, 7) El psicoanálisis de Fromm	1) La teoría de Maslow, 2) La teoría centrada en la persona de Rogers, 3) La teoría existencial de May.	1) La psicología del individuo de Allport, 2) Teoría analítico-factorial de los rasgos de Cattell, 3) Los cinco factores de McCrae y Costa.	1) La teoría factorial basada en la biología de Eysenck*, 2) Teoría evolucionista de David Buss.	1) Watson, Pavlov y el condicionamiento clásico, 2) Teoría del condicionamiento operante de Skinner.	1) Aprendizaje social de Bandura, 2) Aprendizaje sociocognitivo de Rotter y Mischel.	1) La psicología de los constructos personales de Kelly.

*También considerada dentro de la teoría de los rasgos.

2.1. Teorías de la Personalidad.

Una teoría científica es un conjunto de supuestos relacionados entre sí, en donde se considera los siguientes puntos: 1) genera una serie de hipótesis que se pueden

investigar, 2) organiza los datos en una estructura coherente y ofrece una explicación para los resultados de la investigación y 3) debe servir como una guía práctica y coherente (Feist, Feist, & Roberts, 2014).

Llorens (2012) considera que las teorías varían en cuanto a los conceptos y explicaciones que proponen, así como en las concepciones básicas sobre lo qué es el ser humano y la ciencia.

Carver y Scheier (2014) sostienen que las teorías se usan con dos propósitos: 1) explicar una temática y 2) para sugerir posibilidades sobre las que aún no hay evidencia, pues debe predecir nueva información, este aspecto predictivo de las teorías es más difícil que el aspecto explicativo, debido al hecho de que la mayoría de las teorías tienen un poco de ambigüedad; la personalidad es un constructo muy amplio, lo que explica que sus teorías sean amplias y complejas.

La personalidad es uno de los principales objetos de estudio de la psicología, como se mencionó con anterioridad, existe una gran gama de teorías que la definen, sin embargo, dentro de este trabajo se revisarán cuatro de los enfoques teóricos más relevantes: 1) el Psicodinámico, 2) el de Rasgos, 3) el Humanista y 4) el Cognitivo–Conductual, debido a que son los que se proponen revisar en la asignatura de Psicología I de la ENP.

2.1.1. Teorías psicoanalistas.

2.1.1.1. Teoría del psicoanálisis de Freud.

Freud desarrolló diferentes modelos teóricos que explican la estructura de la personalidad o aparato psíquico, algunos de ellos son: 1) el modelo topográfico, 2) el modelo estructural y el 3) el modelo genético (Cano, Rodríguez & García, 2005).

El modelo topográfico está compuesto por tres niveles de conciencia de la mente: 1) el consciente, incluye los pensamientos y experiencias de los que una persona está consciente en todo momento, 2) el preconscious, almacena los recuerdos, las percepciones y los pensamientos de los que no se están conscientes en el momento, si embargo se pueden traer fácilmente a la conciencia y 3) el inconsciente, contiene la principal fuerza motora, los instintos, los deseos y los anhelos que dirigen la forma de actuar de cada individuo, estos no se pueden ver ni controlar, excepto bajo circunstancias especiales (Schultz & Schultz, 2010).

Dentro de este modelo los sueños forman parte importante, ya que a través de ellos se podía tener acceso al inconsciente. Al analizarlos Freud descubrió que presentan características de tipo simbólico. Los clasificó en dos niveles de contenido: 1) manifiesto (se refiere a la narrativa de un sueño y a la realización de un deseo) y 2) latente (son ideas inconscientes, emociones, e impulsos que están manifestados en la narrativa del sueño) (Sollod, Wilson & Monte, 2009).

Respecto al modelo estructural Moreno y Díaz (2013) explican que de acuerdo a la teoría del autor, la personalidad está compuesta por tres factores que requieren interactuar entre sí para el funcionamiento de cada individuo, estos son: el ello, el yo y el superyó. El ello lo describen como un proceso primario, centrado en el propio deseo y la satisfacción de las propias necesidades sin atender otra cosa. El yo lo definen como una estructura adaptativa en contacto con la realidad que hace lo posible por sacar el beneficio de sus contextos, por lo que habría que atender a la demora de la satisfacción y a las exigencias de otras personas. El superyó se refiere a la internalización estructurada de las reglas y principios de actuación social que operan al margen de los principios adaptativos del yo. Los desacuerdos entre los tres aparatos psíquicos, origina el conflicto intrapsíquico y la dinámica de actuación de la personalidad.

Para comprender cómo funcionan los modelos topográfico y estructural respecto a la personalidad, Cloninger (2003) describió que: 1) el Ello, explica lo primitivo, la

fuerza de los impulsos biológicos (es inconsciente), 2) el Yo que es la parte racional y competente de la personalidad (consciente) y 3) el Superyó formado por las reglas e ideales de la sociedad que el individuo ha internalizado (es consciente, pero una parte de él permanece en el inconsciente).

Con respecto al modelo genético, Freud (1976) desarrolló tres ensayos de la teoría sexual, el segundo de ellos lo nombró la sexualidad infantil, más conocido como las etapas psicosexuales del desarrollo del niño. Describió la construcción de la personalidad, así como sus posibles alteraciones, a través de las etapas psicosexuales.

Explicó que cada una de las etapas se relaciona con una función biológica como centro de atención. Estas etapas son (Vaquero & Vaquero, 2006):

1. Oral (del nacimiento hasta 12 – 18 meses). Se caracteriza por el interés en la gratificación relacionada con la boca, por ejemplo: chupar, comer, morder, besar, acariciar al contacto con la piel de la madre. Si el niño disfruta del placer a través del comer en exceso, puede presentar una fijación y desarrollar una personalidad oral receptiva, en donde sigue buscando por medio de la boca el placer, por ejemplo: el placer de fumar, comer de más y ser una persona crédula. Si se frustran los placeres orales pueden desarrollar una personalidad oral agresiva en donde busca el placer siendo agresivos de manera verbal y hostil hacia las personas.
2. Anal (12 – 18 meses hasta los 3 años). Se distingue por el placer al expulsar y retener las heces fecales, relacionado con la aceptación de las exigencias sociales al control de esfínteres. Si los padres o cuidadores son estrictos, los niños pueden reaccionar de dos formas: 1) retener las heces, estreñimiento y desarrollar un carácter obstinado, mezquino y compulsivo y/o 2) presentar conductas de rebeldía y expulsar las heces en un momento inapropiado, presentando carácter destructivo (berrinches), prepotencia, desorden, falta de higiene.

3. Fálica (3 años hasta los 5 – 6 años). La atención se dirige a los genitales, haciendo la diferencia psicosexual (masculino – femenino) y la identificación con alguno de los padres, comienza la exploración sexual, imitando papeles de adultos (jugar a los papás, al médico, etc.). Se presenta el complejo de Edipo (identificación con el progenitor del mismo sexo), estructurando la personalidad y el deseo humano, ayuda a la aceptación de las normas.
4. Genital (pubertad en adelante). Comienza el desarrollo psicosexual, reafirmando la identidad sexual.

Finalmente, señaló que los acontecimientos que se experimentan en las diferentes etapas, pueden ser determinantes para el desarrollo de la personalidad (Freud, 1976).

2.1.1.1. Teoría del desarrollo psicosocial de Erikson.

Para Carver y Scheier (2014) Erikson propuso en 1950 su teoría del desarrollo psicosocial, de acuerdo a dos principios: la epigenética, que se basa en la embriología y depende de cambios biológicos, en donde los factores genéticos como las fuerzas sociales y ambientales determinan el desarrollo de cada individuo. Señaló que aquellos factores a los que estén expuestos influirán en cómo se desarrolle cada individuo.

Describió que el estudio de la personalidad estaba dividido en ocho etapas a lo largo de la vida. Estas etapas se construyen una sobre la otra y ocurren en una secuencia sin variación en todas las culturas (Cloninger, 2013).

Estas etapas son: 1) confianza contra desconfianza, 2) autonomía contra vergüenza y duda, 3) iniciativa contra culpa, 4) laboriosidad contra inferioridad, 5) identidad contra confusión de la identidad, 6) intimidad contra aislamiento, 7) generatividad contra estancamiento e 8) integridad contra desesperanza (Di Caprio, 1989).

Para Cloninger (2013) de acuerdo a esta teoría, el individuo experimenta durante el transcurso de las diferentes etapas del ciclo de vida, una confrontación con su entorno llamándole: crisis, ésta puede ser resuelta en el contexto de la sociedad, sin embargo, si no logra superarla, experimentará la sensación de ser una persona inadecuada.

En cada una de las etapas se ofrece la posibilidad de desarrollar fortalezas básicas o virtudes, éstas surgen cuando se ha superado una crisis de modo satisfactorio (Schultz & Schultz, 2010).

Sollod, Wilson y Monte (2009) consideran que las cinco primeras etapas están basadas y amplían la teoría psicosexual de Freud. Cada etapa incluye elementos positivos y negativos, resaltando la importancia de expresar e incorporar ambos aspectos de cada crisis.

Tabla 1
Desarrollo de la personalidad

Ciclo de la vida de acuerdo a Erikson				
Ciclo	Crisis del yo	Fortalezas del yo	Relaciones sociales significativas	Rango de ritualización
Infancia 0 a 18 meses	Crisis vs. Desconfianza	Esperanza	Persona materna, diada	Reconocimiento mutuo entre madre e hijo
Niñez temprana 2 a 3 años	Autonomía vs. Vergüenza y duda	Voluntad	Padres	Discriminación entre bueno y malo
Preescolar (edad de juego) 3 a 5 años	Iniciativa vs. Culpa	Propósito	Familia básica, triada	Elaboración dramática: autenticidad a suplantación de identidad
Niñez (edad escolar) 6 a 12 años	Laboriosidad vs. Inferioridad	Competencia	Colonia y escuela	Desempeño metódico
Adolescencia 12 a 20 años	Identidad vs. Confusión de rol	Fidelidad	Grupos de iguales, modelo de liderazgo	Solidaridad por convicción
Adulthood temprana 20 a 30 años	Intimidad vs. Aislamiento	Amor	Compañeros de amor, trabajo, competencia,	Complementariedad de identidades
Adulto 30 a 50 años	Generatividad vs. Estancamiento	Realización del cuidado	Trabajo dividido, familia y hogar compartidos	Transmisión de valores
Vejez Después de los 50 años	Integridad del yo vs. Desesperanza	Sabiduría	Género humano	Afirmación de la vida

Adaptado de Sollod, R. N., Wilson, J. P. y Monte, C. F. (2009). *Teorías de la personalidad. Debajo de la máscara*. Octava edición. México: Mc Graw Hill. p. 206.

Carver y Scheier (2014) plantean que el tema central en su teoría es el desarrollo de la identidad, por lo que hace referencia a la sensación consciente del yo, derivada

de la interacción con la realidad social, que se encuentra en constante cambio de acuerdo con lo que sucede en el mundo social.

Sus aportaciones describen el impacto del fenómeno social a lo largo de la existencia del ser humano, siendo de los primeros autores en proponer un desarrollo del ciclo de la vida (Cervone & Pervin, 2009).

Finalmente, Feist, Feist y Roberts (2014) establecen que esta teoría se limita a las etapas de desarrollo, sin estudiar cuestiones como los rasgos y/o la motivación personal, restando capacidad a sus investigaciones para dar significado a muchos de los conocimientos actuales sobre el estudio de la personalidad.

2.1.1. Teorías de los Rasgos

Dentro de las teorías de los Rasgos, las más destacadas son: 1) la psicología del individuo de Allport, 2) la teoría analítico–factorial de los rasgos de Cattell y 3) la teoría de los cinco factores de McCrae y Costa, algunos consideran también la teoría factorial basada en la biología de Eysenck, mientras que otros la clasifican dentro de las teorías biológicas. A continuación se describen algunas consideraciones básicas.

2.1.1.1. Teoría de la psicología del individuo de Allport.

Allport (1986) planteó que todo el mundo sabe qué es la personalidad y que difícilmente pueden describirla con detalle, haciendo alusión a que las definiciones que existen pueden clasificarse en tres grupos: 1) el efecto exterior: definen a la personalidad como conjunto de cualidades que resultan socialmente agradables, percibiéndola desde un punto de vista exterior, 2) la estructura interna: definen a la personalidad como entidad objetiva, algo que existe, y 3) positivistas: consideran que la personalidad interna es un mito, identificándola como una construcción. El autor explica que la personalidad es como una unidad que existe ante nosotros y la

describe como *“la organización dinámica en el interior del individuo de los sistemas psicofísicos que determinan su conducta y su pensamiento característicos”* (Allport, 1986 p. 47). Los conceptos clave de esta definición son:

1. Organización dinámica. Refiere a la integración y otros procesos de organización, los cuales deben aceptarse para explicar el desarrollo y la estructura de la personalidad. Implican el proceso de desorganización (personalidades anómalas).
2. Psicofísicos. Hace alusión a que la personalidad no es sólo mental ni exclusivamente física, se requiere el funcionamiento de la mente y el cuerpo.
3. Sistema. Todo sistema tiene elementos en mutua interacción, es decir la manera característica de pensar y comportarse, por ejemplo: las costumbres, sentimientos, un rasgo, un concepto, un estilo de conducta.
4. Determinan. los sistemas en la personalidad se consideran como tendencias determinantes, ejerciendo una influencia sobre los sucesos adaptativos y expresivos, a través de estos es conocida la personalidad.
5. Característicos. la conducta y el pensamiento son característicos de la persona.
6. Conducta y pensamiento. Describen la importancia de la adaptación al medio, explicando que la conducta y el pensamiento sirven para la supervivencia y el crecimiento del individuo.

El autor explica que la personalidad está compuesta por el carácter y el temperamento. El carácter implica un criterio moral y juicios de valor, controla, modifica, corrige y autorregula la actividad de cada persona. El temperamento es la constitución mental que depende de la constitución física y es algo que se hereda (Allport, 1986).

Para entender la personalidad el autor propuso el estudio de los rasgos, describiéndolos como la combinación de dos o más hábitos que tienen el poder de motivar, inhibir o seleccionar la conducta humana, así como ayudar a explicar las consistencias de la personalidad (Allport, 1970).

Clasificó los rasgos en cardinales, centrales y secundarios. Un rasgo cardinal lo describe como características generalizadas e influyen en casi todos los aspectos de la vida, los define una fuerza poderosa que domina el comportamiento. Los rasgos centrales constituyen la clase de características que se mencionan al hablar de la personalidad de un amigo o al escribir una carta de recomendación, estos describen muy bien el comportamiento. La agresividad, la autocompasión y el cinismo son tres ejemplos. Los rasgos secundarios son los menos influyentes y se manifiestan con menor consistencia que los cardinales o los centrales (Schultz & Schultz, 2010).

2.1.1.1. Teoría Analítico-Factorial de los Rasgos de Cattell.

Desde el punto de vista de Cervone y Pervin (2009), Cattell reconocía la importancia para el desarrollo científico de contar con una taxonomía de elementos básicos de la personalidad, tales como la tabla periódica. Con base en el análisis factorial desarrolló una serie de elementos psicológicos básicos, que describen y definen la personalidad.

De acuerdo a Cloninger (2003), Cattell definió un rasgo como la acción que llevará a cabo una persona cuando se enfrenta con una situación determinada. Consideraba los rasgos como conceptos abstractos, herramientas conceptuales útiles para propósitos predictivos, pero que no necesariamente correspondían a una realidad física específica.

Para explicar la estructura de la personalidad Cervone y Pervin (2009) plantean que el autor desarrolló los rasgos de superficie y rasgos-fuente. Estableció que existen relaciones jerárquicas entre los constructos de los rasgos. Los rasgos de superficie representan tendencias conductuales que son literalmente superficiales y pueden ser observadas. Identificó 16 rasgos-fuente y los agrupó en 3 categorías: rasgos de habilidad, rasgos temperamentales, y los rasgos dinámicos. Los rasgos de habilidad se refieren a las dotes y las habilidades que permiten al individuo funcionar

efectivamente. La inteligencia es un ejemplo de rasgo de habilidad. Los rasgos temperamentales implican a la vida emocional y la cualidad estilística de la conducta. La tendencia a trabajar rápido o lento, estar calmado o alterado, o actuar impulsivamente, o sólo luego de hacer una deliberación son todas cualidades temperamentales. Los rasgos dinámicos conciernen a la vida motivacional, esforzada del individuo. Estos tres rasgos capturan los elementos principales de la personalidad.

Cattell diseñó varias pruebas para evaluar la personalidad, sin embargo su aportación más relevante fue el Cuestionario de 16 factores de la personalidad (16PF), basado en los 16 rasgos fuente básicos. Es un instrumento de medida de la personalidad para mayores de 16 años. Las respuestas se califican de forma objetiva, incluye tres medidas para evaluar estilos de respuesta, para controlar los sesgos en las respuestas: manipulación de la imagen, infrecuencia y aquiescencia. Esta prueba se usa mucho para evaluar la personalidad en investigaciones, diagnósticos clínicos y el pronóstico del éxito en una ocupación (Schultz & Schultz, 2010).

2.1.1.2. Teoría trifactorial de Eysenck.

Para Cervone y Pervin (2009) el estudio de la personalidad según Eysenck, se llevó a cabo en 1970 con un análisis factorial secundario, que implicó un estudio estadístico de una serie inicial de factores que están correlacionados mutuamente. Gracias a su investigación logró desarrollar dos dimensiones de rasgos analítico-factoriales: los rasgos secundarios, que son estilos persistentes de emoción o de conducta y distinguen a una persona de otra, y los suprafactores, que son dimensiones continuas con una alta y baja terminación.

Para los suprafactores desarrolló tres dimensiones definidas como combinaciones de rasgos, llamándolos: 1) extroversión frente a la introversión 2) neuroticismo frente a la estabilidad emocional y 3) psicoticismo frente al control de impulsos. Estas tres

dimensiones constituyen el modelo de la estructura de la personalidad de acuerdo al autor (Schultz & Schultz, 2010).

Cervone y Pervin (2009) plantean que logró captar y relacionar las diferencias individuales identificadas en la antigüedad por los físicos griegos Hipócrates y Galeno, quienes proponían la existencia de cuatro tipos básicos de personalidad: el melancólico, el flemático, el colérico, y el sanguíneo. El autor estableció que el hecho de que estos tipos de personalidad fueran evidentes, tanto en el mundo antiguo como en las sociedades contemporáneas indica que pueden ser características fundamentales de la naturaleza humana, con una base biológica que trasciende el tiempo y el espacio.

Eysenck consideró que la herencia determinaba los rasgos y las dimensiones, sus investigaciones indicaron que la extroversión y el neuroticismo tienen un componente genético más fuerte que el psicoticismo. Pensaba que la influencia del entorno como las interacciones familiares durante la niñez influían poco en la construcción de la personalidad (Schultz & Schultz, 2010).

2.1.1.3. Teoría pentafactorial de McCrae y Costa

McCrae y Costa en 1996 desarrollaron la teoría pentafactorial, explicaba que existen cinco rasgos principales que describen la forma en la que una persona difiere de otra. Definieron los rasgos como descripciones de las diferencias individuales y como estructuras causales que influyen el rumbo de vida de todos y cada uno de los individuos (Cervone & Pervin, 2009)

Los cinco rasgos que describen la personalidad son: extroversión, afabilidad, neuroticismo, rectitud y apertura (Cloninger, 2003).

Para estos autores los cinco rasgos constituían la base de la personalidad y cumplían dos funciones: 1) son una dimensión de las diferencias individuales que

se aplica a las poblaciones más que a la gente, 2) son la base causal de los patrones constantes de pensamientos y sentimientos (Feist, Feist & Roberts, 2014).

Para identificar los cinco grandes rasgos emplearon diversas técnicas de evaluación, como autoestimaciones, pruebas objetivas e informes de observadores. Posteriormente elaboraron una prueba de la personalidad llamada el Inventario NEO de la personalidad (NEO-Personality Inventory Revised, NEO-PI-R), usando un acrónimo formado con las iniciales de los tres primeros factores (Schultz & Schultz, 2010).

Finalmente los autores establecieron que estos rasgos tienen un origen biológico, sustentando que se tiene influencia genética, más en específico en las estructuras neurales y la química cerebral. Los teóricos argumentaban que los rasgos de la personalidad, al igual que el temperamento, son predisposiciones endógenas, que siguen un rumbo intrínseco de desarrollo esencialmente ajeno a la influencia del entorno (Cervone & Pervin, 2009).

2.1.2. Teorías Humanistas.

2.1.2.1. Teoría centrada en la persona de Rogers.

La teoría de la personalidad de Rogers se fundamenta en una visión del ser humano humanista–existencial. Su teoría se basa: 1) en la psicología de la Gestalt, de la cual proviene su concepción de organismo y su entendimiento sobre los procesos perceptivos en el ser humano, y 2) en la psicología fenomenológica, donde surge su interés por la experiencia humana como principal determinante de la personalidad (Schultz & Schultz, 2010).

Para este modelo de la personalidad, considera que el ser humano: 1) es un organismo que existe en relación a un medio ambiente físico, social y cultural, 2) experimenta subjetivamente vivencias relativas al mismo tiempo que se relaciona

con su entorno y con otros seres humanos, 3) toma conciencia de sí mismo, construyendo una representación de aquello que lo constituye como un yo diferente de los otros, y 4) tiende naturalmente al crecimiento y el desarrollo de sus potencialidades (Cervone & Pervin, 2009).

Este modelo propone diferentes elementos que conforman la personalidad, los principales son: 1) el organismo, formado por cuerpo y mente en la interacción con el medio ambiente, 2) el campo fenoménico, el conjunto de experiencias que tienen lugar en el organismo a medida que este se relaciona con su medio y 3) el concepto de Sí mismo, contiene todas las percepciones, valores e ideales referentes a uno mismo (Gondra, 1978).

Para esta teoría la estructura central en la personalidad era el self, definiéndolo como la forma en que las personas se entienden con base en sus experiencias vividas actuales y sus expectativas a futuro. Está en formación y reformación a medida que las situaciones cambian, diferenciado dos aspectos diferentes en éste: un self real y un self ideal (Fadiman & Frager, 2010).

Consideró que los individuos toman conciencia de sí mismos en el presente y de su self potencial en el futuro, generando un conjunto de percepciones de su self actual y de su self ideal: aquello que les agradaría ser. Definió al self ideal como el autoconcepto que a un individuo le agradaría en realidad poseer (Cervone & Pervin, 2009).

Establecía que el self estaba estrechamente relacionado con el principio motivacional de la autorrealización. Creía que el principal proceso de la personalidad era una tendencia progresista hacia el crecimiento de ésta (Feist, Feist & Roberts, 2014).

Desde su punto de vista la autorrealización forma parte de la naturaleza humana y la definió como la tendencia innata a crecer y a desarrollarse, y forma parte

importante de la personalidad. Una persona autorrealizada funciona plenamente, representando la culminación satisfactoria del desarrollo psicológico. Algunas de las características de una persona plena serían: conciencia de todas las experiencias, ausencia de condiciones que requieran defenderse, capacidad de vivir al máximo cada momento, confianza en sí mismo, sentido de libertad y de poder, creatividad y espontaneidad (Schultz & Schultz, 2010).

Rogers no dividió a los individuos en adaptados e inadaptados, enfermos o sanos, normales o anormales, sin embargo estableció dos términos para referirse a las personas con una personalidad plena o poco saludable: la congruencia e incongruencia. El primer término lo definió como el grado de equilibrio que predomina entre la experiencia, la comunicación y la conciencia, y un alto grado de éste implica: 1) la comunicación: lo que expresa, 2) la experiencia: lo que ocurre y 3) la conciencia: lo que se percibe. Por el contrario, la incongruencia es la incapacidad de percibir con precisión, la renuencia o incapacidad de comunicarse con base en la realidad, ocurre cuando hay diferencias entre la comunicación, la experiencia y la conciencia (Fadiman & Frager, 2010).

2.1.2.2. Teoría de las necesidades humanas de Maslow.

La teoría de Maslow (1987) de las necesidades humanas se basa en: 1) la tradición funcionalista de Dewey, 2) el Holismo de: Wertheimer, de Goldstein, y de la Psicología de la Gestalt y 3) el dinamismo de Freud, Horney, Reich, Jung y Adler, por lo que la denomina como una teoría holístico – dinámica.

Su enfoque holístico de la motivación, considera que abarca a la persona en su totalidad y no a una sola parte o función de ella (Feist, Feist & Roberts, 2014).

Los principios básicos de su teoría son la necesidad y el motivo. La necesidad se refiere a la falta de algo, es un estado carente en el que se encuentra la persona. El motivo es el deseo consciente, o el impulso o urgencia por una cosa en específico.

Un ejemplo sería cuando un individuo tiene una necesidad de hambre y un motivo o deseo de una hamburguesa (Di Caprio, 1989).

No obstante, Maslow (1987) estableció que el ser humano es un animal necesitado y rara vez alcanza un estado de completa satisfacción, excepto en breves períodos de tiempo y tan pronto se ha satisfecho un deseo aparece otro en su lugar. Señalaba que es propio de los seres humanos estar deseando algo, por lo que surgió su interés en estudiar las relaciones que existen entre las motivaciones.

Mencionaba que la aparición del deseo depende, en su mayoría, del estado de satisfacción o insatisfacción de las restantes motivaciones que el organismo entero pueda tener, por lo que querer otra cosa implica haber satisfecho otras necesidades previas. Resalta dos aspectos importantes: 1) el ser humano nunca está satisfecho, excepto de una forma relativa o como si fuese solo el peldaño de una escalera y 2) esas necesidades parecen ordenarse en una especie de jerarquía de predominio Maslow (1987).

De acuerdo a lo antes descrito, Maslow (1987) ordenó y clasificó las necesidades de la siguiente manera:

1. Necesidades fisiológicas: se toman como punto de partida para la teoría, son las más dominantes y se refirieren a que el ser humano carece de todo en la vida (alimento, seguridad, amor y estima), es muy probable que su mayor motivación será el hambre de comida que cualquier otra cosa.
2. Necesidades de seguridad: si las necesidades fisiológicas están relativamente cubiertas, surgirán una serie de nuevas necesidades, describiendo al organismo como un mecanismo en busca de seguridad. Se clasifican en: a) seguridad, b) estabilidad, c) dependencia, d) protección, e) ausencia de miedo, f) ansiedad y caos, g) de estructura, h) de orden, i) de límites, j) de protección, entre otras, si éstas estas cubiertas, la persona se sentirá segura.

3. Sentido de pertenencia y las necesidades de amor: surgen cuando las necesidades fisiológicas y de seguridad están bien satisfechas. Estas consisten en dar y recibir afecto. Cuando están insatisfechas, la persona sentirá la ausencia de amigos, compañeros o hijos, teniendo la necesidad de relacionarse con personas en general, tener un lugar en un grupo o familia, esforzándose por conseguir esta meta.
4. Necesidades de estima: las personas de su sociedad tienen las necesidades de: a) una valoración alta de sí mismos, b) autorespeto o de autoestima y c) la estima de otros. Las clasifica en dos: 1) el deseo de: fuerza, logro, adecuación, maestría y competencia, confianza ante el mundo, independencia y libertad; y 2) deseo de reputación o prestigio, se refiere al respeto o estima de las otras personas, ej.: estatus, la fama y gloria, la dominación, el reconocimiento, la atención, la importancia, la dignidad o el aprecio. La satisfacción de esta necesidad conduce a sentimientos de autoconfianza, valía, capacidad y suficiencia de ser útil y necesario para el mundo. Por el contrario, la frustración de esta necesidad produce sentimientos de inferioridad, debilidad y desamparo.
5. La necesidad de autorrealización: el autor considera que cuando las necesidades anteriores estén cubiertas, se espera que se desarrolle un nuevo descontento y una nueva inquietud. Se caracterizan porque son auténticos con su propia naturaleza, por su autosatisfacción, en este nivel las diferencias entre cada persona son muy grandes, ej.: una persona puede percibirse pintando cuadros, otro inventando, otro atléticamente, etc. Las características de la autorrealización, se debe a alguna satisfacción de las necesidades que le anteceden.

Las necesidades fisiológicas y de seguridad se presentan en la infancia, las de pertenencia y estima en la adolescencia y las de autorrealización no se manifiesta antes de la edad madura. Las necesidades deficitarias (por deficiencia), las necesidades básicas no satisfechas, originan un déficit o carencia en el individuo. Por el contrario, si se satisfacen las necesidades de carácter superior, conduce a

una mayor salud y longevidad, llamándolas necesidades de crecimiento (del ser) (Schultz & Schultz, 2010).

Para Maslow una forma de medir, si son cubiertas o no dichas necesidades, era pedirles a las personas, con las que realizaba su investigación, que informarían sus experiencias. Encontró una serie de características de la gente que había reportado haber cubierto gran parte de sus necesidades, llegando a la autorrealización: 1) percepción eficiente de la realidad, 2) aceptación, 3) espontaneidad, 4) centrados en los problemas, 5) necesidad de privacidad (soledad), 6) independencia de la cultura y ambiente (autonomía), 7) frescura de la apreciación, 8) experiencias cumbre, 9) relación humana, 10) humildad y respeto, 11) relaciones interpersonales, 12) ética y valores, 13) discriminación entre medios y fines, 14) sentido del humor, 15) creatividad, 16) resistencia a la enculturación y 17) resolución de las dicotomías (Cloninger, 2003).

2.1.1. Teorías Cognitivo – Conductual.

En la revisión de las diferentes teorías que se encuentran en esta corriente, se encontró que algunos de sus objetos de estudio son: la conducta, el aprendizaje, los estímulos que se encuentran en su ambiente, así cómo la manera que influyen en el comportamiento. La personalidad no es motivo de estudio, como es el caso de los otros modelos teóricos.

Algunas de las teorías que se catalogan dentro de esta corriente son: 1) las del aprendizaje: a) Watson, b) Pavlov y el condicionamiento clásico, c) Skinner y el condicionamiento operante; 2) las sociocognitivas: a) aprendizaje social de Bandura, b) aprendizaje sociocognitivo de Rotter y Mischel y 3) la cognitiva: a) la psicología de los constructos personales de Kelly. A continuación se presentan descripciones de algunas teorías de esta corriente.

2.1.1.1. Teoría conductual de Skinner.

A principios del siglo XX John B. Watson, planteó que la personalidad se determinaba por el ambiente –definiéndola en términos de conducta–, creía que su estudio, requería una amplia observación de los individuos, englobando varios factores: educación, logros, test psicológicos, actividades recreativas y emociones en la vida diaria (Cloninger, 2003).

En 1953 Skinner propuso una teoría de la conducta, basada en principios de reforzamiento, el condicionamiento operante o skinneriano, en donde explica que se hace más probable que una conducta se repita cuando recibe un refuerzo inmediato (Feist, Feist & Roberts, 2014).

Esta teoría describe cómo influyen en la conducta sus efectos conocidos como recompensa y castigo. El autor no propuso causas de la conducta dentro de la personalidad del individuo, descartándola como una disciplina que no era del todo científica, por tanto, su teoría no presenta un concepto de personalidad en el sentido usual, sino más bien un desafío a la idea de que una teoría de la personalidad pueda ser parte de la ciencia (Cloninger, 2003).

Feist, Feist y Roberts (2014) describen, de acuerdo a los estudios de Skinner, que dentro de la conducta humana se incluye a la personalidad, y que la conducta está determinada por tres puntos: 1) la selección natural, 2) las costumbres culturales y 3) el historial de refuerzo del individuo de estudio.

Las teorías de la personalidad han buscado las causas dentro de las personas: rasgos, necesidades, etc., Skinner argumentaba que era ilógico considerar que los rasgos –como la extroversión, o los motivos internos: la autorrealización y la ansiedad– pudieran ser las causas de la conducta, ya que sus estudios se centraban en la conducta y no en la personalidad (Cloninger, 2003).

2.1.1.1. Teoría social de Albert Bandura.

Bandura y Walters (1979) dan sustento a su teoría, basándose en los principios del aprendizaje social de:

1. Rotter y la teoría del aprendizaje social, describe que para la posibilidad de que ocurra una conducta en una situación particular, está determinada por la apreciación subjetiva de que la conducta sea reforzada de acuerdo a las expectativas del sujeto. La teoría de Rotter es apropiada para predecir la aparición y modificación de ejemplos de la conducta aprendidas previamente.
2. La teoría de Skinner ha proporcionado una explicación del procedimiento del condicionamiento operante, el cual implica el refuerzo positivo de aquellos elementos de las respuestas relevantes que se asemejan a la forma final de la conducta que se desea producir y las conductas que se parecen poco o nada a la conducta esperada. Los procedimientos de esta teoría pueden ser efectivos si el aprendiz ya dispone de los estímulos que provocan respuestas parecidas a la conducta esperada.
3. La teoría de Miller y Dollard del aprendizaje y personalidad, hacen hincapié de la importancia de la imitación, la concebían como un tipo de condicionamiento operante, en el que los caracteres sociales sirven como estímulos discriminativos y se refuerzan o no las respuestas del aprendiz, según se reproduzcan o no las del modelo.

Bandura (1974; Sollod, Wilson & Monte, 2009) demostró a través de sus investigaciones, que el aprendizaje puede adquirirse por moldeamiento o al imitar a otros cuando los observamos.

El autor explicaba que el aprendizaje por observación no es un simple asunto de imitación, es un proceso de juicio activo y constructivo, en el cual por medio de la exposición, los observadores van adquiriendo representaciones simbólicas de formas diferentes de hacer las cosas, estas ideas sirven como guías para su propia conducta. El aprendizaje por observación se rige por cuatro procesos

interrelacionados: de atención, de retención, de reproducción motora y de motivación (Engler, 1996).

Estos procesos se describen a continuación (Cloninger, 2003):

1. Procesos de atención: observación de la conducta. Explica que no se aprenderá nada que no sea observado. Las características del observador pueden influir en la atención, las capacidades sensoriales, el nivel de excitación, la motivación, la disposición perceptual y el reforzamiento pasado.
2. Procesos de retención: recordar. La retención ocurre a través de las representaciones mentales y mediante la codificación verbal. Los factores que pueden influir en estos procesos de retención, son: la organización cognoscitiva, el ensayo simbólico y el ensayo motor.
3. Procesos de reproducción motora: hacer. Las conductas modeladas deben ser reproducidas posteriormente, a partir de lo que se recuerde, ya que no es posible emitir alguna respuesta que exceda la capacidad física del individuo. La retroalimentación del desempeño puede facilitar el progreso, facilitando la conducta.
4. Procesos motivacionales: desear. Las personas son capaces de interiorizar los procesos motivacionales, adquiriendo autorregulación y proporcionando autorreforzamiento para favorecer la conducta. En este proceso se analiza la forma en que la personalidad influye en la conducta en un contexto social: el modelo de determinismo recíproco.

Estableció que observar la conducta de una persona que es reforzada, puede influir en la conducta del observador, denominando a esto, reforzamiento vicario. El hecho de ser influido por este reforzamiento, que no forma parte de la experiencia directa de la persona. En su teoría, un reforzador brinda un incentivo para actuar, funcionando como fuente de información para la persona acerca de su ambiente y para una conducta exterior exitosa (Sollod, Wilson & Monte, 2009).

2.2. Evaluación de la personalidad.

2.2.1. Evaluación psicológica.

La evaluación psicológica se puede definir como aquella actividad encaminada a la comprensión y solución de los diversos problemas psicológicos que pueden presentar las personas. La evaluación psicológica se realiza con propósitos bien definidos y desde distintos modelos teóricos, los cuales difieren en su postura epistemológica, por lo que la concepción que tienen del hombre y del proceso salud–enfermedad cambia entre cada uno (Heredia, Santaella & Somarriba, 2011).

La evaluación psicológica incluye la medición mediante test psicológicos y el psicodiagnóstico, además de otras técnicas como la entrevista, la observación–autoobservación, los registros psicofisiológicos, etc. La integración de la información proveniente de estas fuentes, conduce a realizar una valoración de la situación actual, así como un pronóstico (Garaigordobil, 1998).

Dentro de la psicología existen diversos tipos de evaluaciones, entre ellas se encuentran las de desarrollo, de inteligencia, de interés vocacional, de la conducta, las neuropsicológicas, las escolares, las laborales, las de personalidad, entre otras. Cada una de ellas consta de diferentes instrumentos de evaluación, por lo que los criterios para proporcionar un diagnóstico y brindar algún tratamiento, no son los mismos.

Como se revisó con anterioridad, la personalidad es estudiada por diversas teorías, por lo que existen diferentes instrumentos para su evaluación, así como la clasificación de los trastornos, los cuales han surgido del método científico, así como de las teorías del Psicoanálisis, de los Rasgos y de la cognitiva de Beck y Ellis.

2.1.1. Evaluación de la personalidad.

Cloninger (2003) establece que la evaluación de la personalidad implica definir de manera estratégica constructos teóricos especificando cómo serán evaluados,

plantea que la forma más común de evaluarla es a través de una prueba de autorreporte de la personalidad, en donde se realiza una serie de diversas preguntas.

Fernández y Castro (2015) exponen que la psicología ha desarrollado dos metodologías fundamentales de evaluación de la personalidad, los métodos proyectivos y los métodos psicométricos. Los métodos proyectivos se sustentan en los postulados psicoanalíticos, basados en el mecanismo defensivo de la proyección, en donde suponen una respuesta, que se asume como indicador de la dinámica de la personalidad profunda. En cambio, los métodos psicométricos se basan en diversos modelos, son altamente estructurados, con respuestas cerradas y preestablecidas.

A partir de la obra de Freud de *La interpretación de los sueños*, surgen algunas técnicas para el estudio de la personalidad, llamadas técnicas proyectivas, entre ellas se encuentran el test de asociación de palabras de Jung, el test Rorschach de Herman Rorschach, el test del dibujo de la figura humana de Goodenough, el test de apercepción temática (TAT) de Murray, el test de tolerancia a la frustración de Rosenzweig (González, 2007), el test proyectivo de la figura Humana de Machover, el test de la Familia Kinética de Burns y Kaufman, el test de HTP por sus siglas en inglés casa, árbol y persona de Bucks, entre otras (Aiken, 2003).

González (2007) explica que los tests psicométricos son instrumentos que intentan medir las habilidades cognitivas o rasgos de la personalidad. Son test estructurados en los cuales la persona evaluada tiene que escoger entre alternativas de respuestas posibles, entre ellos se encuentran: el test de matrices progresivas de Raven, el test 16 PF de Cattell, el inventario Multifásico de la Personalidad Minnesota (MMPI). El análisis que se realiza de la personalidad, desde los test psicométricos, pretende ser objetivo, enfatizando los aspectos cuantitativos de la evaluación.

Engler (1996) plantea que las pruebas estructuradas de la personalidad tienen como objetivo evaluar: 1) los rasgos de personalidad, 2) los tipos de personalidad, 3) los estados de la personalidad y 4) otros aspectos como la autoestima. Para evaluar dichos aspectos, los inventarios de la personalidad, permiten conocer los diferentes aspectos de las diversas facetas de un individuo y la relación cualitativa de sus rasgos. Una de las pruebas estructuradas de la personalidad más utilizada es el MMPI.

Finalmente Schultz y Schultz (2010) establecen que los principales métodos para evaluar la personalidad son: 1) los inventarios de autorreporte u objetivos, 2) las técnicas proyectivas, 3) las entrevistas clínicas, 4) los procedimientos de evaluación de la conducta y 5) los procedimientos de muestreo de pensamientos y experiencias.

2.1.1. Trastornos de la personalidad.

Existen dos manuales vigentes que definen y clasifican los trastornos mentales y las enfermedades: 1) el Manual de Estadística y Diagnóstico de Trastornos Mentales (DSM-5), desarrollado por la American Psychiatric Association y 2) la Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas Relacionados con la Salud (CIE-10), elaborado por la Organización Mundial de la Salud. Ambos contienen un apartado para los trastornos de personalidad (Liporare & Solano, 2015).

La American Psychiatric Association (APA, 2013) define un trastorno de personalidad como una forma de pensar, sentir y comportarse, se aparta de las expectativas de la cultura a la que el individuo pertenece. Puede comenzar en la adolescencia y perdurar hasta la edad adulta. Causa angustia o problemas de funcionamiento.

Por su parte la CIE-10 (OMS, 2000) los define como alteraciones severas de la personalidad y del comportamiento del individuo, no son consecuencia directa de una enfermedad, daño u otros traumas del cerebro, ni de otro trastorno psiquiátrico. Suelen asociarse con una gran aflicción personal y con desorganización en la vida social. Se pueden manifestar desde la infancia o adolescencia y continuar en la vida adulta.

Ambos manuales clasifican los trastornos de personalidad de acuerdo a sus características. El DSM-5 hace tres agrupaciones, algunas de sus especificaciones según Morrison (2015) pueden ser: 1) grupo A: personas que pueden describirse como retraídas, frías, suspicaces o irracionales, 2) grupo B: tienden a ser melodramáticos, susceptibles y a buscar atención, la mayoría de veces tiene conflictos interpersonales intensos y 3) grupo C: suelen mostrarse ansiosos y tensos, frecuentemente con un control extremo.

En la tabla 3 se muestran los diferentes trastornos de personalidad de acuerdo a cada grupo descrito.

Tabla 3.

Trastornos de personalidad de acuerdo al DSM-5

Grupo A	Grupo B	Grupo C
Extraño o excéntrico	Dramático, impulsivo y errático	Ansioso o temeroso
<ul style="list-style-type: none"> • Paranoide. • Esquizoide. • Esquizotípico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Antisocial • Límite. • Histriónico. • Narcisista. 	<ul style="list-style-type: none"> • Evitación. • Dependiente. • Obsesivo-Compulsivo.

Adaptado de Morrison, J. (2015). *DSM-5: Guía para el diagnóstico clínico*. 1ª ed. México: El manual Moderno

La CIE-10 dentro de su capítulo cinco, llamado trastornos mentales y del comportamiento, contiene un apartado de trastornos de la personalidad y del comportamiento en adultos, es en su primer inciso en donde se clasifican los trastornos específicos de la personalidad. En la tabla 4 se puede observar esta clasificación.

Tabla 4

Trastornos de la personalidad de acuerdo al CIE-10

F60 Trastornos específicos de la personalidad	
F60.0	Trastorno paranoide de la personalidad.
F60.1	Trastorno esquizoide de la personalidad.
F60.2	Trastorno disocial de la personalidad.
F60.3	Trastornos de inestabilidad emocional de la personalidad.
.30	Tipo impulsivo.
.31	Tipo límite.
F60.4	Trastorno histriónico de la personalidad.
F60.5	Trastorno anancástico de la personalidad.
F60.6	Trastorno ansioso (con conducta de evitación) de la personalidad.
F60.7	Trastorno dependiente de la personalidad.
F60.8	Otros trastornos específicos de la personalidad.
F60.9	Trastorno de la personalidad sin especificación.

Adaptado de Organización Mundial de la Salud, OMS. (2000). *Clasificación de los trastornos mentales y del comportamiento: con glosario y criterios diagnósticos de investigación: CIE-10: CDI-10. Guía de Bolsillo de la clasificación CIE-10*. Madrid: Editorial Panamericana.

Para determinar un trastorno de la personalidad es necesario que lo realice un experto en el área, mediante una entrevista clínica, una evaluación, el estudio de las manifestaciones clínicas del individuo y los criterios diagnósticos pertenecientes al DSM-5 o la CIE-10. En la tabla 5 se muestran estos criterios.

Tabla 5

Criterios para diagnosticar un trastorno de personalidad

DSM-5	CIE-10
<ol style="list-style-type: none"> 1. La duración de los síntomas. 2. Los síntomas afectan varias áreas de la vida del paciente. 3. El paciente tiene todos los elementos del diagnóstico específico en cuestión. 4. Se presenta en la adolescencia o edad adulta temprana. 5. Descartar alguna otra enfermedad mental que pudiera ser más aguda. 6. Revisar características generales de otro requisito que pudiera haberse pasado por alto. 7. Valorar toda la historia clínica para definir si existe algún otro trastorno de personalidad. 8. Deben registrarse todos los diagnósticos mentales de la personalidad y de otros tipos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Deben presentarse actitudes y comportamientos faltos de armonía que afectan varias áreas de la personalidad: cognición, afectividad, control de los impulsos, modo de relacionarse. 2. Debe ser duradero el patrón de comportamiento anormal. 3. Dicho patrón debe ser generalizado y desadaptativo para una amplia gama de situaciones personales y sociales. 4. Las manifestaciones aparecen durante la infancia o adolescencia y continúan en la edad adulta. 5. El trastorno conduce a una angustia personal y solo se puede manifestar al final del curso del trastorno. 6. El trastorno está asociado a problemas significativos en el desempeño laboral y social.

Adaptado de Morrison, J. (2015). *DSM-5: Guía para el diagnóstico clínico*. 1ª ed. México: El manual Moderno y de Liporare, M. F. y Solano, A. C. (2015). *Evaluación de la personalidad normal y sus trastornos. Teoría e instrumentos*. Buenos Aires: Lugar Editorial S. A.

Morrison (2015) explica que una enfermedad tipo médica puede afectar la personalidad de un individuo en forma negativa y no por esto se consideraría un trastorno de personalidad. Por eso la importancia de darle la seriedad que conlleva este proceso.

Las temáticas de la evaluación de la personalidad y sus trastornos, son parte de los objetivos de esta propuesta de trabajo, por lo que su revisión es necesaria para poder brindar a los estudiantes las herramientas suficientes y así poder contar con los elementos para la realización de mapas conceptuales.

Capítulo 3 – Mapas conceptuales como herramienta de enseñanza.

Existe una gran variedad de teorías que estudian el aprendizaje, desde el conductismo, la teoría del procesamiento de la información, hasta las neurociencias. Estas teorías definen lo que es el aprendizaje, explican su objetivo de estudio, describen los postulados y sus características.

Este capítulo se describirá, de manera breve, la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel y posteriormente se explicarán los mapas conceptuales de Novak, el cual se basó en esta teoría para desarrollarlos.

3.1. Teoría del aprendizaje significativo de Ausubel.

3.1.1. El concepto del aprendizaje significativo.

“El aprendizaje significativo comprende la adquisición de nuevos significados y, a la inversa, éstos son el producto del aprendizaje significativo” (Ausubel, Novak, Hanesian, 1978; p. 48), es decir, la aparición de nuevos significados en los alumnos muestra la ejecución de un proceso de aprendizaje significativo.

La característica principal del proceso del aprendizaje significativo reside en ideas expresadas simbólicamente, que son relacionadas de modo no arbitrario y sustancial, con lo que el alumno ya sabe; esto es, que las ideas se relacionan con algún aspecto existente de la estructura cognoscitiva del alumno (Ausubel et al, 1978).

El aprendizaje significativo presupone que: 1) el alumno cuente con la disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva y 2) el material que aprende sea potencialmente significativo para él, es decir relacionable con su estructura de conocimientos. Si la intención del alumno consiste en memorizar el proceso de aprendizaje y los resultados del mismo, carecerán de significado (Ausubel et al; 1978).

Este aprendizaje suele iniciar por el propio individuo y se caracteriza por ser: 1) un aprendizaje profundo, requiere que la persona se implique en los niveles afectivos y cognitivos, 2) un aprendizaje autoiniciado, parte de las necesidades, inquietudes o deseos del alumno y 3) un aprendizaje facilitador (Ontoria, 1994).

Ausubel (et al; 1978) hacen la distinción de tres tipos básicos de aprendizaje significativo: 1) el aprendizaje de representaciones, 2) el aprendizaje de conceptos y 3) el aprendizaje de proposiciones. El primero consiste en el significado de símbolos o palabras unitarias. El segundo se encarga de conceptos: ideas unitarias genéricas o categorías, los cuales también son representados por símbolos solos. El tercero se encarga de los significados de las ideas expresadas por grupos de palabras combinadas en proposiciones u oraciones.

Para llevar a cabo el aprendizaje significativo dentro del aula y la enseñanza sea la más apropiada, Ausubel sugiere (1978, en Moreira & Ahumada, 1988) que el profesor tiene que descubrir lo que el alumno ya sabe y enseñar de acuerdo con eso. A pesar de la simplicidad de esa afirmación, la tarea puede ser difícil de ejecutar debido a que implica identificar aquellos elementos en el conocimiento previo del estudiante que son específicamente relevantes para lo que se quiere enseñar.

En este sentido, Moreira (2000) desglosa de manera breve la idea explicada con anterioridad: 1) aquello que el aprendiz ya sabe, esto es, los aspectos específicos de la estructura cognitiva del estudiante y que son importantes para el aprendizaje de una nueva información. Por ejemplo: para poder cursar la materia de Química III, el alumno debió haber cursado Química I y Química II, pues son pre requisitos para la asignatura. 2) Averígüese esto, significa descubrir la estructura cognitiva preexistente, es decir, conocer los conceptos, ideas, proposiciones disponibles y sus interrelaciones en la mente del estudiante. 3) Enséñese de acuerdo con ello, se refiere a basar la enseñanza en aquello que el aprendiz ya sabe, identificar los conceptos básicos de lo que se va a enseñar y utilizar recursos y principios que faciliten el aprendizaje de manera significativa.

De acuerdo con lo anterior, la enseñanza y el aprendizaje significativo en los estudiantes implican un gran reto para el profesor y el alumno, ya que no todos los estudiantes cuentan con los mismos conocimientos, por lo que el grupo se encontrará en desigualdad; además, basar la enseñanza de acuerdo con los conocimientos preexistentes de los alumnos puede resultar complejo al tener un grupo numeroso, y los estudiantes deben estar atentos y ser responsables de su aprendizaje; sin embargo, la realidad es que muchos estudiantes cursan la asignatura con el fin de aprobarla u obtener buen promedio y no tanto por aprender.

En relación con lo anterior, Novak y Gowin (1988) establecen que el mejor modo de ayudar a los estudiantes a aprender significativamente es guiándolos de una manera explícita a que vean la naturaleza y el papel de los conceptos y las relaciones entre estos conceptos, tal como existen en sus mentes y como existen en la realidad o en la instrucción oral o escrita.

Novak (1991) establece que para que una materia o un tema sea aprendido significativamente, debe ser conceptualmente transparente, es decir, dependiendo de la manera en que se exponga, puede resultar transparente u opaco para el entendimiento de los alumnos. Por ejemplo: los estudiantes necesitan la guía, en este caso el profesor, para construir y aplicar las estructuras conceptuales jerarquizadas a la interpretación de los hechos, enunciados y reglas de procedimiento que memorizan.

Finalmente, Ausubel no proporcionó a los educadores instrumentos simples y funcionales para ayudarles a averiguar lo que el alumno ya sabe, por lo que el mapa conceptual funge como un instrumento educativo, el cual fue desarrollado especialmente para establecer comunicación con la estructura cognitiva del alumno y para exteriorizar lo que éste ya sabe, de forma que quede a la vista, tanto de él mismo como del profesor (Novak & Gowin, 1988).

3.1. Mapas conceptuales de Novak y Gowin.

Con base en la teoría del aprendizaje significativo, Novak desarrolló el mapa conceptual como una ayuda para lograr el aprendizaje significativo.

3.1.1. Definición de los mapas conceptuales.

Moreira y Ahumada (1988) definen los mapas conceptuales como diagramas jerárquicos, indicando relaciones entre conceptos. Pueden ser usados como recursos de enseñanza, de evaluación, de análisis del currículum y pretenden reflejar la organización conceptual de una disciplina o parte de ella.

De acuerdo con Novak y Gowin (1988), el mapa conceptual está compuesto por tres elementos: 1) concepto, 2) proposición y 3) palabras de enlace. El concepto se explica como una regularidad en los acontecimientos (cualquier cosa que sucede o puede provocarse) o en los objetos (cualquier cosa que existe y se puede observar), que se designan mediante algún término. Los conceptos son las imágenes mentales que provocan en un individuo las palabras o signos con los que se expresa con regularidad, y que tienen elementos comunes; sin embargo, los conceptos no son iguales, aunque se usen las mismas palabras. La proposición está compuesta de dos o más términos conceptuales que están unidos por palabras de enlace para formar una unidad semántica; esta unidad es de un gran valor, ya que se afirma o niega algo de un concepto. Las palabras de enlace son aquellas que se emplean para unir los conceptos y señalar el tipo de relación existente entre ambos.

3.1.1. Características de los mapas conceptuales.

Novak (1991) retoma tres factores clave de la teoría de asimilación de Ausubel para desarrollar los mapas conceptuales: 1) el aprendizaje significativo implica la asimilación de nuevos conceptos y proposiciones en estructuras cognoscitivas ya existentes, 2) el conocimiento se organiza jerárquicamente en la estructura cognoscitiva y la mayoría de todo lo nuevo que se aprende implica una subsunción de conceptos y proposiciones en jerarquías ya existentes y 3) el conocimiento

adquirido por aprendizaje memorístico no se asimilará en las estructuras de proposiciones ya existentes.

Al respecto, los mapas conceptuales tienen como objeto representar relaciones significativas entre conceptos en forma de proposiciones y una manera de representar un mapa conceptual de manera sencilla constaría de dos conceptos unidos por una palabra de enlace, por ejemplo: el cielo es azul (Novak & Gowin, 1988).

Asimismo, Novak y Gowin (1988) establecen que los mapas conceptuales ayudan al estudiante a hacer más evidentes los conceptos clave o las proposiciones que se van a aprender, a la vez que sugieren conexiones entre los nuevos conocimientos y lo que ya sabe el alumno.

En ese sentido, el profesor puede utilizar los mapas conceptuales como una herramienta para determinar qué rutas se siguen para organizar los significados y negociarlos con los estudiantes, así como para señalar las concepciones equivocadas que pueden tener.

Además, los mapas conceptuales pueden emplearse como instrumentos para negociar significados, es decir, tratar con otro para llegar a un arreglo sobre algún asunto (Novak & Gowin, 1988).

Para Ontoria (1994), el uso del mapa conceptual puede tener repercusiones en el ámbito afectivo-relacional de la persona ya que favorece el desarrollo de la autoestima; su uso implica la negociación de significados, lo que mejora las habilidades sociales, y ayuda a desarrollar actitudes relacionadas con el trabajo en equipo.

Por otra parte, diversos estudios muestran los beneficios de emplear los mapas conceptuales dentro del aula. Al respecto, Moreira y Ahumada (1988) investigaron

la evolución de la estructura conceptual de conocimiento del alumno, usando mapas conceptuales y entrevistas, encontraron que los mapas conceptuales fueron: 1) fáciles de usar en el estudio, 2) instrumentos útiles para descubrir la organización conceptual del alumno, 3) una técnica que puede ser usada para obtener evidencia sobre el aprendizaje significativo, 4) usados para tener acceso a la organización del conocimiento previo del estudiante y 5) pensados para exteriorizar conceptos y proposiciones.

En otro estudio realizado por Costamagna (2001), en donde se utilizaron los mapas conceptuales para evaluar los logros de los alumnos acerca de la comprensión del organismo humano, los resultados mostraron que el uso de los mapas conceptuales permitió: 1) evaluar la evolución del conocimiento de los alumnos, constituyendo una expresión gráfica de procesos de interrelación, 2) una corrección del contenido previamente revisado, 3) la involucración de aspectos del conocimiento no tenidos en cuenta tradicionalmente, como la capacidad de selección y organización, 4) discriminar si el rendimiento del estudiante provenía de niveles de comprensión o de aprendizajes memorísticos, y 5) dotar al profesor de una herramienta de medición de los logros alcanzados de sus alumnos y activar un proceso de retroalimentación para la formulación de la planificación didáctica.

Por su parte, Ahumada (2005) sugiere la utilización de los mapas conceptuales para evaluar la construcción de contenidos conceptuales, ya que permiten visualizar la estructura cognitiva de los estudiantes en relación con el grado de comprensión que han alcanzado sobre un tema en específico.

Asimismo, la elaboración de mapas conceptuales puede fomentar el desarrollo de la creatividad, así como de nuevas relaciones conceptuales y, por consiguiente, de nuevos significados, o significados que no se poseían de manera consciente antes de elaborar un mapa. Además, permiten a profesores y alumnos intercambiar puntos de vista y darse cuenta de las conexiones que faltan entre conceptos, poniendo de manifiesto las concepciones equivocadas (Novak & Gowin, 1988).

3.1.1. Elaboración de un mapa conceptual.

Se explicarán tres propuestas para la elaboración de un mapa conceptual, describiendo los aspectos más importantes que debe llevar y especificando las actividades del docente y los alumnos.

La primera propuesta es la que hacen Novak y Gowin (1988), quienes sugieren tomar en cuenta tres características para iniciar a los estudiantes en la elaboración de los mapas conceptuales:

- 1) La idea concepto: se introduce de un modo simple, definiendo directamente los conceptos, objetos, acontecimientos y regularidades.
- 2) Relaciones entre conceptos: mediante procedimientos que ayudarán a los estudiantes a extraer conceptos específicos (palabras) del material oral o escrito, así como a identificar la relación entre éstos; para ello, se requiere aislar conceptos y hacer uso de palabras de enlace.
- 3) Visualizar conceptos y relaciones jerárquicas entre éstos: muestra las relaciones entre las ideas principales de manera concisa y destaca los conceptos más relevantes. Facilita el aprendizaje y el recuerdo.

Una vez tomando en cuenta estos tres aspectos, los autores sugieren que los mapas se construyan de forma jerárquica, es decir, los conceptos más generales e inclusivos deben situarse en la parte superior del mapa y los conceptos más específicos y menos inclusivos en la parte inferior.

Asimismo proponen que los mapas conceptuales, se deberían hacer varias veces, ya que el primer boceto suele tener alguna falla, por ejemplo: puede que haya sido difícil mostrar las relaciones jerárquicas entre conceptos, o que algunos conceptos estén situados en la posición incorrecta dentro del mapa; no obstante, plantean que la mayoría de los estudiantes no tendrá la paciencia o la motivación para volver hacerlo, por eso la importancia de animarlos para que realicen una segunda versión, explicando que se verá favorecido su trabajo en cuanto a la limpieza en su mapa,

habrá mayor claridad de las relaciones conceptuales, se corregirán los errores ortográficos y se reducirá de la confusión y el amontonamiento.

Para ello, a fin introducir los mapas conceptuales a estudiantes de educación básica a superior, plantearon una lista de estrategias. En la tabla 1 se muestran las estrategias correspondientes a los grados de séptimo año hasta el nivel universitario, en donde se desglosan actividades previas a su elaboración y actividades para la elaboración de un mapa.

Tabla 1.
Estrategias para introducir los mapas conceptuales

Actividades previas a la elaboración	Actividades para su elaboración
<p>El profesor:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Preparará dos listas: una con nombres de objetos y otra con acontecimientos, conocidos para los alumnos. Solicitará a los alumnos que identifiquen las diferencias entre las listas. 2. Pedirá al grupo que describan lo que piensan cuando oyen alguna de las palabras de la lista de objetos. Los ayudará a que se den cuenta de que: aunque se utilicen las mismas palabras, cada uno puede imaginar diferentes cosas. Presentará la palabra concepto. 3. Repetirá las actividades del paso 2, ahora utilizando palabras de la lista de acontecimientos. 4. Nombrará una serie de palabras como: eres, dónde, él, es, etc., preguntando a los alumnos que les viene a su mente. Explicando que son palabras enlace. 5. Pondrá algunos ejemplos y ayudará a los alumnos a encontrar las diferencias entre las regularidades de las listas de objetos y acontecimientos, así como las que designan los nombres propios. 6. Escribirá frases cortas formadas por dos conceptos y palabras enlace. 7. Pedirá a los estudiantes que formen por sí solos, frases cortas con palabras enlace y términos conceptuales, y que digan si se refiere a un objeto o acontecimiento. 8. Si algún alumno es bilingüe, puede pedirles que digan algunas palabras del otro idioma que designen objetos y acontecimientos. Guiará a los estudiantes a darse cuenta que el lenguaje no crea conceptos, solo proporciona los signos que utilizamos para designarlos. 9. Presentará palabras cortas y desconocidas. Los guiará a darse cuenta de que el significado no es algo rígido y determinado. 10. Elegirá un texto de un libro que transmita un mensaje concreto, pedirá a los alumnos identifiquen los principales conceptos, algunas palabras enlace y términos conceptuales de menor importancia. 	<p>El profesor:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Elegirá dos párrafos y solicitará a los alumnos seleccionen los conceptos más importantes y discutirán en grupo cuál es el concepto más importante y la idea más inclusiva. 2. Colocará el concepto más inclusivo en una nueva lista ordenada de conceptos e ira disponiendo en ella los restantes conceptos de la primera lista hasta que todos los conceptos queden ordenados de mayor a menor generalidad e inclusividad. 3. Se puede empezar a elaborar un mapa conceptual empleando la lista ordenada como guía para construir la jerarquía conceptual. <ol style="list-style-type: none"> a) Fomente la colaboración de los estudiantes eligiendo palabras enlace apropiadas para formas proposiciones. b) Solicitará escriban conceptos y palabras enlace en pequeños rectángulos de papel y que los reordenen a medida que van descubriendo nuevas formas de organizar el mapa. 4. Buscará relaciones cruzadas entre los conceptos de una sección del mapa y los de otra parte del árbol conceptual. Pedirá a los estudiantes que le ayuden a elegir palabras de enlace para las relaciones cruzadas. 5. Indicará a los estudiantes que hay que rehacer el mapa por lo menos una vez, ya que es probable que los primeros bocetos tengan mala simetría o presente grupos de conceptos con una localización deficiente. 6. Discutirá los criterios de puntuación de los mapas conceptuales, los cuales se presentan más adelante. Pueden hacer posibles cambios para mejorar la puntuación. 7. Solicite a los alumnos elijan una sección de un texto y repitan los pasos del 1 al 6 por sí mismos o en grupos de dos o tres. 8. Presenté un mapa ya elaborado por algún estudiante y léalo ante el grupo tal como se lee, este debería aclarar sobre que trataba el texto. 9. Pida al grupo que construyan un mapa conceptual de las ideas más importantes de sus pasatiempos o intereses. Pueden pegarlos en el aula y fomentar las discusiones. 10. En el examen puede incluir una o dos preguntas sobre mapas conceptuales, para dejar claro que los mapas: <ol style="list-style-type: none"> a) constituyen un procedimiento válido de evaluación, b) exige pensar con detenimiento y c) puede ponerse de manifiesto se ha comprendido el tema.

Adaptado de tabla 2.3. Estrategias para introducir los mapas conceptuales desde el séptimo curso hasta el nivel universitario, de Novak, J. y Gowin, D. (1988). *Aprendiendo a aprender*. Madrid: Ediciones Martínez Roca.

Como se puede observar en la tabla 1, se propone una serie de estrategias y actividades para tomar en cuenta al momento de elaborar un mapa conceptual, brindando las herramientas a los profesores y así guiar a los estudiantes en la construcción del mapa.

Una vez que los alumnos han identificado las estrategias básicas para construir mapas, el profesor puede elegir seis u ocho conceptos clave que sean fundamentales para comprender algún tema y pedir a los estudiantes que elaboren un mapa que relacione dichos conceptos, añadiendo otros conceptos importantes para conectarlos con los anteriores a fin de formar proposiciones coherentes.

En otro orden de ideas, Novak (1991) encontró que los mejores mapas conceptuales que sirven para la enseñanza, sobre todo de un nuevo tema, son mapas sencillos que manejan diez o quince conceptos fundamentales que pueden ser fácilmente procesadas por la memoria funcional; sin embargo, conforme avanza el curso pueden presentarse mapas más complejos.

Otra propuesta para elaborar los mapas conceptuales y llevar a cabo el aprendizaje significativo, es la que hace Ontoria (1994) quien propone trabajar cuatro aspectos básicos: 1) la conexión con las ideas previas de los alumnos, 2) la inclusión, 3) la diferencia progresiva y 4) la reconciliación integradora.

1. La conexión con las ideas previas se puede llevar a cabo de dos maneras:
 - a. Presentando al alumno el concepto que se trata de enseñar y pedirle construya un mapa, relacionando todos los conceptos que él considere.
 - b. Presentarle al alumno una lista de conceptos más importantes del tema por trabajar y que elabore un mapa conceptual con éstos.
2. La inclusión se trabaja a través de la estructuración jerárquica de los conceptos. Para lograrlo el profesor debe averiguar qué conceptos son relevantes y qué relaciones conceptuales son importantes en un tema determinado.
3. La diferenciación progresiva constituye un método para mostrar al profesor y

al alumno que han tenido una auténtica reorganización cognitiva, indicando el grado de diferenciación de los conceptos que posee una persona. Al hacer relaciones cruzadas de mapas de diferentes temas, se fomenta la diferenciación progresiva.

4. La reconciliación integradora hace referencia a la utilidad de los mapas conceptuales para evaluar el inicio, el proceso y la culminación de las actividades de enseñanza–aprendizaje; ya que permiten detectar la cantidad y calidad de la información que posee un alumno, pues plasman con gran claridad el número de conceptos, de aciertos o de errores de los significados y la forma en que los ha organizado el alumno.

El autor explica que para brindar una mejor ayuda a los estudiantes en la elaboración de un mapa conceptual y aprender significativamente, se puede hacer a través de una manera explícita, viendo la naturaleza y el papel de los conceptos y las relaciones entre conceptos, tomando en cuenta los puntos que se muestran en la tabla 2.

Tabla 2.

Enseñanza de la elaboración de un mapa conceptual

Como enseñar en el aula la elaboración de un mapa conceptual	
Antes de su enseñanza tener en cuenta:	Una forma concreta de aplicación en el aula:
<ul style="list-style-type: none"> • Los mapas recogen un número pequeño de conceptos e ideas. • Hay que comprender el significado de conceptos mediante ejemplos, análisis de ideas simples. • Los mapas son jerárquicos, los conceptos más generales deben ir en la parte superior y los más específicos en la parte inferior. • Es necesario aislar conceptos y palabras-enlace y darse cuenta que desempeñan diferentes funciones. • Los mapas conceptuales presentan un medio de visualizar conceptos y relaciones jerárquicas entre conceptos. • Los mapas muestran los significados que un estudiante otorga a los conceptos. • Los mapas revelan la organización cognitiva de los estudiantes. • Los mapas deben realizarse varias veces. 	<p>El profesor:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Explica brevemente y con ejemplos lo que significan los términos, conceptos y palabras-enlace. 2. Escoge un punto o apartado de un tema del libro de texto con el que el alumno esté familiarizado. 3. Escribe en el pizarrón dos columnas: <ol style="list-style-type: none"> a) Los conceptos principales que los alumnos van diciendo. b) Las palabras-enlace. 4. Construye con los alumnos el mapa, haciéndoles ver cuáles son los conceptos más generales y cuáles son las palabras-enlace más adecuadas. 5. La clase se puede dividir en dos grupos y cada uno elaborará un mapa sobre otro apartado del tema. 6. Cada grupo puede explicar su mapa, para que los demás alumnos tomen conciencia de los otros mapas.

Adaptado de Ontoria, A. (Coord.). (1994). *Mapas Conceptuales. Una técnica para aprender*. Madrid: Narcea.

El autor concluye que el mapa conceptual es un medio para poner en marcha el aprendizaje significativo porque, su práctica obliga al alumno a implicarse en la tarea; su realización expone los contenidos de sus experiencias cognitivas anteriores, y el resultado no es igualitario, favoreciendo la iniciativa personal y la proyección de sí mismo.

Por último, se encuentra la propuesta que hace Campos (2014), quien sugiere siete aspectos dirigidos a profesores y alumnos para la elaboración de un mapa conceptual:

1. Decidir y acordar sobre el concepto del desarrollo esquemático.
2. Identificar los conceptos asociados con el primer concepto.
3. Establecer relaciones de inclusión entre los conceptos.
4. Asociar palabras enlace entre los conceptos.
5. Seguir estableciendo relaciones con conceptos de otro nivel hasta concluir.
6. Revisar y corregir la primera aproximación del mapa.
7. Presentar.

Una vez que los alumnos han aprendido a elaborar mapas conceptuales, podrán emplearse como instrumentos de evaluación (Novak & Gowin, 1988).

3.1.1. Criterios de evaluación de los mapas conceptuales.

Con base en la propuesta de Novak y Gowin (1988), se describen a continuación los aspectos que establecen para evaluar un mapa.

Los criterios para evaluar y puntuar un mapa, se pueden seguir tal y como lo sugieren o realizar algunas modificaciones, en conjunto con los estudiantes, dejándolos claros y visibles para la elaboración y posteriormente la evaluación de los mapas, ver tabla 3 y figura 1.

En la tabla 3 se presentan una serie de preguntas e indicadores para puntuar los mapas, organizados en cinco aspectos: 1) proposiciones, 2) jerarquía, 3) conexiones cruzadas, 4) ejemplos y 5) extras.

Tabla 3.

Criterios de puntuación de los mapas conceptuales

<p>1. Proposiciones</p> <p>1.1 ¿Se indica la relación de significado entre dos conceptos mediante la línea que los une y mediante las palabras de enlace correspondientes? _____</p> <p>1.2 ¿Es válida esta relación? _____</p> <ul style="list-style-type: none"> • Anótese un punto por cada proposición válida y significativa que aparezca.
<p>2. Jerarquía</p> <p>2.1 ¿Presenta el mapa una estructura jerárquica? _____</p> <p>2.2 ¿Es cada uno de los conceptos subordinados más específico y menos general que el concepto que hay dibujado sobre él? _____</p> <ul style="list-style-type: none"> • Anótese cinco puntos por cada nivel jerárquico válido.
<p>3. Conexiones cruzadas</p> <p>3.1 ¿Muestra el mapa conexiones significativas entre los distintos segmentos de la jerarquía conceptual? _____</p> <p>3.2 ¿Es significativa y válida la relación que muestra? _____</p> <ul style="list-style-type: none"> • Anote diez puntos por cada conexión cruzada válida y significativa. • Anote dos puntos por cada conexión cruzada válida pero que no ilustre ninguna síntesis entre grupos relacionados de proposiciones o conceptos. • Las conexiones cruzadas pueden indicar capacidad creativa y hay que prestar atención especial y reconocerlas.
<p>4. Ejemplos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los acontecimientos y objetos concretos que sean ejemplos válidos de lo que designa el término conceptual puede añadir un punto, cada uno, al total.
<p>5. Extra</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se puede construir y puntuar un mapa de referencia del material que va a representarse en los mapas conceptuales. • Dividir las puntuaciones de los estudiantes por la puntuación del mapa de referencia para obtener un porcentaje que sirva de comparación. • Algunos alumnos pueden construir mejores mapas que el de referencia y su porcentaje será mayor que el 100% de acuerdo a lo anterior.

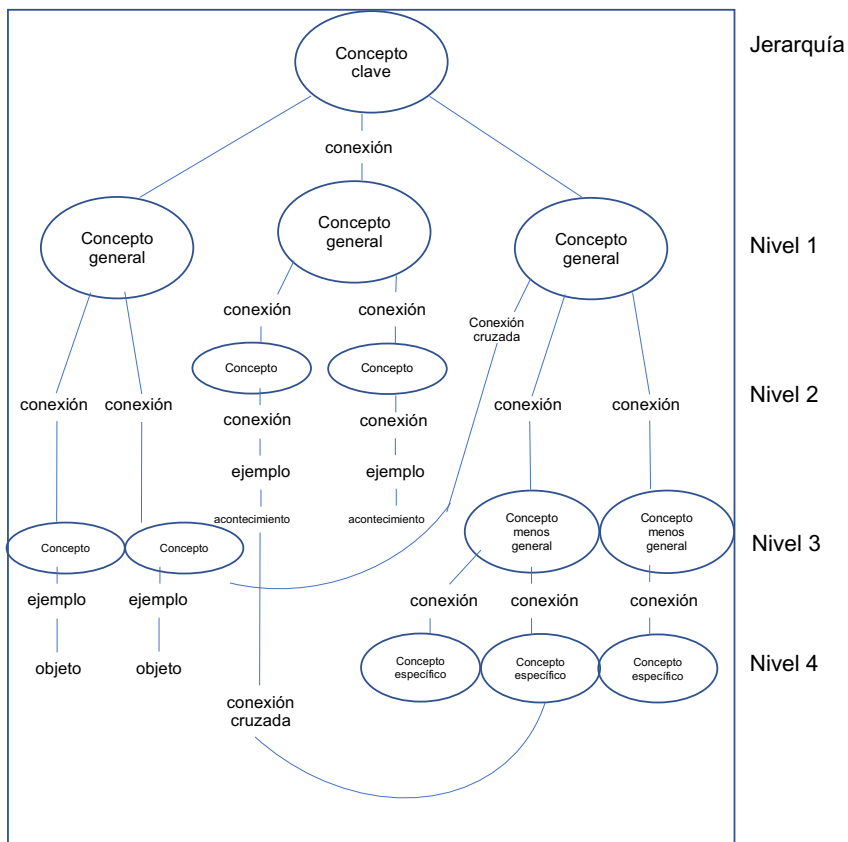
Tabla 2.4. Criterios de puntuación de los mapas conceptuales de Novak, J. y Gowin, D. (1988). *Aprendiendo a aprender*. Madrid: Ediciones Martínez Roca.

Como se observa en la tabla, los aspectos establecidos pueden servir como una guía para el profesor y los alumnos para llevar a cabo la evaluación de los mapas, permitiendo percatarse de lo que se realizó de manera correcta y lo que hizo falta.

En la figura 1 se observa otro modelo de evaluación, ejemplificando con un mapa: 1) los conceptos clave, generales y específicos, 2) las conexiones simples y/o cruzadas, 3) los ejemplos, 4) los acontecimientos y 5) los diferentes niveles de jerarquía y la puntuación obtenida de acuerdo al ejemplo.

Figura 1.

Modelo de puntuación



Puntuación de acuerdo con este modelo:

Relaciones (si son válidas)	= 14
Jerarquía (si es válida)	4 x 5 = 15
Conexiones cruzadas (si son válidas y significativas)	10 x 2 = 20
Ejemplos (si son válidas)	4 x 1 = 4
	58 puntos en total

Adaptado de tabla 2.3. Estrategias para introducir los mapas conceptuales desde el séptimo curso hasta el nivel universitario, de Novak, J. y Gowin, D. (1988). *Aprendiendo a aprender*. Madrid: Ediciones Martínez Roca.

En la figura una, los autores presentan un ejemplo de como se pueden puntuar los mapas conceptuales.

Estos criterios brindan mayor claridad para saber qué y cómo evaluar los mapas conceptuales, orientando el trabajo del alumno y el profesor. Es así que, a partir de estos indicadores, se puede hacer una evaluación más objetiva y obtener una calificación numérica de los mapas, o bien, pueden servir como modelo para crear nuevos criterios de evaluación.

Por otra parte, Ontoria (1994) establece tres ideas básicas para la evaluación de los mapas conceptuales: 1) la organización jerárquica de la estructura cognitiva, 2) la diferenciación progresiva y 3) la reconciliación integradora. La organización jerárquica evalúa si el alumno ha conseguido comprender y memorizar comprensivamente las relaciones conceptuales, si ha captado los significados básicos que se intentaron enseñar. La diferenciación progresiva se puede evaluar de dos formas: a) se elige un concepto clave y se les pide a los alumnos elaboren un mapa conceptual que muestre todos los conceptos y relaciones que puedan conectar y/o b) se seleccionan varios conceptos de un tema y se les pide a los alumnos hagan un mapa con estos, pudiendo comprobar conexiones correctas e incorrectas. La reconciliación integradora es importante para el aprendizaje significativo, es importante que el alumno vea las relaciones que existen entre los grupos de conceptos en un mapa ya elaborado, para que posteriormente pueda reconocer nuevas relaciones de conceptos o proposiciones.

En cuanto a la evaluación de la calidad de un mapa conceptual, se ha probado la utilización de pautas de observación, ya sea de carácter formativo o sumativo. La formativa se preocupa de recoger evidencias del proceso de construcción del mapa y no lleva necesariamente a una calificación, ya que está orientada a dar una retroalimentación al estudiante, mientras que la sumativa apunta al mapa como resultado, aspecto que puede facilitar el otorgamiento de una determinada nota o concepto (Ahumada, 2005).

En conclusión, los mapas conceptuales, así como el heurístico V de Gowin, ayudan a construir nuevos significados porque sirven para organizar los conocimientos que sustituimos en la memoria a largo plazo y pueden hacer la función de una especie de andamiaje mental para ensamblar los fragmentos de conocimiento en nuestra memoria funcional (Novak, 1991).

3.1. Mentefactos.

3.1.1. Definición de los mentefactos.

De la Herrán y Paredes (2013) definen los mentefactos como la forma en que el cerebro interioriza y organiza significativamente y de manera natural cualquier concepto. Un mentefacto es un diagrama que representa una concepción: la estructura interna y externa de un concepto.

De Zubiría (1998) desarrolló los mentefactos con el objetivo de limpiar toda la basura cognitiva guardada en el cerebro por mucho tiempo, explica que a través de la elaboración de los mentefactos se puede ir depurando toda la información, organizando y preservando los conocimientos recién adquiridos. A lo largo de su libro expone herramientas para llevar a cabo estos procesos.

El autor menciona que la elaboración de los mentefactos, implica extraer las ideas fundamentales y reescribir visualmente las principales ideas verbales. Clasifica los diferentes tipos de mentefactos en: 1) nocionales, 2) proposicionales, 3) conceptuales, 4) formales, 5) precategoriales y 6) categoriales.

Los mentefactos sirven como instrumento para enseñar y aprender conceptos de un modo sencillo, comprensivo, duradero y abierto, delimitan cualquier concepto de cualquier disciplina, si se hace de manera correcta, puede contribuir a que el conocimiento conceptual de una persona se clarifique (De la Herrán & Paredes, 2013).

3.1.1. Cómo elaborar un mentefacto.

De la Herrán y Paredes (2013) basados en la propuesta De Zumbiría (1998), proponen de manera resumida y clarificada, una serie de pasos para elaborar un

mentefacto a través de preguntas basadas en operaciones lógicas y la observación de la realidad. Describen los seis aspectos que debe contener:

1. Centro: concepto que se va aprender = suma de subclases inmediatas.
2. Flechas, conectores, yuxtaposiciones: clasifican y forman el esquema.
3. Norte: polo supraordinado.
¿Qué concepto incluye directamente al que se va a aprender?
4. Sur: polo subordinado.
¿Cuáles son sus subclases directas o inmediatas? O ¿Cómo se divide o analiza?
5. Este: polo excluido.
¿Con qué conceptos se diferencia y que están relacionados con el concepto a definir? Exclusiones = lo que no es.
6. Oeste: polo isoordinado.
¿Cuáles son sus características? ¿Qué cualidades les son propias? Concretar las particularidades, cualidades, propiedades, etc., más relevantes del concepto y diferencian de cualquier otro.

En la figura 2 se ejemplifica como puede representarse

Figura 2.

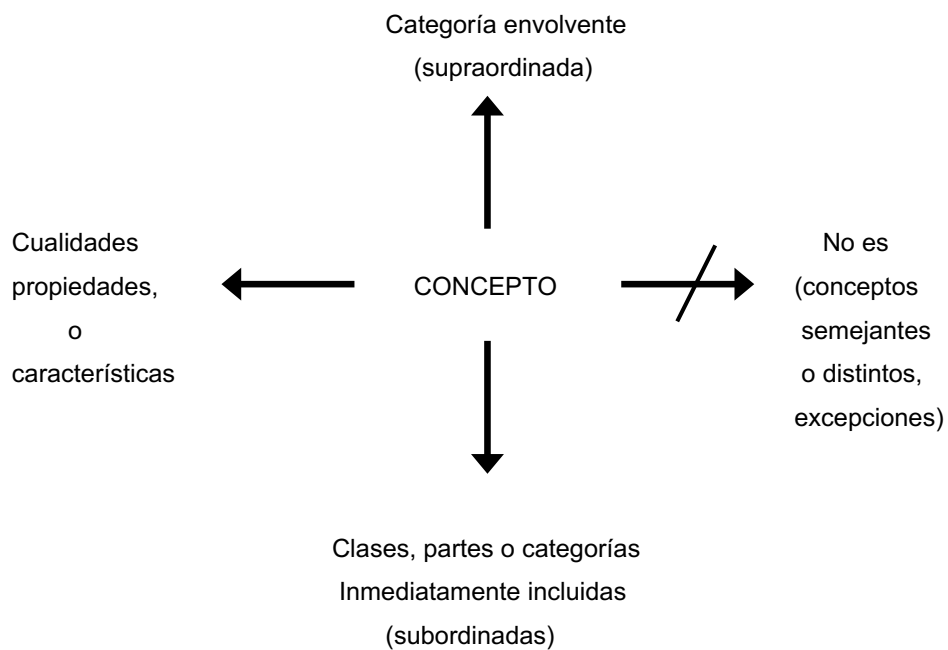


Diagrama de un mentefacto de De la Herrán, A. y Paredes, J. (2013). *Técnicas de enseñanza. Capítulo 4, técnicas de enseñanza para apoyar la exposición docente*. Madrid: Editorial Síntesis.

Los autores no proponen alguna forma de evaluación, sin embargo, el docente puede asignar de manera libre la ponderación a cada uno de los criterios de acuerdo a la dificultad que conlleva cada rubro.

Capítulo 4 – Fundamentos y estrategias de enseñanza de la propuesta

Existen diferentes autores dedicados al estudio del proceso de enseñanza-aprendizaje, la mayoría coincide en que es de gran utilidad tomar en cuenta diferentes elementos para el diseño y la organización de un curso, entre ellos se encuentran: 1) la planeación didáctica, 2) los modelos de enseñanza, 3) el manejo del aula, 4) el uso de la actividad física dentro del aula, 5) el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y 6) la evaluación del aprendizaje. En los siguientes apartados se describirán de manera breve en qué consisten.

4.1. Estrategias de enseñanza que favorecen el aprendizaje.

4.1.1. La planeación didáctica.

Varios autores han definido lo qué es la planeación en la enseñanza, para Santrock (2006) planear es desarrollar una estrategia metódica y organizada para la elaboración de las actividades de enseñanza-aprendizaje, lo que permite tener una guía del trabajo a lo largo del curso para cubrir los temas más importantes sin desperdiciar el tiempo de clase.

Woolfolk (2013) identificó tres características de la planeación en un estudio realizado a diferentes profesores que hacían uso de ésta, encontró que: 1) la planeación influye en lo que los estudiantes aprenden, 2) los maestros realizan diversos tipos de planeación: anual, semestral, por unidad, semanal y diaria, 3) la planeación ayuda a disminuir la incertidumbre en la enseñanza.

La planeación se caracteriza por hacer uso de tres herramientas de gran utilidad: 1) el establecimiento de objetivos, 2) el análisis de las tareas y 3) el uso de taxonomías de acuerdo Bloom (Santrock, 2006).

4.1.2. Los modelos de enseñanza.

Joyce, Weil y Calhoun (2002) definen un modelo de enseñanza como una descripción de un ambiente de aprendizaje con múltiples usos, así como la planificación de currículos, cursos, unidades didácticas, lecciones y el diseño del material de enseñanza. Desde su punto de vista los modelos de enseñanza proporcionan lineamientos generales para crear y construir situaciones de aprendizaje.

Estos autores plantean que los modelos de enseñanza son modelos de aprendizaje, debido a que el docente ayuda al estudiante a obtener información, ideas, habilidades, valores, modelos de pensamiento y medios para expresarse, además de enseñarles a aprender. Clasificaron los modelos en cuatro grupos de acuerdo al tipo de aprendizaje: 1) sociales, 2) de proceso de la información, 3) personales y 4) conductuales. Sugieren no limitarse a emplear un solo modelo, ya que no hay uno solo que haga frente a todos los tipos y estilos de aprendizaje.

Eggen y Kauchak (2009) consideran a los modelos como estrategias de enseñanza, los definen como enfoques específicos de la instrucción y se basan en las teorías del aprendizaje y la motivación. Fueron diseñados para ayudar a los estudiantes a adquirir un conocimiento profundo de formas específicas de contenido y a desarrollar sus habilidades para pensar críticamente, incluyen una serie de pasos que pretenden ayudar a los estudiantes a alcanzar los objetivos. Desarrollaron siete modelos: 1) interacción en grupos, 2) inductivo, 3) adquisición de conceptos, 4) integrativo, 5) aprendizaje basado en problemas, 6) instrucción directa y 7) exposición-discusión.

En los siguientes apartados se describen los modelos más empleados en la docencia.

4.1.2.1. Modelos de interacción en grupo.

De acuerdo con Eggen y Kauchak (2009), los modelos de interacción en grupo se fundamentan en las teorías de Vygotsky del aprendizaje y desarrollo, están basados en cinco elementos que los caracterizan: 1) la interacción cara a cara, que permite a los estudiantes poner en palabras sus pensamientos, ayuda a considerar sus ideas de diversas maneras y permite co-construir el conocimiento a través de las ideas de otros, 2) los objetivos del grupo, permiten dirigir las interacciones de los alumnos en tareas de aprendizaje, 3) la responsabilidad individual, promueve que cada alumno sea responsable de su propio aprendizaje, 4) las habilidades para colaborar, se desarrollan durante la interacción de grupo, haciendo más eficaces los intercambios, 5) el procesamiento del grupo, estas habilidades de colaboración se desarrollan a través de la reflexión grupal, respecto a su trabajo y acciones ante este.

Estos autores establecen que la planeación de estos modelos se puede hacer siguiendo una serie de pasos: 1) presentar el trabajo en grupo con tareas breves y sencillas, 2) asignar a los alumnos una tarea clara y específica para la actividad en grupo, 3) hacer que los alumnos practiquen en más de un grupo, 4) especificar el tiempo del que disponen los estudiantes para completar la tarea, 5) pedir a los alumnos generar un texto escrito durante la actividad en grupo y 6) supervisar a los alumnos mientras trabajan.

Uno de los modelos más conocidos de la de interacción de grupo, es el de aprendizaje cooperativo, Johnson, Johnson y Holubec (1999) lo definen como el uso didáctico de grupos reducidos, donde los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. Los procedimientos necesarios para la realización de estas actividades son:

1. identificar los elementos que caracterizan el aprendizaje cooperativo, es decir, conocer las principales características del aprendizaje, perfeccionarse como docente para llevarlo a cabo.

2. seleccionar los materiales y objetivos didácticos. Relacionarlos con los contenidos y conductas que se quiere que aprendan los alumnos, así como con la elección de materiales para que trabajen de manera cooperativa, un ejemplo de estos es: el método del rompecabezas y el de equipos-juegos-torneos.
3. conformar los grupos dependiendo de los objetivos de clase, de las edades de los alumnos, de la experiencia en el trabajo en equipo, de los materiales y equipos por utilizar, así como del tiempo disponible. Los grupos pueden integrarse por dos o hasta cuatro miembros. La distribución de los alumnos puede ser al azar, de manera estratificada, elegida por el docente o elegida por los propios alumnos.
4. arreglar el espacio del aula puede afectar las conductas de los alumnos y del docente, así como aumentar o reducir la cantidad de problemas de disciplina, facilitando u obstruyendo el aprendizaje.
5. considerar la asignación de roles para maximizar el aprendizaje de los estudiantes. Los roles señalan lo que cada miembro del grupo debe realizar.
6. explicar de manera clara las actividades a realizar para cumplir la tarea asignada, así como los resultados esperados. El docente puede ofrecer una estructura visual (organizador visual) que los alumnos utilizarán para organizar sus ideas.
7. crear un clima de cooperación, favoreciendo una interdependencia positiva, es decir vinculando a los alumnos de tal forma que todos cumplan con las actividades asignadas. Los estudiantes podrán percatarse de que el trabajo de cada integrante es indispensable para que el grupo logre los objetivos.
8. el docente guía las conductas deseables de los alumnos para que desarrollen destrezas o prácticas sociales, necesarias para colaborar entre grupos, motivándolos para que trabajen de manera productiva.
9. emplear los siguientes métodos: el rompecabezas, tomar notas en pares, hacer resúmenes junto con el compañero, leer y explicar en pares, redactar y corregir en pares, ejercitar/repasar la lección en pares, resolver problemas en pares, debates escolares, investigación en grupo y co-op co-op, para que los alumnos realicen las actividades asignadas de forma cooperativa
10. supervisar la consulta de los alumnos, siguiendo las siguientes fases: 1) observar a los grupos, 2) observar y evaluar el grado de cooperación entre grupos, 3) intervenir solo si se requiere, para mejorar el trabajo de un grupo y 4) involucrar a los alumnos en la evaluación de la calidad de su participación en cada grupo y fomentar la autosupervisión.

11. cerrar clase en grupos pequeños para reconstruir conceptualmente lo aprendido: 1) recordar y resumir los principales temas revisados, 2) organizar el material, 3) integrar la información nueva a los marcos conceptuales existentes, 4) reflexionar sobre cómo lo aplicarán en futuras lecciones y fuera del aula, 5) determinar las preguntas finales que harán al docente.
12. evaluar la calidad y la cantidad del aprendizaje, de acuerdo a las actividades revisadas en las clases, en donde se recogen los datos del desempeño de los alumnos.
13. valorar la eficacia del grupo para mejorar continuamente la ejecución de tareas y el trabajo en equipo, reflexionar sobre las acciones de los integrantes que contribuyeron o no para alcanzar la meta grupal.

Lograr que los alumnos trabajen de forma cooperativa, implica que el docente conozca cuáles son los elementos básicos que hacen posible la colaboración, favoreciendo la organización y el diseño de clases de manera cooperativa, así como el diagnóstico de problemas que puedan tener algunos alumnos para hacer una intervención (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999).

Este modelo es útil para desarrollar en los alumnos habilidades de interacción social, darles experiencias de liderazgo y de toma de decisiones, así como la oportunidad de interactuar con diferentes compañeros (Eggen & Kauchak, 2009).

4.1.2.2. Modelo inductivo

Joyce (et al, 2002) describen la estrategia propuesta por Taba para ayudar en el diseño de cursos, unidades de estudio y lecciones, en donde enseñar a pensar se integra con el estudio del contenido, al respecto consideran que es el fundamento del modelo inductivo. El enfoque se construyó en torno a estos tres supuestos:

1. Es posible enseñar a pensar. Enseñar es contribuir al desarrollo de la capacidad de comprensión inductiva a través de la práctica que tienen los alumnos.

2. Pensar es una transacción activa entre el individuo y los datos. Por lo que se recurre a presentar a los estudiantes conjuntos de datos pertenecientes a un dominio específico, con el objetivo de construir hipótesis y explicar los fenómenos. Los alumnos organizan los datos en sistemas conceptuales relacionando entre sí los datos y generalizando a partir de las relaciones descubiertas.
3. Los procesos de pensamiento evolucionan en una secuencia de acuerdo a una racionalidad que les es propia. El alumno debe familiarizarse primero con conocimientos que le preceden al nuevo conocimiento por aprender.

Eggen y Kauchak (2009) establecen que el modelo inductivo se emplea para enseñar conceptos, categorías con características comunes, así como para promover una comprensión profunda de los temas y desarrollar un pensamiento crítico. Requiere que los profesores cuenten con la habilidad para interrogar y guiar el pasamiento de los estudiantes. Busca fomentar la participación y motivación.

Estos autores especificaron tres pasos para llevar a cabo la planeación de las clases y sugirieron cinco fases para impartirlas, ver la tabla 1.

Tabla 1

Planear e impartir clases utilizando el modelo inductivo

Planeación de clases	Cómo impartir clases
1. <u>Identificar los temas.</u> Si los temas son conceptos, principios, generalizaciones o reglas académicas, puede emplearse este modelo.	<u>Fase 1.</u> Lección introductoria: se busca atraer la atención de los estudiantes y ofrecer un marco conceptual.
2. <u>Especificar los objetivos del aprendizaje.</u> Lo que se quiere que aprendan los alumnos sobre el tema, sugieren elaborar objetivos claros y precisos.	<u>Fase 2.</u> Abierta: se promueve la participación del estudiante para asegurar su desempeño.
3. <u>Identificar ejemplos y no ejemplos.</u> Precisar las diferencias entre conceptos.	<u>Fase 3.</u> Convergente: busca aumentar la participación y motivación, asegurando una respuesta acertada.
	<u>Fase 4.</u> El cierre: ocurre cuando los estudiantes concretan lo visto en un esquema complejo.
	<u>Fase 5.</u> Aplicación: los estudiantes deben ser capaces de aplicarlo fuera del aula, esto se logra a través de la comprensión.

Adaptado de: Eggen, P. y Kauchak, D. (2015). *Estrategias docentes: enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento*. México: Fondo de cultura económica: Educación y Pedagogía.

La evaluación debe coincidir con los objetivos del docente, puede hacerse de diversas maneras, van desde las pruebas tradicionales hasta las mediciones de desempeño y programas de las actividades desarrolladas por el docente.

4.1.2.3. Modelo integrativo

Este modelo fue diseñado para ayudar a los estudiantes a desarrollar una comprensión profunda de cuerpos organizados de conocimiento, además de desarrollar habilidades de pensamiento crítico. Los modelos inductivo e integrativo son semejantes respecto a su estructura y ejecución, se diferencian por el tipo de contenido que se desea aprendan los alumnos. El modelo inductivo pretende que los estudiantes comprendan los conceptos y las relaciones que hay entre ellos y el modelo integrativo se enfoca en enseñar estas formas de contenido organizado en cuerpos generales de conocimiento (Eggen & Kauchak, 2009).

Al igual que el modelo inductivo, los postulados teóricos del modelo integrativo se basan en los tres pilares de la estrategia desarrollada por Taba (1966; citado en Joyce et al. 2002): 1) es posible enseñar a pensar, 2) pensar es una transacción activa entre el individuo y los datos y 3) los procesos de pensamiento evolucionan en una secuencia de acuerdo a una racionalidad que le es propia.

Eggen y Kauchak (2009) han identificado tres puntos esenciales para planear las lecciones con este modelo y cuatro fases para impartir las clases, ver la tabla 2.

Tabla 2

Planear e impartir clases utilizando el modelo integrativo

Planeación de clases	Cómo impartir clases
1. <u>Identificar los temas.</u> Los temas pueden provenir de los libros, guías del programa. Cuando los temas son cuerpos organizados de conocimiento, se puede utilizar eficazmente este modelo.	<u>Fase 1.</u> Lección introductoria: se busca atraer la atención de los estudiantes y ofrecer un marco conceptual.

<p>2. <u>Especificar los objetivos del aprendizaje.</u> Se requiere más preparación en las clases porque los cuerpos organizados de conocimiento están definidos con menor precisión. <u>Pensamiento crítico.</u> Para lograrlo es cuestión de conciencia, es hacer que los estudiantes encuentren pautas, formulen explicaciones e hipótesis, con base en pruebas.</p>	<p><u>Fase 2.</u> Abierta: se promueve la participación del estudiante y asegurar su desempeño.</p>
<p>3. <u>Preparar representaciones de la información.</u> El profesor deber preparar la información que analizarán los estudiantes.</p>	<p><u>Fase 3.</u> Convergente: busca aumentar la participación y motivación, asegurando una respuesta acertada.</p>
	<p><u>Fase 4.</u> El cierre: ocurre cuando los estudiantes concretan lo visto en un esquema complejo.</p>

Adaptado de: Eggen, P. y Kauchak, D. (2015). *Estrategias docentes: enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento*. México: Fondo de cultura económica: Educación y Pedagogía.

Los autores sugieren que la evaluación esté relacionada con los objetivos de aprendizaje.

4.1.2.4. Modelo de instrucción directa.

Este modelo sirve para enseñar conceptos y habilidades procesales, sus postulados se basan en: 1) la investigación eficiente del maestro (aprovechaban su tiempo, ejemplos de buena calidad, lenguaje claro, retroalimentación efectiva, desarrollo de lecciones), 2) la teoría cognitiva social de Bandura y 3) la influencia de la interacción en el aprendizaje de la teoría de Vygotsky (Eggen & Kauchak; 2009).

Joyce (et al. 2002) describen seis principios para la eficacia del modelo: 1) el modelado, 2) la duración de cada sesión, los periodos de práctica breves, intensas y altamente motivadoras producen más aprendizajes, 3) el monitoreo de la etapa inicial de la práctica, 4) la promoción de un mejor desempeño académico en los estudiantes, 5) la práctica distribuida, el tiempo entre las sesiones de la práctica.

Eggen y Kauchak (2009) plantean que este modelo emplea: 1) las explicaciones del profesor, 2) el maestro como modelo, 3) la práctica del alumno con base en las explicaciones y el modelo del profesor y 4) la retroalimentación del profesor para enseñar conceptos y habilidades procesales.

Rosenshine y Stevens (en Montero, 1990) consideran como necesario para la eficacia del modelo de instrucción directa seis características: 1) la revisión del trabajo asignado, 2) la presentación del nuevo contenido en pasos claros y lógicos, 3) la práctica supervisada del alumno, 4) la retroalimentación y corrección de su trabajo, 5) la práctica independiente por parte del alumno y 6) las revisiones constantes para fortalecer lo aprendido.

Eggen y Kauchak (2009) describen 4 pasos para la planeación de las clases y cuando se emplea este modelo, y 4 fases para impartir las clases, ver tabla 3.

Tabla 3

Planear e impartir clases utilizando el modelo de instrucción directa

Planeación de clases	Cómo impartir clases
1. <u>Identificar los temas.</u> Este modelo fue diseñado para enseñar conceptos y habilidades procesales.	<u>Fase 1.</u> Introducción y revisión: se busca atraer la atención de los estudiantes y ofrecer un marco conceptual.
2. <u>Especificar los objetivos del aprendizaje.</u> Se enseñan habilidades a través de la automatización y la transferencia.	<u>Fase 2.</u> Presentación: el docente comienza producción de esquemas, explicando el concepto y/o la habilidad a enseñar.
3. <u>Identificar el conocimiento previo indispensable.</u> Se requiere pensar en cómo introducir el concepto o habilidad y relacionarlo con lo que los alumnos ya saben.	<u>Fase 3.</u> Práctica guiada: desarrolló de percepciones de competencia. Intercambian roles de maestros y alumnos.
4. <u>Seleccionar problemas y ejemplos.</u> Los problemas y ejemplos van a ilustrar las ideas que se consideran importantes.	<u>Fase 4.</u> Práctica independiente: hace avanzar producción de esquemas, desarrollan autonomía y capacidad de transferir nuevos contextos.

Adaptado de: Eggen, P. y Kauchak, D. (2015). *Estrategias docentes: enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento*. México: Fondo de cultura económica: Educación y Pedagogía.

Para la evaluación sugieren asegurarse de que los alumnos hayan aprendido el contenido en un grado considerable, esto a través de ejemplos y conceptos.

4.1.2.5. Modelos de exposición-discusión

Este modelo fue creado para enseñar conceptos y habilidades basado en la enseñanza activa, con un enfoque centrado en el maestro ayuda a los estudiantes a comprender cuerpos organizados de conocimiento (Eggen & Kauchak, 2009).

En este modelo la exposición del maestro es una forma de instrucción en la que los alumnos reciben información en forma verbal y organizada. Las exposiciones del profesor son: 1) fáciles de planear, 2) flexibles y 3) sencillas de implementar (Eggen & Kauchak, 2004).

Para Joyce (et al. 2002) los postulados de este modelo están basados en la teoría del aprendizaje verbal significativo de Ausubel, particularmente en lo que respecta a: 1) el contenido del currículum, es decir cómo se organiza el conocimiento, 2) el aprendizaje, la manera en cómo funciona la mente ante nueva información y 3) la enseñanza, es la habilidad de los docentes para proyectar estas ideas del currículum y el aprendizaje cuando presentan nuevos materiales a los alumnos.

Siguiendo con los autores, explican que este modelo se puede emplear en escenarios donde el docente organiza y expone los contenidos, presentando la información a través de clases expositivas, lecturas y de la asignación de tareas y el estudiante va integrando lo aprendido. A esta estrategia Ausubel le llamó organizador previo, diseñado para fortalecer la estructura cognitiva de los alumnos, la cual se relaciona con el tipo y la cantidad de conocimientos adquiridos, así como el grado de organización.

Eggen y Kauchak (2009) resumen en cuatro pasos la planeación de clases y en cinco fases la manera de impartirlas, ver tabla 4.

Tabla 4

Planear e impartir clases utilizando el modelo de exposición-discusión

Planeación de clases	Cómo impartir clases
1. <u>Identificar los temas.</u> Puede utilizarse de dos maneras, una para organizar un curso y la otra para estructurar el contenido de una lección.	<u>Fase 1.</u> Introducción y revisión: comienza cuando el docente hace una revisión para activar el conocimiento previo de los alumnos y presenta el organizador de avance.
2. <u>Especificar los objetivos del aprendizaje.</u> Se identifica lo que se quiere que aprendan los alumnos.	<u>Fase 2.</u> Presentación: el profesor presenta la información destinada a desarrollar el conocimiento previo de los alumnos. Se sugiere incluya jerarquía.

<p>3. <u>Estructurar el contenido.</u> Se estructura el contenido para poder presentarse a los alumnos de manera organizada.</p>	<p><u>Fase 3.</u> Supervisión de la comprensión: se evalúa informalmente, a través de preguntas hechas por el docente, la comprensión de los alumnos en las lecciones de exposición-discusión.</p>
<p>4. <u>Preparar las introducciones a la lección.</u> Para adentrarlos a una lección puede ser por: hechos discrepantes, problemas o demostraciones.</p>	<p><u>Fase 4.</u> Integración: se supervisa la comprensión a través de preguntas hechas por el docente, se espera que los alumnos relacionen la información nueva con la comprensión previa, así como relacionarla con las ideas nuevas.</p>
	<p><u>Fase 5.</u> Revisión y cierre: los esquemas de los alumnos deberán estar completos, bien organizados e interrelacionados.</p>

Adaptado de: Eggen, P. y Kauchak, D. (2015). *Estrategias docentes: enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento*. México: Fondo de cultura económica: Educación y Pedagogía.

Con respecto a la evaluación coinciden que debe centrarse en la comprensión de los alumnos sobre la capacidad de relacionar diferentes temas, por lo que se deben incluir los temas específicos como las relaciones que haya entre ellos.

4.1.3. El manejo del aula.

Eggen y Kauchak (2009) manifiestan que el orden de la clase es uno de los problemas más difíciles a los que se enfrentan los docentes, es la principal preocupación de los profesores principiantes. El orden en el aula es el resultado de la instrucción efectiva y de la organización del profesor, lo que genera un ambiente de aprendizaje productivo.

Para Santrock (2006) un aula sobrepoblada puede conducir al caos y producir problemas si no se maneja de manera eficaz, para asegurar su eficacia sugiere utilizar los primeros días frente al grupo para establecer y comunicar las reglas dentro del aula y así mejorar el orden. Propone cuatro características para establecer las reglas: 1) razonables y necesarias, 2) claras y comprensibles, 3) consistentes con las metas de aprendizaje y 4) consistentes con las reglas de la institución.

Para Woolfolk (2010) el objetivo del manejo del aula es mantener un ambiente de aprendizaje positivo y productivo, considera que utilizar técnicas de manejo de aula

sólo para mantener a los estudiantes tranquilos y callados es una meta vacía, por lo que describe tres puntos para favorecer el adecuado manejo del aula: 1) acceso al aprendizaje, 2) más tiempo para aprender y 3) manejo para el autocontrol.

4.1.4. El uso de la actividad física dentro del aula.

Existen estudios en donde describen que el realizar ejercicio físico de manera cotidiana en el salón de clase tiene muchos beneficios, entre los más relevantes y relacionados con el proceso de enseñanza, se encuentra la mejora de los procesos cognitivos. Las neurociencias y en específico la neuroeducación, se dedican al estudio de la relación entre el funcionamiento del sistema nervioso y los procesos psicológicos y su impacto en el aula, particularmente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Ibarrola (2014) define a la neurociencia como un modelo de planteamiento interdisciplinar que estudian al cerebro. Reúne todas las disciplinas que estudian el sistema nervioso y en especial el cerebro desde diferentes perspectivas.

Para Carminati y Waipan (2012) las neurociencias son el conjunto de ciencias dedicadas al estudio del sistema nervioso, particularmente de la actividad del cerebro relacionada con la conducta y el aprendizaje.

Caicedo (2016) define la neuroeducación como una disciplina en construcción, que se propone combinar los aportes de las disciplinas de la Neurociencia, la Psicología y la Educación. Se centra en la comprensión acerca de cómo aprendemos y cómo esta información se puede usar para desarrollar métodos de enseñanza más efectivos.

El autor describe los aportes que hace la neurociencia a la educación, destacando la influencia benéfica del ejercicio físico y del movimiento corporal sobre la cognición y la salud mental, señalando que las actividades lúdicas escolares, la danza y los

recesos apropiados en la actividad académica, son de gran importancia para el aprendizaje escolar.

Carminati y Waipan (2012) consideran importante la actividad física dentro del aula para favorecer la atención de los alumnos y así mejorar el proceso de aprendizaje. Establecen que se puede lograr generando un clima armónico, enlistando elementos a tomar en cuenta, dentro y fuera del aula.

Dentro del aula:

1. Tomar breves descansos durante la realización de una tarea.
2. Realizar ejercicios corporales: movimiento del cuello, estiramiento de brazos.
3. Beber agua.

Fuera del aula:

1. Comer alimentos con aceites Omega 3 y Omega 6.
2. Dormir aproximadamente 8 horas diarias.
3. Identificar su ciclo biológico de atención, es decir en que momento del día poseen mayores niveles de energía.
4. Tener en cuenta el uso de la luz natural.

Asimismo Logatt y Castro (2011) consideran importante implementar la actividad física dentro del aula y así beneficiar el aprendizaje en los alumnos. Plantean cuatro puntos con base en la importancia del entendimiento del cerebro reptil, el cual está formado por el hipotálamo, los ganglios basales, el tronco cerebral y el cerebelo. De sus funciones principales se encuentran el asegurar la supervivencia y permitir el mantenimiento físico del cuerpo. Se caracteriza por actuar aún cuando no tiene conciencia de lo que está haciendo.

De acuerdo con estos autores, los pasos a tomar en cuenta para ayudar al cerebro reptil para trabajar dentro del aula y favorecer el proceso de aprendizaje, son:

1. La oxigenación. Sugieren la ventilación de las aulas, abriendo las ventanas y la puerta. Realizando ejercicios de respiración, estiramiento, juegos de movimiento.

2. La confianza. Consiste en la escucha activa, propiciar un ambiente armónico, generando confianza y entender las diferentes habilidades de los alumnos.
3. Establecer rutinas positivas. La repetición de actividades positivas ayuda a calmar el cerebro reptil y predispone el aprendizaje. Un ejemplo es escribir el objetivo de aprendizaje al inicio de la clase.
4. La relajación. Se logra tomando en cuenta los tres pasos anteriores, consiguiendo un ambiente seguro y relajado.

De igual forma, Ibarrola (2014) establece la importancia del movimiento corporal dentro del aula para auxiliar el aprendizaje en los alumnos. Plantea que para que lo percibido por el cerebro de los alumnos pueda ser procesado y tenga posibilidad de pasar a la memoria a largo plazo, es preciso ofrecerles momentos para procesar la información y luego retomar el tema y seguir con la explicación. Considera que lo ideal sería ofrecer un periodo de pausa cada 15 o 20 minutos, tomando en cuenta la edad, ya que cuanto más pequeños son los alumnos más frecuentes deben ser estos periodos.

Para estas pausas dentro del aula, la autora sugiere hacer uso de: 1) algún juego, 2) preguntas, 3) dialogo con el compañero sobre el tema que se está tratando y/o 4) dibujar algún concepto al que se ha hecho referencia.

4.1.5. El uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

El uso de las Tecnologías de la Información y la comunicación (TIC) en el ámbito educativo tiene un gran impacto si se emplean de manera óptima, beneficiándose el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Cabero y Gisbert (2005) plantean que los usos de las TIC dentro de los entornos educativos pueden ser de gran utilidad, sin embargo advierten que pueden llegar a transformar estos entornos en expositivos con bloques de datos y de información,

propiciando que el alumno memorice la información que se le presenta. Por lo que sugieren promover la interacción e incluir actividades cuya implementación implique la comprensión del contenido, los procesos de razonamiento, supongan la participación del alumnado y faciliten la transferencia del aprendizaje a situaciones diferentes.

Alonso y Blázquez (2016) proponen dos actividades de enseñanza y aprendizaje en entornos virtuales:

1. Actividades de búsqueda de la información. Una búsqueda bien planificada lleva implícitos los principios cognitivos de las teorías del procesamiento de la información, el alumno pone en práctica una serie de operaciones mentales como codificar, comparar, localizar, almacenar, estas operaciones pueden ser expresión de su aprendizaje. Las actividades de búsqueda de información permiten que el estudiante reflexione y se involucre en la comprensión de conceptos y ese es el proceso que el profesor debe orientar y facilitar, asumiendo el papel de mentor de sus alumnos procurando que realmente se esté produciendo aprendizaje.
2. Presentaciones multimedia. Para elaborar la presentación sugieren tener en cuenta elementos de contenido, de interfaz y de interactividad. En cuanto al contenido proponen esquematizar aquello que se presentará, dando una organización a la presentación. Sugieren el uso de palabras clave para cada diapositiva y evitar presentaciones demasiado largas y saturadas de información. Por otro lado, la elección de ilustraciones y sonidos es una de las claves de las presentaciones multimedia sin sobresaturar información. Finalmente, mencionan el uso de un elemento que facilite la interactividad y el movimiento. Para realizar presentaciones son muy útiles los programas Open Office Impress, Google Presentations y Microsoft Power Point.

Coll, Mauri y Onrubia (2008), plantean tres posibles retos o desafíos que presenta la incorporación de las TIC en la educación escolar:

1. Si se contemplan a las TIC como contenidos curriculares, como objeto de enseñanza y aprendizaje, la valoración es positiva y con buena perspectiva a futuro. Sin embargo una de las posibles consecuencias que puede tener la incorporación de nuevos contenidos curriculares, es la sobrecarga de trabajo.
2. Tratar de incorporar las TIC a la educación escolar con el fin de hacer más eficientes y productivos los procesos de enseñanza y aprendizaje, aprovechando los recursos y posibilidades que ofrecen estas tecnologías. Las TIC se muestran como un elemento reforzador de las prácticas educativas existentes, lo que equivale a decir que sólo refuerzan y promueven la innovación cuando se insertan en una dinámica de innovación y cambio educativo.
3. Considerar las TIC como instrumentos mediadores de los procesos intra e interpsicológicos implicados en la enseñanza y en el aprendizaje. Aprovechar la potencialidad de estas tecnologías para impulsar nuevas formas de aprender y enseñar. Sugieren utilizar las TIC para hacer cosas diferentes, para poner en marcha procesos de aprendizaje y de enseñanza que no serían posibles en ausencia de las TIC.

4.1.6. La evaluación del aprendizaje

Santrock (2006) clasifica la evaluación en tres rubros: 1) preinstruccional: inicial, 2) durante la instrucción: formativa y 3) posinstruccional: sumativa. La evaluación preinstruccional consiste en observaciones informales al inicio del año escolar y posteriormente interpretar los resultados. La evaluación durante la instrucción se realiza en el transcurso de las clases, la observación y la supervisión son constantes acerca del aprendizaje de los estudiantes. La evaluación posinstruccional se lleva a cabo al finalizar la instrucción, proporciona información sobre qué tanto dominan los alumnos el material revisado.

Alonso y Blázquez (2016) establecen que evaluar la adquisición de aprendizajes de los alumnos a lo largo del curso, implica diseñar los procedimientos y técnicas adecuadas que permitirán obtener información veraz de los estudiantes.

4.1.6.1. Evaluación inicial.

La evaluación diagnóstica se realiza de forma inicial con el objetivo de obtener información acerca de las capacidades y conocimientos previos del estudiante, facilitando el diseño del proceso educativo (Alonso & Blázquez; 2016).

Santrock (2006) explica que las pruebas diagnósticas consisten en una evaluación relativamente profunda de un área en específico de aprendizaje y su propósito es determinar las necesidades de aprendizaje específicas de un estudiante, de modo que la planificación sea diseñada para cubrir dichas necesidades a través de una instrucción regular.

4.1.6.2. Evaluación formativa.

Este tipo de evaluación se realiza antes o durante el curso y sus objetivos son guiar al maestro en la planeación y mejora de la instrucción, así como ayudar a los alumnos a mejorar su aprendizaje. La evaluación formativa ayuda a formar la instrucción (Woolfolk, 2010).

Esta evaluación ofrece información sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiendo al docente realizar algún ajuste a su planeación, modificando su práctica y estrategias a lo largo de la formación. Es ideal que este tipo de evaluación se desarrolle de modo continuo a lo largo del curso (Alonso & Blázquez; 2016).

4.1.6.3. Evaluación sumativa.

Se lleva a cabo al final del curso, permitiendo averiguar el grado de alcance de los objetivos y los resultados de aprendizaje obtenidos (Alonso & Blázquez; 2016).

Woolfolk (2010) plantea que el propósito de la evaluación sumativa es permitir que el maestro y los alumnos conozcan el nivel de rendimiento alcanzado y la diferencia entre la evaluación formativa y sumativa es la forma en que se emplean los resultados. El mismo procedimiento de evaluación podría utilizarse para cualquiera de los propósitos.

4.1.6.3.1. Portafolios de evidencias

El portafolio de evidencias lo definen Arter y Spandel (1992; citado por Klenowski, 2005) como una recopilación deliberada de los trabajos del estudiante, en donde narra sus esfuerzos, su progreso y sus logros en un área determinada.

Klenowski (2005) explica que el portafolio no es un fin en sí mismo, muestra el resultado del aprendizaje del alumno, así como el desarrollo de sus puntos de vista, habilidades, estrategias, disposiciones y comprensiones para la instrucción continua.

Danielson y Abrutyn (2002) señalan que existen tres tipos de portafolios, 1) de trabajo, 2) de presentación y 3) de evaluación. Los portafolios de trabajo sirven como depósito de reserva de trabajos que se emplearán más adelante. Los de presentación, exhibición o de los mejores trabajos, demuestran el nivel más alto alcanzado por el alumno. Los portafolios de evaluación documentan los aprendizajes del alumno, la adquisición de conocimientos y habilidades desarrolladas con relación a los objetivos. Sugieren que este último puede llevar: portada o título, índice, introducción, actividades y/o tareas, reflexión y un esquema de metas.

Hacer uso del portafolio, para la evaluación sumativa, implica que el docente ha brindado las especificaciones y los contenidos que debe llevar, para lograr un seguimiento oportuno y una evaluación eficaz (Klenowski, 2005).

Barbera (2005) describe la estructura de los trabajos del portafolio en cuatro elementos básicos: 1) índice, 2) trabajos o tareas, 3) los materiales y 4) los criterios de evaluación; además de cuatro fases de desarrollo: fase 1 colección de evidencias, fase 2 selección de evidencias, fase 3 reflexión sobre las evidencias y fase 4 entrega del portafolio.

De acuerdo con la investigación y trabajo de Barragán (2005) la estructura de un portafolio debe contener el diseño de tareas: 1) interesantes para los alumnos, 2) que fomenten el pensamiento complejo y crítico, 3) realistas en cuanto al tiempo, 4) que fomenten el trabajo individual y grupal y 5) estructuradas y claras.

Esta autora sugiere una serie de criterios e indicadores de evaluación del portafolio: 1) presentación, 2) redacción clara y comprensiva, 3) inclusión de información actual, diversa y seleccionada con criterio, 4) equilibrio entre la información aportada procedente de fuentes externas del profesor y la propia, 5) organización e integración, 6) selección de actividades complementarias y optativas, 7) aportación de contenidos, ideas y sugerencias propias en las actividades y 8) implicación, participación y compromiso.

Capítulo 5 – Diseño y aplicación de la propuesta de enseñanza

Para el diseño de esta propuesta de enseñanza se tomaron en cuenta: 1) la planeación, 2) los modelos de enseñanza, 3) el manejo del aula, 4) el uso de la actividad física dentro del aula, 5) el uso de las TICS, 6) el diseño del material didáctico y 7) la evaluación del aprendizaje, descritos en el capítulo anterior.

5.3. Diseño de la propuesta de enseñanza.

5.3.1. La planeación.

Santrock (2014) menciona que para Darling-Hammond y colaboradores (2005), muchas estrategias de planeación se organizan, con base a cuatro elementos: 1) la naturaleza de la materia, 2) los aprendices, 3) el contexto y 4) el papel del maestro.

De acuerdo a la taxonomía de Bloom (1956; Santrock, 2014), un sistema de clasificación de los propósitos de enseñanza, describe como los objetivos educativos se dividen en tres dominios: cognoscitivo, afectivo y psicomotriz. Los objetivos de esta propuesta se desarrollaron de acuerdo al dominio cognoscitivo, que contiene seis rubros: conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación.

Las clases se elaboraron por medio de cartas descriptivas, Gago (1978) las define como un documento en donde se muestra con mayor detalle las etapas del proceso de una clase o un curso, sugiriendo que cuente con: 1) la planeación, 2) la realización y 3) la evaluación.

Se llevaron a cabo 10 clases de 100 minutos cada una, tomando como referencia los contenidos del programa de estudios de la ENP. Cada carta descriptiva contiene: 1) los objetivos generales y específicos, 2) los temas y subtemas, 3) las fases (inicio,

desarrollo, fin), 4) los contenidos, 5) las actividades del docente, 6) las actividades del alumno, 7) el tiempo, 8) el material, 9) la evaluación y/o producto y 10) las tareas.

5.3.2. Los modelos de enseñanza.

Los modelos de enseñanza que se emplearon dentro de esta propuesta fueron:

5.3.2.1. Modelos de interacción en grupo.

De este modelo se tomaron en cuenta los seis elementos que señalan Eggen y Kauchak (2009) para la planeación de clases: 1) presentar el trabajo en grupo con tareas breves y sencillas, 2) asignar a los alumnos una tarea clara y específica para la actividad en grupo, 3) hacer que los alumnos practiquen en más de un grupo, 4) especificar el tiempo del que disponen los estudiantes para completar la tarea, 5) pedir a los alumnos generar un texto escrito durante la actividad en grupo y 6) supervisar a los alumnos mientras trabajan.

Se empleó el aprendizaje cooperativo de Johnson, Johnson y Holubec (1999), tomando en cuenta los procedimientos planteados:

1. identificar los elementos que caracterizan el aprendizaje cooperativo,
2. seleccionar los materiales y objetivos didácticos.
3. conformar los grupos dependiendo de los objetivos de clase.
4. arreglar el espacio del aula
5. considerar la asignación de roles
6. explicar de manera clara las actividades a realizar para cumplir la tarea asignada.
7. crear un clima de cooperación.
8. el docente guía las conductas deseables de los alumnos.
9. emplear los siguientes métodos: tomar notas en pares, hacer resúmenes junto con el compañero, leer y explicar en pares, redactar y corregir en pares, ejercitar/repasar la lección en pares, resolver problemas en pares, debates escolares, investigación en grupo.
10. supervisar la consulta de los alumnos.

11. cerrar clase en grupos pequeños para reconstruir conceptualmente lo aprendido.
12. evaluar la calidad y la cantidad del aprendizaje.
13. valorar la eficacia del grupo

5.3.2.2. Modelo inductivo.

Este modelo se empleó para la enseñanza de conceptos y categorías con características comunes, tales como las definiciones de personalidad, los factores biológicos y sociales en la construcción de su personalidad, la evaluación de los trastornos de personalidad, los factores de riesgo y protección en su vida y la realización de las prácticas de laboratorio.

Para la planeación de las clases se identificaron los temas, se especificaron los objetivos de clase y se eligieron los ejemplos para precisar las diferencias entre conceptos. Para impartir las clases se emplearon las fases de: 1) introducir el tema, 2) promover la participación del alumno, 3) se concreta el tema estudiado y 4) lo aprendido se aplica fuera del aula.

5.3.2.3. Modelo integrativo.

Este modelo se utilizó para la enseñanza de los modelos teóricos, del estudio de dos trastornos de personalidad. Se emplearon cuerpos organizados para su explicación.

Para desarrollar una comprensión profunda y habilidades de pensamiento crítico en los alumnos, se les solicitó identificarán similitudes, diferencias, aportaciones y limitaciones, así como la elaboración de cuerpos organizados de conocimientos.

Las clases se planearon tomando en cuenta: 1) los temas que se revisarían, 2) se establecieron los objetivos de aprendizaje y 3) se prepararon las representaciones de la información. Dentro de clases se daba la introducción del tema, se promovía

la participación del estudiante para asegurar su desempeño, al finalizar se les pedía concretaran lo visto en un esquema complejo: los mentefactos.

5.3.2.4. Modelos de exposición-discusión.

Se empleo este modelo para la enseñanza de los modelos teóricos de la personalidad y para desarrollar en los alumnos habilidades como: integrar, organizar y estructurar la información, ayudando en la construcción de los mapas conceptuales.

Para la planeación de clases se identificaron los temas a estudiar, se establecieron los objetivos de aprendizaje, se identificaron los conocimientos previos de los alumnos y se relacionó con lo que ya sabían. Se estructuró el contenido que se iba a mostrar a los alumnos y se prepararon las clases con demostraciones.

Para impartir clases se usaron las fases: 1) de introducción y revisión, la docente y los alumnos recapitulaban lo estudiado las clases pasadas, 2) presentación, la docente expone la teoría y sus principios, posteriormente comienza la producción de los esquemas explicando el concepto y la habilidad a enseñar. Se llevó a cabo la práctica independiente en donde los alumnos avanzan la producción de esquemas, desarrollan autonomía y la capacidad de transferir nuevos contextos. 3) La supervisión e integración se llevó a cabo por medio de preguntas y 4) revisión y cierre, los esquemas de los alumnos se entregaron a la docente y posteriormente se realizó la retroalimentación.

Para elaborar los mapas conceptuales se usaron las explicaciones de la docente, presentó los postulados de las teorías a través de esquemas, organizadores gráficos y mapas conceptuales, elaboró un mapa conceptual en clase y solicitó la participación de los alumnos para terminarlo juntos, los estudiantes comenzaron a construir su mapa conceptual sobre la teoría revisada y la docente llevó a cabo la revisión, brindo retroalimentación de los mapas elaborados, señalando los

elementos a mejorar, los alumnos tuvieron una segunda oportunidad para reelaborar su mapa.

5.3.3. El manejo del aula.

Se estableció un reglamento consensuado con el grupo, estableciendo las reglas de trabajo y respeto del aula, para llevarlas a cabo por los alumnos y la docente.

Santrock (2014) presenta algunos lineamientos para desarrollar una relación positiva con los estudiantes: 1) saludar amistosamente al estudiante cuando llegue al salón, 2) sostener una breve plática personal acerca de las cosas que están pasando en la vida del estudiante, 3) escribir una nota de aliento al alumno, 4) dirigirse por su nombre a los chicos con más frecuencia, 5) mostrar entusiasmo por estar con los alumnos, 6) hacer revelaciones personales sin cruzar la línea, 7) ser un oyente activo, prestar atención a los que dicen los alumnos, 8) permitir que ellos sepan que está ahí para apoyarlos y ayudarlos, 9) recordar que el desarrollo de relaciones positivas y de confianza lleva tiempo.

5.3.4. El uso de la actividad física dentro del aula.

Ibarrola (2014) clasificó los rangos de atención por edad, sugiriendo se haga un receso una vez que se haya terminado el tiempo máximo de atención de los estudiantes, ver tabla 1. En esta propuesta se realizaron recesos cada 15-30 minutos.

Tabla 1

Tiempos máximos de atención por edades.

Edad	Tiempo máximo de atención
3-5 años	5-8 minutos
5-11 años	8-12 minutos
12 a 18 años	12-15 minutos
Mayores de 18 años	15-18 minutos

Adaptado de Ibarrola, L. (2014). *Aprendizaje emocionante. Neurociencia para el aula*. Boadilla del Monte: Ediciones SM.

Los recesos incluían actividades físicas que implicaban la coordinación y actividades que requerían la atención de los alumnos, tales como: sopa de letras, búsqueda de diferencias en imágenes, crear el mayor número de palabras con 9 letras, exploración de formas o figuras en imágenes, ejercicios de razonamiento.

5.3.5. El uso de las TIC.

Se emplearon seis videos y una película como apoyo para ejemplificar los temas revisados de las teorías de la personalidad y sus trastornos.

Video 1: “How does the Rorschach inkblot test work?” - Damion Searls.

Video 2: “Do Personality Tests Mean Anything?” - SciShow Psych.

Video 3: “Los trastornos de la personalidad” - Facultad de Medicina de la UNAM.

Video 4: “The psychology of narcissism” - W. Keith Campbell.

Video 5: “El TOC desmitificado” - Natascha M. Santos.

Película: “Tenemos que hablar de Kevin” de Lynne Ramsay.

5.3.6. El diseño del material didáctico.

Se elaboraron 23 materiales para realizar las actividades de la propuesta de enseñanza, ver tabla 2:

Tabla 2

Materiales didácticos diseñados

Presentaciones de PowerPoint	<ul style="list-style-type: none"> • Teorías de la personalidad. • Teoría del desarrollo psicosocial de Erikson. • Teoría psicoanalista de Freud. • Teorías de los Rasgos. • Teorías humanistas de la personalidad. • Teorías cognitivo-conductual. • Trastornos de la personalidad. • Trastornos de la personalidad: narcisista y obsesivo – compulsivo según el DSM-V.
Tablas	<ul style="list-style-type: none"> • De factores biológicos y sociales. • De factores de riesgo y de protección. • Aspectos más importantes de cada teoría revisada. • Semejanzas, diferencias, aportaciones y limitaciones.

Organizadores gráficos	<ul style="list-style-type: none"> • Con cuatro modelos teóricos de la personalidad.
Resumen	<ul style="list-style-type: none"> • Cuatro definiciones de la personalidad.
Manuales	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias previas para elaborar un mapa conceptual. • Cómo elaborar un mapa conceptual. • Cómo elaborar un mentefacto.
Guías	<ul style="list-style-type: none"> • Para la visualización de cinco videos y una película.

Nota: los materiales se encuentran en los anexos.

5.3.7. La evaluación del aprendizaje.

Se diseñaron ocho instrumentos de evaluación para las diferentes actividades realizadas, divididas en la evaluación inicial, formativa y sumativa.

Tabla 3

Instrumentos para la evaluación

Evaluación	Instrumento
Evaluación inicial	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario diagnóstico.
Evaluación formativa	<ul style="list-style-type: none"> • Mapas conceptuales. • Lista de cotejo para mapas conceptuales. • Lista de cotejo para mentefactos. • Lista de cotejo para evaluar semejanzas y diferencias de teorías. • Lista de cotejo para evaluar aportaciones y limitaciones de teorías. • Lista de cotejo para infografía. • Lista de cotejo para portafolio de evidencias. • Formato para la entrega de reportes de prácticas de laboratorio. • Escala tipo Likert para evaluar contenidos actitudinales.
Evaluación sumativa	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario evaluación final. • Portafolio de evidencias.

Nota: los materiales se encuentran en los anexos.

Para la lista de cotejo de los mapas conceptuales, se tomaron en cuenta los criterios de evaluación propuestos por Novak y Gowin (1988): 1) título del tema, 2) relación de significados, 3) presenta jerarquía, 4) palabras enlace, 5) conexiones cruzadas simples, 6) mencionan acontecimientos y/o da ejemplos y 7) limpieza y claridad.

La evaluación de los mentefactos se basó en los elementos propuestos por De la Herrán y Paredes (2013), a través de una lista de cotejo se evaluó: 1) llevar el concepto por aprender en el centro, 2) cuenta con flechas y conectores organizados, 3) el polo supraordinado está relacionado con el concepto, 4) subordinado describe las clases, tipos y/o categorías, 5) el polo excluido está relacionado con el concepto

y difiere de él, 6) el polo isoordinado describe las características del concepto y 7) limpieza y claridad de la letra.

5.4. Aplicación de la propuesta.

En este apartado se describe la estructura de la propuesta de enseñanza que se llevó a cabo; consta de los objetivos, las temáticas y el desarrollo del método empleado.

5.4.1. Objetivos.

Objetivos generales

Al finalizar la unidad los alumnos:

- Reflexionarán la dificultad de definir el constructo de personalidad, tomando como marco de referencia el estudio de cuatro modelos teóricos.
- Analizarán las dificultades e implicaciones de evaluar y definir los trastornos de la personalidad.
- Utilizarán y distinguirán estrategias de aprendizaje que beneficien su desempeño como estudiantes.

Objetivos específicos

Al finalizar la unidad los alumnos:

- Discutirán y reflexionarán las aportaciones, limitaciones, semejanzas y diferencias de cuatro modelos teóricos que explican la personalidad.
- Elaborarán una definición propia de su personalidad con base a los cuatro modelos teóricos revisados.
- Organizarán y clasificarán los principales conceptos de los modelos teóricos revisados, a través de mapas conceptuales.
- Reflexionarán la vigencia, los usos y aplicaciones de cada modelo teórico.

5.4.2. Temas.

Se cubrieron todos los temas que incluye el programa de estudios de la asignatura de Psicología I, pertenecientes a la Unidad 4. La Personalidad, su génesis y desarrollo:

Contenidos conceptuales

1. Construcción de la personalidad.
 - 1.1. Cuatro teorías de la personalidad: Psicoanálisis, Rasgos, Humanismo y Cognitivo-Conductual.
 - 1.2. Teoría psicosocial de Erikson: ciclo de vida.
 - 1.3. Factores que influyen en la construcción de la personalidad: biológicos y sociales.
 - 1.4. Análisis de cuatro definiciones de personalidad: semejanzas y diferencias.
 - 1.5. Definición propia de personalidad.
2. Teoría Psicoanalista y elementos para evaluar las alteraciones de la personalidad.
 - 2.1. Teoría de la personalidad de Freud.
 - 2.1.1. Modelo topográfico: consciente, preconsciente e inconsciente.
 - 2.1.2. Modelo estructural: el Ello, el Yo y el Superyó.
 - 2.1.3. Modelo genético: etapas psicosexuales del desarrollo.
 - 2.2. Método proyectivo de evaluación: pruebas proyectivas.
 - 2.3. Alteraciones de la personalidad y tratamientos según teoría de Freud.
3. Teoría de los Rasgos y sus elementos para evaluar las alteraciones de la personalidad.
 - 3.1. Teoría de Allport: rasgos cardinales, rasgos centrales y rasgos secundarios.

- 3.2. Teoría analítico-factorial de Cattell: los 16 grandes rasgos y cuestionario 16 PF.
- 3.3. Teoría factorial de Eysenck: modelo jerárquico de la personalidad con cuatro niveles.
- 3.4. Teoría de McCrae y Costa: los cinco grandes factores neuroticismo, extroversión, apertura, afabilidad y escrupulosidad.
4. Teorías Humanista.
 - 4.1. Teoría Humanista de la Personalidad de Rogers: el self y el autoconcepto.
 - 4.2. Teoría de las necesidades humanas de Maslow: motivación.
5. Teorías Cognitivo – Conductual y los elementos para evaluar los trastornos de la personalidad.
 - 5.1. Teoría social de Bandura: aprendizaje social.
 - 5.2. Teoría de Beck y Ellis: Terapia racional emotiva conductual (TREC).
 - 5.3. Modelo psicométrico de evaluación: Inventario Multifásico de Personalidad de Minnesota.
6. Teorías de la personalidad.
 - 6.1. Teorías psicoanalistas, teorías de los rasgos, teorías humanistas y teorías cognitivo – conductual.
 - 6.2. Principales aspectos de las teorías revisadas.
 - 6.2.1. a) Principios teóricos, b) objeto de estudio, c) métodos de investigación, d) instrumentos empleados para evaluar, e) concepción de alteraciones o trastornos y f) manera de abordarlos (tratamiento).
7. Trastornos de la personalidad y su evaluación.
 - 7.1. Manuales de trastornos de la personalidad: DSM-V y CIE-10.
 - 7.2. Definición de trastorno de la personalidad de acuerdo al DSM-V.
 - 7.3. Evaluación de un trastorno de la personalidad.
 - 7.3.1. Entrevista clínica.
 - 7.3.2. Métodos de evaluación: proyectivos y psicométricos.
 - 7.3.3. Diagnóstico de un trastorno según el DSM-V.

- 7.4. Clasificación de trastornos según el DSM-V.
- 7.5. Tratamientos.
- 8. Trastornos de la personalidad según el DSM-V.
 - 8.1. Trastorno de la personalidad narcisista.
 - 8.2. Trastorno de la personalidad obsesivo – compulsivo.
- 9. Factores que influyen en la personalidad.
 - 9.1. Factores de riesgo y de protección.

Contenidos procedimentales

- 10. Búsqueda, selección y análisis de información, impresa y digital, relacionada con la construcción y evaluación de la personalidad.
- 11. Escrito de las semejanzas y diferencias de cuatro modelos teóricos.
- 12. Lista de aportaciones y posibles limitaciones de cuatro modelos teóricos.
- 13. Reflexión sobre la vigencia de las aportaciones de los cuatro modelos teóricos.
- 14. Análisis de los métodos de evaluación proyectiva y psicométrico.
- 15. Elaboración de reportes de práctica de cuatro modelos teóricos que estudian la personalidad

Contenidos actitudinales

- 16. Interés por cuestionar, con base en los conocimientos validados por la Psicología, las creencias relacionadas con la conformación y evaluación de la personalidad.
- 17. Respeto y tolerancia ante las diferentes manifestaciones de la personalidad.
- 18. Disposición para cuestionar la información pública respecto al tema.
- 19. Adopción de una actitud atenta y comprometida durante las clases.
- 20. Disposición para desarrollar acciones de colaboración e integración en sus diferentes grupos que favorezcan el aprendizaje y las relaciones interpersonales.

21. Respeto y valoración de las aportaciones de los compañeros.

5.4.3. Método.

Participantes

La población de estudiantes fue de 49 alumnos inscritos en la Escuela Nacional Preparatoria 5 “José Vasconcelos”, que cursaban el sexto año de preparatoria del turno matutino del área dos de las ciencias biológicas y de la salud, tenían entre los 17 y 19 años de edad, de los cuales fueron 33 mujeres y 17 hombres.

Procedimiento

La propuesta de enseñanza se impartió en el primer parcial, en las fechas del 11 de octubre al 11 de noviembre del 2019, divididas las clases en 4 horas semanales, dando un total de 18 horas, equivalente a 10 sesiones. Se trabajó en los horarios y salones de clase ya establecidos por el plantel.

A continuación se describe la propuesta de enseñanza, está organizada por clases, éstas cuentan con objetivos generales y específicos, temas y subtemas, actividades con tiempo, forma de evaluación y tareas. Las cartas descriptivas de cada sesión se presentan en el anexo 1.

Clase 1 – Construcción de la personalidad

Tiempo: 2 horas (50 minutos cada una)

❖ Objetivos generales:

1. Identificarán cuatro modelos teóricos que estudian la personalidad y reflexionarán sobre la dificultad de definir este constructo.
2. Elaborarán una definición propia de su personalidad, con base a los aportes de las teorías revisadas.

❖ Objetivos específicos:

1. Identificar conocimientos e intereses de los alumnos sobre el tema.
2. Se familiarizarán con los contenidos de la unidad.

3. Describirán las características de una teoría.
4. Identificarán 4 modelos teóricos de la personalidad y reflexionarán la complejidad de su estudio.
5. Enlistarán las semejanzas y diferencias de cuatro definiciones de personalidad.
6. Analizarán las aportaciones que realizó Erikson al estudio de la personalidad.
7. Reconocerán los factores biológicos que pueden influir en la formación de la personalidad.
8. Integrarán información revisada y clasificarán los factores biológicos y sociales en su personalidad.
9. Elaborarán una definición de personalidad de acuerdo a los modelos y definiciones revisadas.

❖ Temas:

1. Construcción de la personalidad.
 - 1.1.. Cuatro modelos teóricos de la personalidad: Psicoanálisis, Rasgos, Humanismo y Cognitivo-Conductual.
 - 1.2. Definiciones de personalidad: semejanzas y diferencias.
 - 1.3. Teoría psicosocial de Erikson: ciclo de vida y epigenética.
 - 1.4. Factores que influyen en la construcción de la personalidad: biológicos y sociales.
 - 1.5. Definición propia de personalidad.

❖ Actividades:

- 5 min – Cuestionario diagnóstico, presentación de contenidos y forma de evaluación.
- 5 min – Presentación de contenidos temáticos.
- 15 min – Moderación, exposición y discusión de lo que es una teoría e introducción de cuatro modelos teóricos que estudian la personalidad.
- 20 min – Integración de cuatro definiciones de personalidad: semejanzas y diferencias.
- 5 min – Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora.

- 7 min – Teoría del desarrollo psicosocial de Erikson: ciclo de vida y epigenética.
 - 7 min – Moderación, exposición y discusión de los factores biológicos en la formación de la personalidad.
 - 16 min – Integración de información y jerarquización de los factores biológicos y sociales que han influido en la formación de su personalidad.
 - 5 min – Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora.
 - 10 min – Elaboración de una definición propia de su personalidad de acuerdo a la información revisada.
 - 5 min – Recapitulación de la clase y cierre.
- ❖ Evaluación y/o productos:
- ✓ Cuestionario diagnóstico.
 - ✓ Lista de semejanzas y diferencias de cuatro definiciones de personalidad.
 - ✓ Lista de conceptos clave de teoría de Erikson para integración de mapa conceptual.
 - ✓ Tabla de factores biológicos y sociales en la formación de su personalidad.
 - ✓ Construcción de una definición propia de su personalidad.

Tarea: Realizar una Autobiografía e investigar sobre lo que son las pruebas proyectivas y cómo funcionan. Finalizarán la tabla de factores biológicos y sociales.

Clase 2 – Teoría Psicoanalista y elementos para evaluar las alteraciones de la personalidad

Tiempo: 2 horas (50 min cada una)

- ❖ Objetivos generales:
1. Analizarán las aportaciones que Freud hizo a la construcción de la personalidad.
 2. Identificarán dos pruebas proyectivas de la personalidad, reflexionando las ventajas y desventajas del método de evaluación proyectiva.
 3. Reconocerán algunas alteraciones de la personalidad y sus posibles tratamientos.

❖ Objetivos específicos:

1. Se recapitulará lo estudiado en clase anterior.
2. Se familiarizarán con tres modelos de la teoría de Freud.
3. Identificarán el método proyectivo de evaluación, familiarizándose con tres pruebas proyectivas.
4. Reconocerán algunas alteraciones de personalidad según la teoría de Freud.
5. Identificarán los posibles tratamientos para las alteraciones de personalidad.
6. Describirán las semejanzas y diferencias de las teorías de Erikson y Freud.
7. Agruparán y ordenarán la información estudiada en un mapa conceptual.

❖ Temas:

2. Teoría Psicoanalista y elementos para evaluar las alteraciones de la personalidad.
 - 2.1. Teoría de la personalidad de Freud.
 - 2.1.1. Modelo topográfico: consciente, preconsciente e inconsciente.
 - 2.1.2. Modelo estructural: el Ello, el Yo y el Superyó.
 - 2.1.3. Modelo genético: etapas psicosexuales del desarrollo.
 - 2.2. Método proyectivo de evaluación: pruebas proyectivas.
 - 2.3. Alteraciones de la personalidad y tratamientos según teoría de Freud.

❖ Actividades:

- 5 min – Recapitulación clase anterior: construcción de la personalidad y teoría de Erikson.
- 20 min – Inducción a la teoría de Freud y modelos: topográfico, estructural y genético.
- 15 min – Moderación y exposición – discusión de tres pruebas proyectivas.
- 5 min – Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora.
- 10 min – Exposición de alteraciones de la personalidad de acuerdo a teoría de Freud.
- 10 min – Exposición de posibles tratamientos para las alteraciones de la personalidad.
- 10 min – Semejanzas y diferencias entre teorías de Freud y Erikson.
- 5 min – Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora.

- 15 min – Integración de información para elaborar un mapa conceptual de las teorías de Freud y Erikson.
 - 5 min – Recapitulación y cierre de clase, analizando aportaciones y limitaciones de las teorías de Freud y Erikson.
- ❖ Evaluación y/o producto:
- ✓ Listas con conceptos clave.
 - ✓ Investigación de pruebas proyectivas.
 - ✓ Semejanzas y diferencias entre las etapas de Freud y Erikson.
 - ✓ Mapa conceptual de teorías psicoanalistas de Freud y Erikson.
 - ✓ Lista de cotejo para evaluar mapa conceptual.

Tarea: Concluir mapa conceptual. Escrito con aportaciones y limitaciones entre las teorías de Freud y Erikson. Investigar sobre teorías de los Rasgos.

Clase 3 – Teoría de los Rasgos y sus elementos para evaluar las alteraciones de la personalidad

Tiempo: 2 horas (50 minutos cada una)

- ❖ Objetivos generales:
1. Identificarán 4 teorías de los Rasgos: Allport, Cattell, Eysenck y McCrae y Costa, analizando las principales aportaciones que hicieron a la construcción de la personalidad.
 2. Analizarán las ventajas y desventajas de la prueba de evaluación de Cattell de los rasgos de la personalidad.
 3. Identificarán algunas de las alteraciones de la personalidad, según la teoría de Eysenck.
- ❖ Objetivos específicos:
1. Diferenciarán los diferentes tipos de rasgos de la teoría de Allport.
 2. Identificarán el método psicométrico de evaluación, familiarizándose con la prueba 16 PF de Cattell.
 3. Distinguirán cuatro niveles de la personalidad, reflexionando sus alteraciones.
 4. Describirán cinco factores que explican la personalidad.

5. Analizarán las semejanzas y diferencias entre las cuatro teorías estudiadas.
 6. Agruparan y organizaran la información para elaborar un mapa conceptual de las teorías de los Rasgos de la personalidad.
- ❖ Temas:
3. Teoría de los Rasgos y sus elementos para evaluar las alteraciones de la personalidad.
 - 3.1 Teoría de Allport: rasgos cardinales, rasgos centrales y rasgos secundarios.
 - 3.2 Teoría analítico-factorial de Cattell: los 16 grandes rasgos y cuestionario 16 PF.
 - 3.3 Teoría factorial de Eysenck: modelo jerárquico de la personalidad con cuatro niveles.
 - 3.4 Teoría de McCrae y Costa: los cinco grandes factores neuroticismo, extroversión, apertura, afabilidad y escrupulosidad.
- ❖ Actividades:
- 5 min – Recapitulación clase anterior: teoría psicoanalista.
 - 12 min – Moderación y exposición – discusión de los rasgos cardinales, centrales y secundarios de la teoría de Allport.
 - 12 min – Exposición–discusión de los 16 rasgos de la personalidad de Cattell y su cuestionario 16 PF.
 - 5 min – Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora.
 - 12 min – Presentación de los cuatro niveles de la personalidad: inestable, extrovertido, estable e introvertido de Eysenck y algunas alteraciones de la personalidad de acuerdo a su teoría.
 - 12 min – Moderación y exposición – discusión de los cinco factores: neuroticismo, extroversión, apertura, afabilidad y escrupulosidad de la teoría de McCrae y Costa.
 - 14 min – Integración de al menos cuatro semejanzas y cuatro diferencias de las teorías de los Rasgos revisadas.
 - 5 min – Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora.

- 18 min – Integración de información para elaborar mapa conceptual de las teorías de los Rasgos.
 - 5 min – Recapitulación y cierre de clase, analizando la dificultad que conlleva elaborar las actividades.
- ❖ Evaluación y/o producto:
- ✓ Dos supernotas con conceptos clave de las teorías de Allport y Cattell.
 - ✓ Lista con conceptos clave de teorías de Eysenck y McCrae y Costa.
 - ✓ Escrito con ventajas y desventajas del cuestionario 16 PF.
 - ✓ Lista con semejanzas y diferencias entre las teorías de Allport, Cattell, Eysenck y McCrae y Costa.
 - ✓ Mapa conceptual teorías de los Rasgos.
 - ✓ Lista de cotejo para evaluar mapa conceptual.

Tarea: Concluir mapa conceptual. Escrito con aportaciones y limitaciones de las teorías de los Rasgos. Búsqueda, selección y análisis de teorías de Rogers y Maslow.

Clase 4 – Teorías Humanistas

Tiempo: 2 horas (50 minutos cada una)

- ❖ Objetivos generales:
1. Identificarán los principios de la teoría de Rogers para explicar la personalidad.
 2. Analizarán la pertinencia de la teoría de Rogers y su utilidad para explicar la personalidad.
 3. Reflexionarán sobre los aportes de Maslow, para explicar la personalidad.
- ❖ Objetivos específicos:
1. Identificarán elementos principales de la teoría.
 2. Diferenciarán los tres tipos de self en su persona.
 3. Reconocerán los principales fundamentos de la teoría.
 4. Elaborarán una prospectiva a futuro.
 5. Analizarán las semejanzas y diferencias entre teorías.

6. Reflexionarán las aportaciones y limitaciones entre teorías.
7. Agruparán y organizarán la información para elaborar un mapa conceptual.

❖ Temas:

4. Teorías Humanista.

4.1 Teoría Humanista de la Personalidad de Rogers: el self y el autoconcepto.

4.2 Teoría de las necesidades humanas de Maslow: motivación.

❖ Actividades:

- 5 min – Recapitulación clase anterior: teoría de los Rasgos.
- 10 min – Exposición – discusión – moderación de la teoría de los Rogers: el self y el autoconcepto.
- 5 min – Identificarán en su persona el self real, ideal y social.
- 5 min – Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora.
- 10 min – Exposición – discusión – moderación de la teoría de Maslow: motivación.
- 20 min – Realizarán una prospectiva personal a futuro de acuerdo a teorías Humanistas, agregarán motivaciones.
- 5 min – Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora.
- 10 min – Analizarán las semejanzas y diferencias entre teorías.
- 10 min – Reflexionarán las aportaciones y limitaciones de ambas teorías.
- 15 min – Agruparán la información revisada y construirán un mapa conceptual del enfoque teórico.
- 5 min – Recapitulación y cierre de clase.

❖ Evaluación y/o producto:

- ✓ Resumen de investigación.
- ✓ Listas con conceptos clave.
- ✓ Self real, ideal y social en su persona.
- ✓ Prospectiva a futuro.
- ✓ Lista con semejanzas y diferencias de las teorías.
- ✓ Escrito con aportaciones y limitaciones de las teorías.
- ✓ Mapa conceptual de las teorías Humanistas.

- ✓ Lista de cotejo de mapa.

Tarea: Llevar hojas blancas y colores.

Clase 5 – Autoconcepto – Práctica

Tiempo: 2 horas (50 min cada una)

❖ Objetivos generales:

1. Clasificarán las características que describen su autoconcepto.
2. Reconocerán el impacto de sus habilidades y debilidades en su vida académica.

❖ Objetivos específicos:

1. Clasificarán las características físicas que los describen.
2. Identificarán sus habilidades.
3. Reconocerán las debilidades que poseen.
4. Clasificarán sus características en las diferentes esferas del self.
5. Compilarán la información del self-social con ayuda de sus compañeros.
6. Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora.
7. Reflexionarán la concepción que tenían de ellos mismos y de sus compañeros.
8. Analizarán como sus habilidades favorecen su vida académica.
9. Identificarán el impacto de sus debilidades en su vida académica, proponiendo un plan de acción.
10. Explicarán la dificultad de describir su autoconcepto.

❖ Temas:

5. Teorías Humanistas.
 - 5.1. Teoría Humanista de la Personalidad de Rogers: el self y el autoconcepto.

❖ Actividades:

- 10 min – Recapitulación clase anterior: teorías humanistas de la personalidad.
- 5 min – Escribirán características físicas que los describen.
- 7 min – Enlistarán habilidades que poseen.

- 5 min – Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora.
 - 8 min – Anotarán sus debilidades o áreas de oportunidad.
 - 10 min – Agruparán la información y clasificarán en las esferas del self.
 - 10 min – En grupos y con ayuda de sus compañeros responderán el self-social.
 - 5 min – Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora.
 - 10 min – Responderán la guía con preguntas de manera grupal, para realizar reflexión ejercicio.
 - 10 min – Enlistarán las áreas académicas beneficiadas con sus habilidades.
 - 15 min – Escribirán las áreas académicas que salen afectadas con sus debilidades, proponiendo un plan de acción
 - 5 min – Comentarán si fue fácil identificar sus características.
- ❖ Evaluación y/o producto:
- ✓ Reporte de práctica que incluya:
 - Lista con características, habilidades, debilidades, esferas del self-real, self-ideal y self-social. Guía de preguntas. Lista con áreas académicas beneficiadas, afectadas y plan de acción. Cometario con justificación.

Tarea: Reporte de práctica. Investigación bibliográfica sobre la personalidad según la teoría cognitivo – conductual. Llevar resumen, libro y copias.

Clase 6 – Teorías Cognitivo – Conductual y los elementos para evaluar los trastornos de la personalidad

Tiempo: 2 horas (50 min cada una)

- ❖ Objetivos generales:
1. Identificarán las teorías de Bandura, Beck y Ellis analizando sus principales aportaciones, relacionándolas con la construcción de la personalidad.
 2. Reconocerán el método psicométrico de evaluación, diferenciando con el método proyectivo.
- ❖ Objetivos específicos:
1. Identificarán los fundamentos principales de la teoría.

2. Analizarán si la teoría de Beck y Ellis estudia el constructo de personalidad.
3. Se familiarizarán con algunos trastornos, así como sus instrumentos de evaluación.
4. Identificarán la forma en que se conducen y aprenden, reflexionando la relacionado con su autoestima.
5. Reconocerán elementos de la prueba MMPI.
6. Describirán las similitudes y diferencias entre los métodos de evaluación, analizando su validez.
7. Reflexionarán la relación de los contenidos de las teorías con el estudio de la personalidad.
8. Agruparán y organizarán la información para elaborar un mapa conceptual.

❖ Temas:

6. Teorías Cognitivo – Conductual y los elementos para evaluar los trastornos de la personalidad.
 - 6.1. Teoría social de Bandura.
 - 6.1.1. Aprendizaje social.
 - 6.2. Teoría de Beck y Ellis.
 - 6.2.1. Terapia racional emotiva conductual (TREC).
 - 6.3. Modelo psicométrico de evaluación.
 - 6.3.1. Inventario Multifásico de Personalidad de Minnesota.

❖ Actividades:

- 5 min – Recapitulación clase anterior: teorías humanistas de la personalidad.
- 10 min – Presentación de la teoría de Bandura.
- 10 min – Exposición – discusión – moderación de la teoría de Beck y Ellis.
- 5 min – Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora.
- 5 min – Se familiarizarán con algunos trastornos que maneja la perspectiva teórica, así como sus instrumentos de evaluación.
- 10 min – Reconocerán sus conductas, aptitudes y como influye su autoestima.
- 6 min – Se proyectará el video de SciShow Psych, Do Personality Tests Mean Anything?

- 9 min – Exposición – discusión – moderación del modelo psicométrico de evaluación y la prueba Minnesota.
 - 5 min – Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora.
 - 8 min – Reconocerán las similitudes y diferencias entre los métodos de evaluación de la personalidad, analizando su validez.
 - 7 min – Reflexionarán la relación de los contenidos de las teorías con el estudio de la personalidad.
 - 15 min – Agruparan y organizaran la información para elaborar un mapa conceptual.
 - 5 min – Comentarán porque las teorías se catalogan dentro del estudio de la personalidad.
- ❖ Evaluación y/o producto:
- ✓ Investigación y resumen del enfoque teórico cognitivo conductual.
 - ✓ Listas con conceptos clave.
 - ✓ Registro de información a través de margen lateral.
 - ✓ Procesos cognitivos en su persona.
 - ✓ Lista con similitudes, diferencias y validez de los métodos de evaluación de la personalidad.
 - ✓ Escrito con aportaciones y limitaciones de las teorías.
 - ✓ Mapa conceptual de la teoría Cognitivo–Conductual.
 - ✓ Lista de cotejo para evaluar mapa conceptual.
 - ✓ Cometario con justificación.

Tarea: Terminarán el ejercicio de procesos cognitivos de su persona. Investigarán usos y aplicaciones de las teorías de la personalidad estudiadas. Llevar sus mapas y listas de conceptos claves de los cuatro modelos teóricos.

Clase 7 – Teorías de la personalidad

Tiempo: 2 horas (50 min cada una)

- ❖ Objetivos generales:

1. Recapitularán los postulados más importantes de cada teoría revisada de la personalidad.
2. Clasificarán los usos y aplicaciones en la vida actual de los cuatro modelos teóricos, reflexionado sobre su vigencia.
3. Culminarán la definición propia de su personalidad a través de las teorías estudiadas.

❖ Objetivos generales:

1. Diferenciarán los principales aspectos de las teorías de la personalidad estudiadas.
2. Enlistarán los usos y aplicaciones de las teorías, reflexionando su vigencia.
3. Agruparán y organizarán la información para elaborar un mapa conceptual.
4. Identificarán características que constituyen su personalidad con base en teorías revisadas.
5. Integrarán las aportaciones de las teorías, viendo su autobiografía desde otra perspectiva.

❖ Temas:

7. Teorías de la personalidad.
 - 7.1. Psicoanalistas, De los rasgos, Humanistas y Cognitivo – conductual.
 - 7.2. Principales aspectos de las teorías revisadas
 - 7.3. a) Principios teóricos, b) objeto de estudio, c) métodos de investigación, d) instrumentos empleados para evaluar, e) concepción de alteraciones o trastornos y f) manera de abordarlos (tratamiento).

❖ Actividades:

- 5 min – Recapitulación de clases anteriores: los cuatro modelos teóricos revisados.
- 15 min – Diferenciarán los principales aspectos de las teorías de la personalidad estudiadas. En una tabla integrarán los principales aspectos de cada teoría.
- 15 min – Con base a su investigación enlistarán los usos y aplicaciones de las teorías, reflexionando su vigencia.
- 5 min – Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora.

- 20 min – Elaborarán mapa conceptual integrando los cuatro modelos teóricos estudiados, podrán guiarse de la tabla que llenaron y sus mapas anteriores.
- 15 min – Culminarán la definición propia de su personalidad con base en teorías revisadas.
- 5 min – Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora.
- 10 min – Integrarán las aportaciones de las teorías, viendo su autobiografía desde otra perspectiva.
- 10 min – Recapitulación y cierre de clase. Comentarán sobre la dificultad de definir la personalidad.

❖ Evaluación y/o producto:

- ✓ Tabla con los principales aspectos de cada teoría de la personalidad.
- ✓ Investigación y lista con usos, aplicaciones y vigencia de teorías.
- ✓ Mapa conceptual de las teorías revisadas de la personalidad.
- ✓ Lista de cotejo par mapa.
- ✓ Definición propia de su personalidad.
- ✓ Autobiografía con modificaciones.
- ✓ Comentario por escrito sobre dificultad de definir la personalidad.

Tarea: Investigarán y escribirán comentarios sobre los manuales de DSM-V, CIE10 y los trastornos de personalidad. Elaborarán en una infografía de la definición de su personalidad.

Clase 8 – Trastornos de la personalidad y su evaluación

Tiempo: 2 horas (50 min cada una)

❖ Objetivos generales:

1. Identificarán las utilidades del manual DSM-V en los trastornos de la personalidad
2. Reconocerán algunos trastornos de la personalidad según el DSM-V, analizando algunas de sus características.

❖ Objetivos específicos:

1. Encontrarán las semejanzas y diferencias entre los manuales.

2. Compararán los diferentes tipos de trastornos de la personalidad.
3. Reconocerán la dificultad de diagnosticar un trastorno.
4. Identificarán características de los trastornos de personalidad.
5. Distinguirán los tratamientos para abordar los trastornos.
6. Integrarán y clasificarán la información para elaborar un mapa conceptual.
7. Analizarán la validez de los test que circulan en internet.

❖ Temas:

8. Trastornos de la personalidad y su evaluación.
 - 8.1. Manuales de trastornos de la personalidad
 - 8.1.1. DSM-V.
 - 8.1.2. CIE-10.
 - 8.2. Definición de trastorno de la personalidad de acuerdo al DSM-V.
 - 8.3. Diagnóstico de un trastorno según el manual DSM-V.
 - 8.4. Evaluación de un trastorno de la personalidad.
 - 8.4.1. Entrevista clínica.
 - 8.4.2. Métodos de evaluación: proyectivos y psicométricos.
 - 8.5. Clasificación de trastornos según el DSM-V.
 - 8.6. Tratamientos.

❖ Actividades:

- 5 min – Recapitulación clase anterior: los cuatro modelos teóricos de la personalidad.
- 15 min – Enlistarán al menos tres semejanzas y tres diferencias entre los manuales que evalúan los trastornos de personalidad: DSM-V y CIE-10.
- 15 min – Presentación y discusión de la clasificación y características de los trastornos de personalidad según el DSM-V.
- 5 min – Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora.
- 15 min – Enlistarán los pasos para diagnosticar un trastorno de personalidad según DSM-V.
- 6 min – Se transmitirá el video de los trastornos de la personalidad de la Facultad de Medicina de la UNAM para complementar el tema.
- 10 min – Escribirán al menos dos tratamientos para los trastornos.

- 5 min – Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora.
- 15 min – Construirán un mapa de los trastornos de personalidad y sus características, de acuerdo a sus listas con conceptos clave.
- 10 min – Analizarán las similitudes, diferencias y validez de los métodos proyectivos y psicométricos de evaluación de la personalidad.

❖ Evaluación y/o producto:

- ✓ Investigación y comentario de los trastornos de la personalidad y los manuales DSM-V y CIE-10.
- ✓ Lista con semejanzas y diferencias de los manuales DSM-V y CIE-10.
- ✓ Lista con conceptos clave.
- ✓ Mapa conceptual de los trastornos de la personalidad, su evaluación y tratamiento.
- ✓ Lista de cotejo para mapa.
- ✓ Cuadro con similitudes, diferencias y validez de los métodos de evaluación de la personalidad.

Tarea: Investigar sobre los trastornos de la personalidad narcisista y obsesivo – compulsivo. Llevar información a través de una súper nota. Ver la película “Tenemos que hablar de Kevin” y responderán la guía para ver la película entregada por la docente.

Clase 9 – Trastornos de la personalidad según el DSM-V

Tiempo: 2 horas (50 min cada una)

❖ Objetivos generales:

1. Reconocerán al menos tres características del trastorno de personalidad narcisista.
2. Distinguirán tres características del trastorno de personalidad obsesivo – compulsivo según el DSM-V.
3. Analizarán los procesos de evaluación, diagnóstico y tratamiento del trastorno narcisista en la película “Tenemos que hablar de Kevin”.

❖ Temas:

9. Trastorno de la personalidad según el DSM-V.
 - 9.1. Trastorno de la personalidad narcisista.
 - 9.2. Trastorno de la personalidad obsesivo – compulsivo.

❖ Actividades:

- 5 min – Recapitulación clase anterior: trastornos de la personalidad y su evaluación.
- 10 min – Exposición – discusión y moderación del trastorno de personalidad narcisista según DSM-V.
- 8 min – Se proyectará el video The psychology of narcissism de W. Keith Campbell y responderán la guía para el vídeo.
- 15 min – Organizarán la información y elaborarán un mentefacto del trastorno narcisista según DSM-V.
- 5 min – Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora.
- 10 min – Presentación – discusión y moderación del trastorno obsesivo – compulsivo según DSM-V.
- 7 min – Se proyectará el video El TOC desmitificado de Natascha M. Santos y responderán la guía para ver el vídeo.
- 15 min – Integrarán la información para elaborar un mentefacto del trastorno obsesivo – compulsivo.
- 5 min – Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora.
- 15 min – En grupos discutirán los procesos de evaluación, diagnóstico y tratamiento del trastorno narcisista, en la película “Tenemos que hablar de Kevin”. Entregarán un escrito con análisis de la película.
- 5 min – Recapitulación y cierre de clase, comentarán la dificultad de diagnosticar, evaluar y tratar un diagnóstico de personalidad.

❖ Evaluación y/o producto:

- ✓ Lista con características del trastorno narcisista.
- ✓ Lista con características del trastorno obsesivo – compulsivo.
- ✓ Guías de preguntas de los dos vídeos.
- ✓ Mentefacto del trastorno narcisista.
- ✓ Mentefacto del trastorno obsesivo – compulsivo.

- ✓ Escrito con análisis de la película.
- ✓ Guía para ver la película.

Tarea: Búsqueda, selección y análisis de los factores de riesgo y de protección en la personalidad.

Clase 10 – Factores de riesgo y de protección – Práctica

Tiempo: 2 horas (50 min cada una)

❖ Objetivos generales:

1. Clasificarán los factores de riesgo y de protección, relacionado con el estudio de la personalidad.
2. Analizarán las implicaciones y dificultades del estudio de la personalidad.

❖ Objetivos específicos:

1. Reconocerán cuatro factores de riesgo en la formación de la personalidad.
2. Enlistarán cuatro factores de protección en la construcción de la personalidad.
3. Especificarán factores de riesgo en su vida.
4. Clasificarán los factores de protección en su vida.
5. Identificarán los recursos que poseen para afrontar factores de riesgo.
6. Reflexionarán sobre la dificultad y lo que implica el estudio de la personalidad.

❖ Temas:

10. Factores de influyen en la personalidad.
 - 10.1. Factores de riesgo.
 - 10.2. Factores de protección.

❖ Actividades:

- 5 min – Recapitulación clase anterior: trastornos de la personalidad de acuerdo al DSM-V.
- 15 min – Escribirán al menos cuatro factores de riesgo que influyen en la personalidad.

- 15 min – Anotarán al menos cuatro factores de protección que influyen en la personalidad.
 - 5 min – Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora.
 - 10 min – En una tabla entregada por la docente, escribirán los factores de riesgo en su vida.
 - 10 min – En la tabla entregada por la docente, registrarán los factores de protección en su vida.
 - 15 min – De una lista de ejemplos que dará la docente, elegirán los recursos con los que cuentan para dar posibles soluciones ante los factores de riesgo que se enfrente.
 - 5 min – Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora.
 - 5 min – Recapitulación y cierre del tema, explicarán la dificultad de actuar ante factores de riesgo.
 - 15 min – Recapitulación y cierre de la unidad, comentarán la dificultad y pertinencia de los contenidos temáticos, así como de la importancia del estudio de la personalidad.
- ❖ Evaluación y/o producto:
- ✓ Reporte de práctica con elementos solicitados:
 - Listas con factores de riesgo y de protección, tabla de factores de riesgo y protección en su vida, plan de acción, comentario escrito.
 - ✓ Comentario escrito con reflexión de unidad.
- Tarea: Entregar portafolio de evidencias para clase siguiente.

Clase11 – Aplicación del cuestionario de evaluación

Tiempo: 2 horas (50 min cada una)

- ❖ Objetivos generales: Identificar los conocimientos adquiridos por los alumnos.

Resultados

En este apartado se describen los resultados obtenidos por los alumnos en las evaluaciones diagnóstica, formativa y sumativa, así como su opinión acerca del desempeño de la docente.

La evaluación diagnóstica reporta los conocimientos previos de los alumnos, con relación al tema de personalidad.

En la evaluación formativa se presentan los resultados de los objetivos relacionados con el dominio que tuvieron los estudiantes de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Dentro de los contenidos conceptuales los instrumentos empleados para evaluar fueron: 1) listas de cotejo, 2) cuestionario final, 3) portafolio de evidencias. En los contenidos procedimentales: 1) listas de cotejo y 2) mapas conceptuales. Para los actitudinales: 1) lista de cotejo y 2) autoevaluación.

En la evaluación sumativa se muestran los resultados de la evaluación final. Ésta se llevó a cabo a través de un cuestionario final, su objetivo era medir parte de los aprendizajes de los estudiantes respecto a las temáticas revisadas. El otro instrumento empleado fue un portafolio de evidencias, en éste se les solicitó integrar todas las actividades realizadas y una autoevaluación.

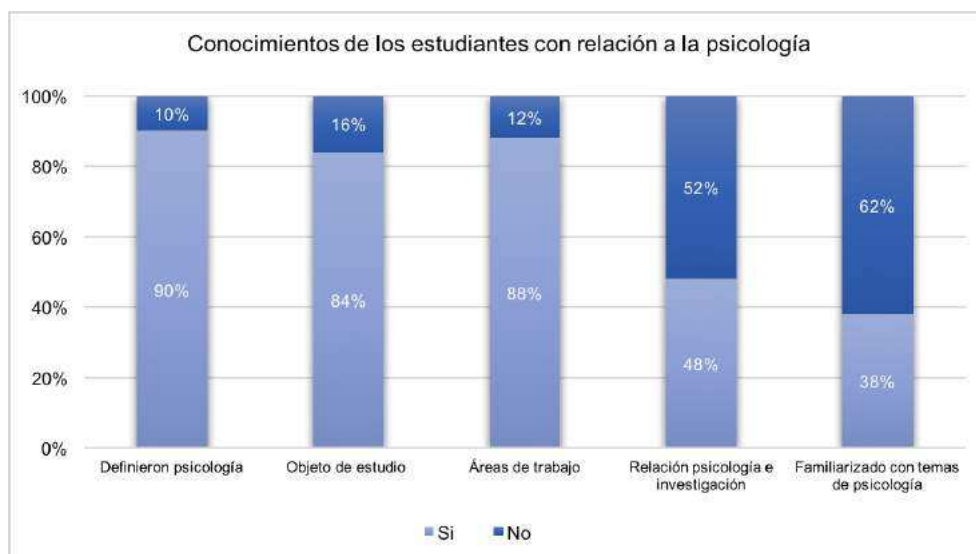
Por otra parte, se despliegan los resultados del uso de las estrategias de aprendizaje implementadas en esta propuesta.

Por último, se muestra la opinión de los alumnos sobre el desempeño de la docente.

Evaluación diagnóstica

Cómo se mencionó anteriormente, al inicio del curso se aplicó a los alumnos un cuestionario con opciones de respuesta abiertas y cerradas, su propósito fue identificar los conocimientos que tenían los alumnos de la psicología. En la figura 1 se observa el porcentaje de alumnos que demostró tener los conocimientos acerca de: a) la definición de la psicología, b) su objeto de estudio, b) mencionaron al menos 3 áreas de trabajo de la psicología, c) la importancia de la investigación y d) si a lo largo de su trayectoria escolar habían revisado temas relacionados con la psicología.

Figura 1.

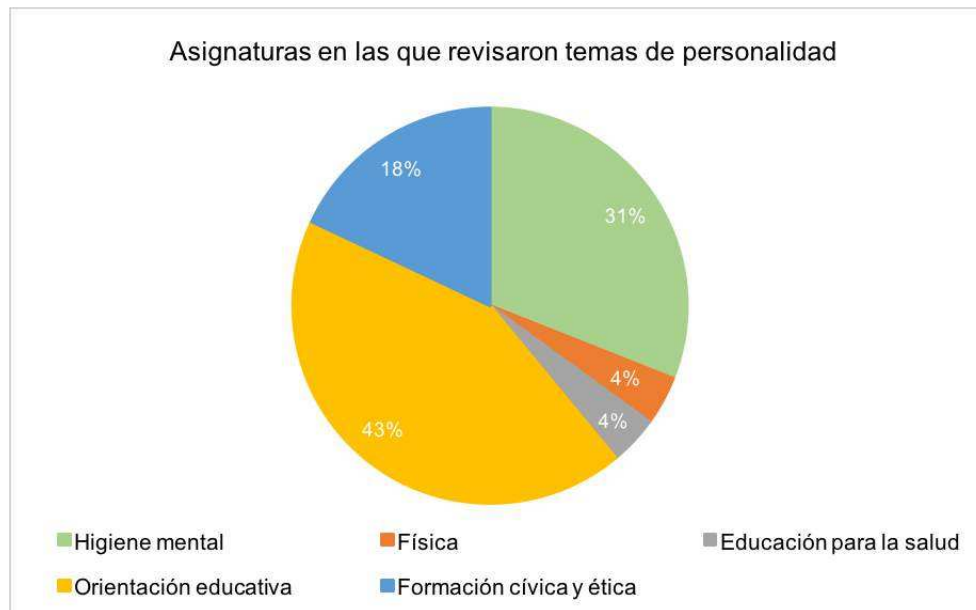


Cabe señalar que más del 80% de los estudiantes logró definir lo qué es la psicología, así como identificar su objeto de estudio, además de identificar al menos un área de aplicación de esta disciplina, las respuestas más comunes fueron la terapia, seguida de la docencia y de la psicología educativa.

El 48% de los estudiantes logró identificar la importancia de la investigación en la psicología. Por último, el 62% mencionó que era el primer acercamiento que tenían con la psicología.

En la figura 2 se presenta el porcentaje de alumnos que había estudiado algún tema de personalidad en su trayectoria escolar, así como el nombre de las asignaturas en las que los revisaron.

Figura 2.



Las tres asignaturas con mayor porcentaje fueron orientación educativa con el 43%, higiene mental con el 31% y formación cívica y ética con el 18%. Entre los temas revisados en las diferentes asignaturas se reportan: los tipos de personalidad, el modo de aprender y la forma de actuar. Cabe mencionar que mucha de la información revisada en las diferentes asignaturas, parece que fue estudiada de manera superficial, ya que, al momento de revisar los contenidos del tema de personalidad, los alumnos mencionaron que no tenían relación con lo estudiado en las otras asignaturas.

Con el objetivo de identificar si tenían información acerca de los profesionistas capacitados para trabajar con la personalidad, el 98% respondió que eran los psicólogos y psiquiatras y el 2% los sociólogos.

Evaluación formativa

Los resultados se presentan en función a los objetivos generales y específicos de esta propuesta de enseñanza, haciendo énfasis en los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Objetivos generales:

1. Para familiarizar a los alumnos con la dificultad de definir el constructo de personalidad, se revisaron cuatro modelos teóricos que lo estudian.

El 86% de los alumnos identificó fundamentos de cada modelo teórico, pero sólo el 74% diferenció los principales autores de cada teoría.

El 82% de los alumnos percibió a la personalidad como un constructo interesante de estudiar y de gran complejidad para definirlo. El 18% consideró que el constructo de personalidad es igual de compleja que los otros temas relacionados con psicología.

2. Los alumnos analizaron las dificultades e implicaciones de evaluar y definir el concepto de la anormalidad o trastorno de personalidad.

Los alumnos manifestaron mayor interés respecto a estas temáticas y mostraron una actitud favorable ante el trabajo, sin embargo comentaron tener dificultades para la realización de las actividades debido a la complejidad de los temas. Los resultados se muestran en las tablas 1, 2 y 3.

Tabla 1

Modelo Teórico	Resultados
Psicoanalista	– El 38% reconoció tres alteraciones y dos posibles tratamientos, argumentando que la información era compleja de comprender.
De los Rasgos	– El 48% identificó cuatro alteraciones de la personalidad según la teoría de Eysenck.
Humanista	– Solo el 16% de los alumnos señaló una alteración y un tratamiento.
Cognitivo-Conductual	– El 34% diferenció un tratamiento para los diferentes trastornos de conducta.

Tabla 2

Métodos de evaluación	Resultados
Proyectiva y psicométrica	<ul style="list-style-type: none"> - El 62% de los alumnos clasificó tres similitudes y tres diferencias entre los métodos de evaluación proyectivos y psicométricos.
Proyectiva	<ul style="list-style-type: none"> - El 62% identificó tres características y tres funciones de las pruebas proyectivas. - El 34% señaló tres argumentos sobre la validez y dos limitantes de este método.
Psicométrica	<ul style="list-style-type: none"> - El 82% reconoció dos ventajas de la prueba de 16 PF. - El 64% identificó una desventaja del instrumento 16 PF. - El 54% encontró dos características y una función de este método. - El 42% dio dos argumentos de porque cuenta con validez este método. - El 26% identificó y justificó dos limitaciones del método.

Tabla 3

Resultados del análisis de los trastornos de personalidad según el DSM-V	
Rubro	Resultados
Manuales DSM-V y CIE-10	<ul style="list-style-type: none"> - El 86% identificó cuatro semejanzas entre los manuales. - El 72% reconoció dos diferencias entre éstos.
Manual DSM-V	<ul style="list-style-type: none"> - El 76% enlistó dos usos.
Trastornos de personalidad	<ul style="list-style-type: none"> - El 72% identificó tres características de los trastornos narcisista y 3 del obsesivo-compulsivo. - El 82% reconoció cuatro trastornos de personalidad.
Película "Tenemos que hablar de Kevin"	<ul style="list-style-type: none"> - El 74% reconoció las características de los personajes, relacionándolas con el trastorno narcisista.

3. El último objetivo consistía en que los alumnos lograrán emplear 16 estrategias de aprendizaje para mejorar su desempeño como estudiantes.

La mayoría de los alumnos no utilizaba las estrategias de aprendizaje de manera apropiada. Se les explicó el objetivo de cada estrategia, sus usos y los pasos a seguir para emplearlos de forma idónea y se observó que el 88% de los estudiantes mejoró la búsqueda, la selección y la organización de la información, facilitando la elaboración de las actividades y sobre todo los mapas conceptuales.

En la tabla 4 se presentan los resultados que obtuvieron los alumnos al emplear las estrategias de aprendizaje. Se especifica el tema estudiado y la estrategia

empleada, además del porcentaje de alumnos que lograron emplear la estrategia de manera correcta, favoreciendo su aprendizaje.

Tabla 4

Estrategias empleadas para favorecer el aprendizaje en los alumnos

Tema	Estrategia	N = 49
		Lograron objetivo
Teoría de Ekison	Tabla con factores biológicos y sociales en la formación de su personalidad	94%
Teoría de Freud	Investigación pruebas proyectivas y comentario personal	72%
	Guía de preguntas para el video	82%
Teorías Humanistas	Búsqueda, selección, análisis de información y subrayado	76%
	Prospectiva a futuro	92%
Teorías Cognitivo - Conductual	Búsqueda, selección y análisis de información	86%
	Procesos cognitivos	88%
	Guía de preguntas para el video	88%
Teorías de la personalidad	Tabla de principales aspectos de cada teoría	86%
	Definición propia de su personalidad	88%
	Autobiografía	98%
Trastornos de la personalidad	Investigación y reflexión de los trastornos de la personalidad	76%
	Búsqueda, selección, análisis de información y escrito de manuales DSM-V y CIE-10	84%
	Guía de preguntas para el video	92%
	Análisis de película	74%
Trastorno narcisista	Mentefacto	68%
	Guía de preguntas para el video	88%
Trastorno obsesivo-compulsivo	Mentefacto	68%
	Guía de preguntas para el video	84%
Factores de riesgo y protección	Tabla de factores de riesgo y protección en su vida	94%

La mayoría de los alumnos consiguió buscar, seleccionar, analizar, organizar, clasificar y agrupar la información estudiada.

Objetivos específicos:

1. Se planteó que los alumnos discutieran y reflexionarán sobre las aportaciones, limitaciones, semejanzas y diferencias de los cuatro modelos teóricos revisados que explican la construcción de la personalidad. Debían escribir al menos cuatro características de cada rubro.

Gran parte de los estudiantes entregó las actividades en tiempo y forma, sin embargo argumentaron tener dificultades para llevar a cabo la reflexión, debido a que la información era muy extensa y con una gran cantidad de conceptos. Los resultados se muestran divididos por modelo teórico en la tabla 5.

Tabla 5

Modelo Teórico	Resultados
Psicoanalista	<p>Teoría Freud:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El 78% identificó cuatro aportaciones a la construcción de la personalidad. - El 62% diferenció los tres modelos revisados, relacionando la información con la construcción de la personalidad. - El 36% señaló tres posibles limitaciones de esta teoría.
	<p>Teoría de Erikson:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El 88% identificó cuatro aportaciones. - El 98% clasificó los factores biológicos y sociales que propuso.
	<p>El 86% diferenció tres semejanzas y dos diferencias entre ambas teorías.</p>
De los Rasgos	<ul style="list-style-type: none"> - El 82% logró identificar tres aportaciones de teoría de Allport. - El 82% reconoció tres aportaciones de la teoría de Cattell. - El 82% identificó tres fundamentos de la teoría de Eysenck. - El 84% distinguió cuatro aportaciones de McCrae y Costa, - El 88% tres posibles limitaciones del modelo teórico. - El 76% identificó tres semejanzas y tres diferencias entre las cuatro teorías.
Humanista	<ul style="list-style-type: none"> - El 72% reconoció cinco aportaciones de la teoría de Rogers y relacionó con la construcción de la personalidad. - Para la teoría de Maslow el 52% identificó tres aportaciones y relacionó con la construcción de la personalidad. - El 78% clasificó tres semejanzas y tres diferencias entre ambas teorías. - El 66% identificó cinco aportaciones y cinco limitaciones del modelo teórico.
Cognitivo-Conductual	<ul style="list-style-type: none"> - Para la teoría de Bandura el 58% identificó tres aportaciones y relacionar con la personalidad. - En cuanto a las teorías de Beck y Ellis, el 46% encontró dos aportaciones que se relacionaran con el estudio de la personalidad. - El 78% identificó cuatro semejanzas y cuatro diferencias entre ambas teorías. - El 74% halló dos aportaciones y cuatro limitaciones del modelo teórico.

2. Otro de los objetivos consistía en elaborar una definición propia de su personalidad con base a los cuatro modelos teóricos revisados.

Los estudiantes elaboraron una infografía con una descripción de lo que consideraron su personalidad, de acuerdo al estudio de las diferentes definiciones de personalidad y con los aportes de los cuatro modelos teóricos.

47 alumnos entregaron la infografía, de éstos el 84% hizo una definición de su personalidad, relacionando con alguna teoría y/o definición revisada.

3. El tercer objetivo estableció una evaluación de los saberes de los estudiantes respecto a la organización y clasificación de los principales conceptos de las teorías revisadas a través de los mapas conceptuales de cada modelo teórico.

Los alumnos realizaron seis mapas conceptuales en donde se les pidió clasificar, organizar e identificar los aspectos más relevantes de los cuatro modelos teóricos revisados y de los trastornos de personalidad.

Se realizaron ejercicios (ver anexo 6) previos para la elaboración de los mapas, los primeros fueron para introducir los mapas en los alumnos y el 78% los realizó con facilidad. Los siguientes fueron para la elaboración de los mapas, los alumnos participaron de manera favorable, sin embargo solo el 48% realizó las actividades de manera idónea. Para el punto “j” que consistía en elaborar un mapa conceptual de sus intereses, solo el 22% logró tener buena estructura jerárquica y conexiones cruzadas.

Una vez que se llevaron a cabo las actividades previas a la elaboración de un mapa, se les solicitó a los estudiantes construyeran un mapa de los modelos teóricos revisados, así como de los trastornos de personalidad.

Conforme iban elaborando los mapas de los modelos teóricos, se observó en sus trabajos que el 52% de los alumnos presentó dificultades para cumplir con algunos criterios solicitados como: 1) dar un orden jerárquico, 2) relacionar distintos segmentos de la jerarquía conceptual, 3) identificar los conceptos generales: menos generales y específicos y 4) organizar y hacer uso indiscriminado de las palabras enlace. El 78% manifestó que las temáticas eran interesantes, sin embargo indicó que tuvieron problemas con estos puntos debido a que eran diversas las teorías que

estudian la personalidad y difícilmente coincidían entre ellas, las temáticas eran muy complejas y con poco tiempo para su estudio por lo que no les permitía hacer un análisis de la información y por consiguiente se les complicaba la elaboración adecuada de los mapas.

El 18% del grupo señaló que tuvo que investigar de manera personal para reforzar lo visto en clase, ya que era mucha la información estudiada, poco tiempo para asimilarla y así poder elaborar sus mapas y el 4% de los estudiantes planteó que era mucha información para resumirla en un mapa.

Se les dio la oportunidad a los alumnos de reelaborar y su respuesta de fue favorable, notando una mejoría. En la tabla 6 se muestran los resultados obtenidos de la elaboración de los mapas, ordenados de la siguiente forma: 1) los temas revisados, 2) el mapa conceptual que elaboraron, 3) el porcentaje de alumnos que logró el objetivo del mapa en la primera entrega y 4) el porcentaje de estudiantes que logró cumplir el objetivo del mapa en la segunda entrega.

Tabla 6

Mapas conceptuales solicitados

Tema	Mapa conceptual	N = 49	
		1era entrega Logró objetivo	2da entrega Logró objetivo
Teorías de la personalidad	Teorías Psicoanalista	52%	72%
	Teorías de los Rasgos	60%	80%
	Teorías Humanistas	64%	78%
	Teorías Cognitivo-Conductual	72%	74%
	Teorías de la personalidad	58%	88%
Trastornos de la personalidad	Trastornos de la personalidad	48%	80%

En la tabla 6 se observa que la mayoría de los alumnos no alcanzó a cumplir con los criterios establecido en la primera entrega de sus mapas, observando que para la segunda entrega hubo mejorías y gran parte de ellos logró alcanzar los objetivos.

Se evaluaron los mapas a través de listas de cotejo, los elementos que debían llevar se desglosan en la tabla 7. La tabla cuenta con: 1) el número de veces que

elaboraron los mapas, 2) los seis temas que desarrollaron en los mapas, 3) las siete características que debían llevar los mapas y 4) el porcentaje de alumnos que cumplió con el criterio.

Tabla 7

Criterios de evaluación empleada para calificar los mapas conceptuales

Nº de veces elaborado	1era	2da	1era	2da	1era	2da	1era	2da	1era	2da	1era	2da
Criterios:	Teorías psicoanalistas		Teorías de los Rasgos		Teorías Humanistas		Teorías Cognitivo-Conductual		Teorías de la personalidad		Trastornos de la personalidad	
Tema	95%	98%	95%	98%	96%	98%	98%	98%	99%	99%	99%	99%
Relación de significado entre 2 conceptos con la línea que los une o palabras enlace	86%	98%	86%	98%	88%	98%	88%	94%	76%	96%	82%	96%
Estructura jerárquica	48%	90%	58%	92%	78%	88%	78%	84%	72%	88%	68%	92%
Cuatro o más palabras enlace	94%	100%	90%	90%	94%	94%	94%	94%	96%	96%	96%	96%
Una o dos conexiones validas entre los distintos segmentos de la jerarquía conceptual	24%	54%	20%	80%	34%	82%	56%	80%	62%	76%	56%	60%
Acontecimientos o ejemplos de manera concreta	90%	98%	78%	90%	66%	86%	84%	92%	86%	90%	58%	64%
Limpieza y letra legible	90%	94%	90%	94%	94%	94%	94%	96%	96%	96%	94%	96%

Se pueden observar los porcentajes de los alumnos que cumplieron con los elementos marcados para la construcción de sus mapas en las dos entregas. Los estudiantes mostraron mayor dificultad para relacionar distintos segmentos de la jerarquía conceptual y para dar estructura jerárquica.

- Como último objetivo se realizó una comparación entre los diferentes modelos teóricos revisados, los alumnos debían reflexionar sobre la vigencia, los usos y las aplicaciones de sus principios.

Gran parte de los alumnos logró identificar de manera correcta al menos 2 usos y 2 aplicaciones de los cuatro modelos teóricos revisados. En las figuras 3, 4, 5 y 6 se observan los porcentajes de las respuestas de los alumnos.

Figura 3.



Figura 4.

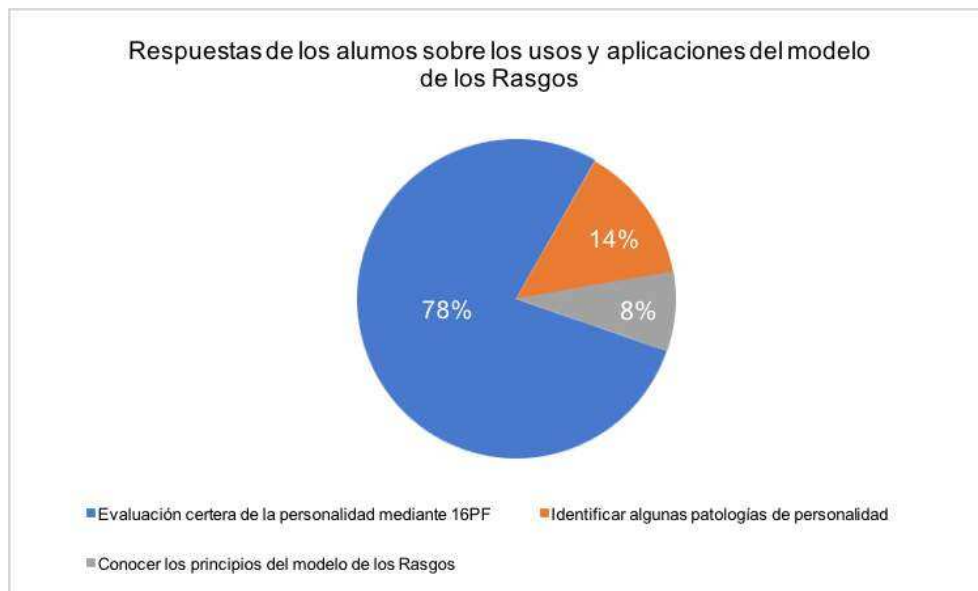


Figura 5.

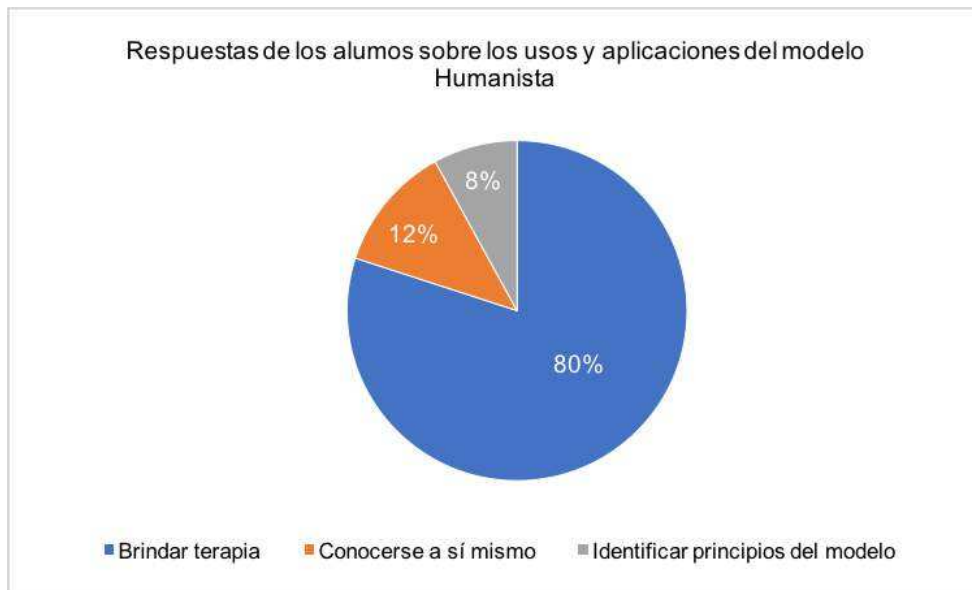
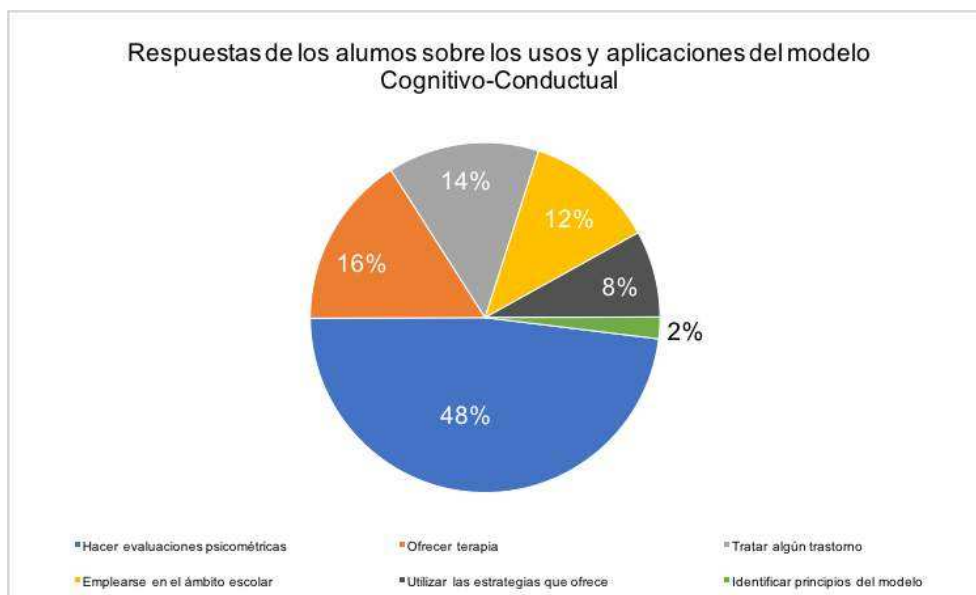


Figura 6.



En cuanto a la vigencia de cada modelo teórico, los alumnos lograron identificar 2 razones por las cuales cuentan con validez los modelos teóricos del psicoanálisis, humanismo y cognitivo-conductual. Para el modelo de los rasgos solo 1.

Prácticas de Laboratorio

Se llevaron a cabo dos prácticas de laboratorio, su desempeño fue participativo, mostrándose entusiasta por realizar las actividades reflexivas sobre su personalidad. En la práctica 1 “Autoconcepto” el 92% de los alumnos cumplió con todas las actividades, logrando el objetivo de enseñanza. Para la práctica 2 “Personalidad y salud”, el 88% de los estudiantes cubrió los elementos señalados, reflexionado sobre su cuidado personal, lo que no fue tan agradable para algunos, debido a que descuidan varias áreas de su persona, como el dormir y comer bien.

Una vez descritos los resultados de los objetivos generales y específicos, desglosando los contenidos conceptuales, se presentan los alcances de los contenidos procedimentales en la figura 7 y los actitudinales en la figura 8. Estos se midieron a través de la observación, un cuestionario de evaluación, la coevaluación y la autoevaluación.

Figura 7.

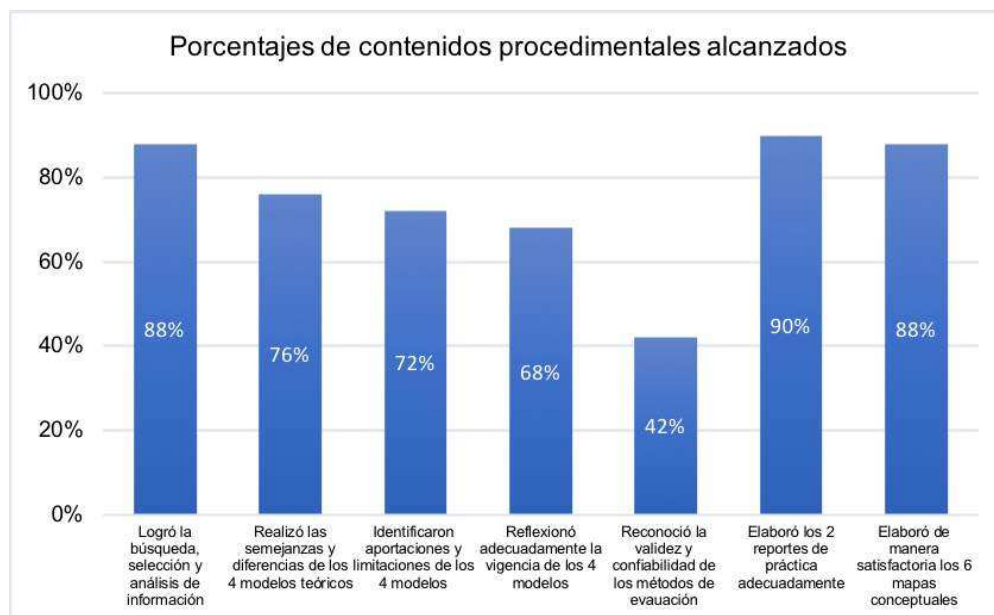
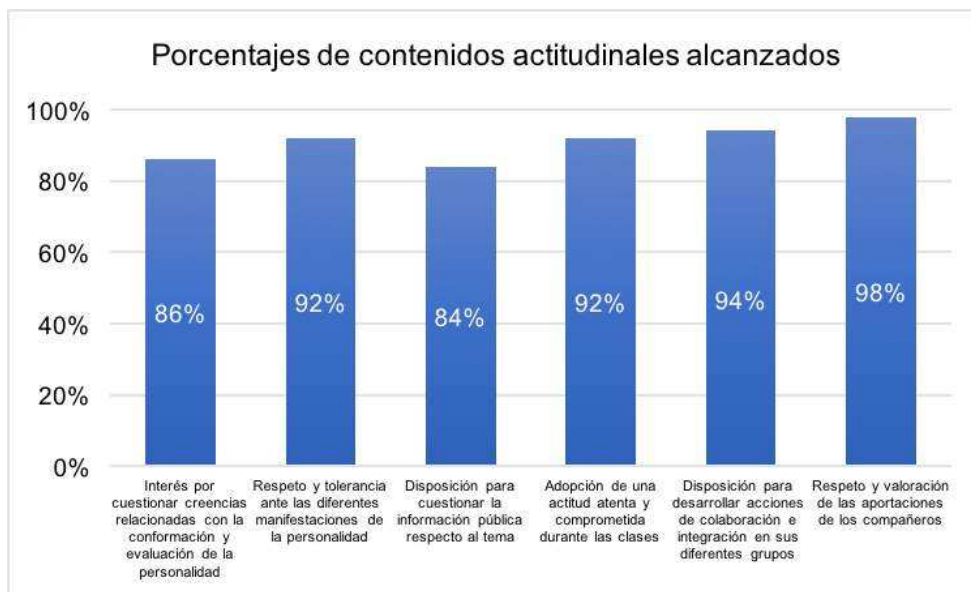


Figura 8.



Se observa que la mayoría de los alumnos presentó interés por cuestionar las temáticas abordadas, así como respeto y tolerancia de las aportaciones de sus compañeros.

Evaluación final

Con el cuestionario de evaluación final, se obtuvo evidencia de los conocimientos adquiridos por los alumnos. Las temáticas que se abordaron fueron: las principales aportaciones de las teorías de la personalidad (psicoanalistas, de los rasgos, humanistas y cognitivo-conductual) y los trastornos de personalidad según el DSM-V (su definición, su evaluación y las características de dos de ellos).

Los resultados del cuestionario final muestran que más del 80% de los alumnos contestó correctamente a las preguntas acerca de los principios de los modelos teóricos revisados.

Los tres puntajes con mayor calificación obtenida por los alumnos fueron: el 39% obtuvo puntuación de 8 – 8.9, el 19% de 7 – 7.9 y el 18% de 6 – 6.9.

Con respecto a la entrega del portafolio de evidencias, se le pidió a los alumnos evaluar las actividades que realizaron durante la propuesta de enseñanza y hacer una reflexión sobre su desempeño. Todos los alumnos entregaron su portafolio, encontrando que el 84% incluyó todas las actividades realizadas y el 88% hizo una autoevaluación, reflexionando sobre su desempeño durante esta unidad y lo que aprendió.

Con respecto a la evaluación del desempeño de la docente, en la tabla 8 se presentan los resultados que le asignaron los alumnos.

Tabla 8

Opinión de los alumnos del desempeño de la docente

Característica evaluada	Respuesta de los alumnos		
Mostró interés por el aprendizaje de los alumnos	92% siempre	8% frecuentemente	
Mostró tener dominio del tema	94% siempre	6% frecuentemente	
Aclaró dudas de manera satisfactoria	78% siempre	18% frecuentemente	4% algunas veces
Dio muestras de preparar su clase	94% siempre	6% frecuentemente	
La información proporcionada permitió la comprensión de los temas	76% siempre	22% frecuentemente	2% algunas veces
Aportó ejemplos después de cada explicación	92% siempre	8% frecuentemente	
Explicaba de manera clara los temas	84% siempre	16% frecuentemente	
Las instrucciones que daba fueron claras	78% siempre	20% frecuentemente	2% algunas veces
Se dirigió hacia el grupo de manera respetuosa	96% siempre	4% frecuentemente	
Las actividades realizadas ayudaron para aprender	72% siempre	20% frecuentemente	8% algunas veces
La explicación que brindó sobre la elaboración de mapas conceptuales les fue útil para realizarlos	64% siempre	24% frecuentemente	12% algunas veces

Algunas de las sugerencias que hicieron los alumnos para mejorar las clases y el desempeño de la docente, fueron: 1) no ser tan exigente, 2) no presionarlos tanto, 3) dar más tiempo para hacer el análisis de la información, 4) no ser tan rígida en la elaboración de mapas, 5) mostrar mayor interés en sus problemas, 6) hacer más actividades dinámicas, 7) darles mayor tiempo para copiar la información, 8) continuar haciendo los ejercicios de movimiento corporal cada 20-30 min y 9) seguir transmitiendo ese gusto por lo que hace.

Conclusiones

En este apartado se presentan las reflexiones sobre la experiencia del diseño, aplicación y evaluación de esta propuesta de enseñanza.

Comenzando por la elección de la temática, empecé a recordar las clases que tuve durante mi trayectoria estudiantil, vinieron a la mente aquellas asignaturas teóricas en las que la información era extensa, con una infinidad de teorías y variedad de conceptos. En diversas ocasiones las clases caían en la monotonía, haciéndose muy pesadas, tediosas y perdiendo el interés por el tema o incluso la materia.

Esta razón me motivo a querer diseñar e implementar una propuesta de enseñanza más dinámica, por lo que elegí el tema de personalidad, debido a la gran cantidad de teorías que la estudian y un sinfín de conceptos que manejan. Fue un desafío para mi lograr mantener el interés en los alumnos al trabajar estos temas, debido a la gran cantidad de contenidos y el poco tiempo para su estudio.

Respecto a los propósitos planteados, se logró cumplir con los objetivos generales y la mayoría de los objetivos específicos, a pesar del poco tiempo de clases y a las dificultades de las temáticas para llevar a cabo un análisis íntegro. Esto se constata con los resultados de la evaluación formativa.

Se revisaron los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales propuestos por el programa de estudios de la ENP. Se abarcaron en su totalidad los contenidos conceptuales que estipula el programa, sin embargo no hubo tiempo para hacer un análisis exhaustivo, de hecho los alumnos solicitaron de mayor tiempo para su estudio.

En cuanto a los contenidos procedimentales, se omitió el llevar a cabo un análisis de casos de las temáticas que proponía el programa, ya que consideró que los alumnos no tenían las herramientas necesarias para realizar un análisis para casos clínicos.

Para los contenidos actitudinales se lograron fomentar de manera satisfactoria, a pesar de que los alumnos comentaban que íbamos muy rápido y que algunas de las temáticas se les hacían complicadas, los estudiantes mantuvieron una actitud atenta, comprometida y con interés hacia los temas y la asignatura.

Respecto a las evaluaciones, la parte diagnóstica me brindó información para identificar los conocimientos que poseían los alumnos al llegar a mi clase, esto me sirvió para poder adaptar algunas actividades. Con la evaluación formativa pude darme cuenta como los alumnos iban adquiriendo los conocimientos y de igual forma, reconociendo las áreas en las que iban teniendo mayores dificultades. Los resultados de la evaluación sumativa me sirvieron para complementar los datos arrojados de la evaluación final y así identificar las habilidades desarrolladas y los aprendizajes alcanzados de los alumnos. Cabe señalar que no dimensioné la cantidad de trabajos que iba a evaluar y fueron varias las actividades que tuve que calificar.

El tiempo que propone el programa estudiar estas temáticas es de 20 horas, lo que considero es muy poco ya que los contenidos propuestos son muy extensos. No obstante, me ajusté al programa y se revisó esta propuesta en 20 horas, por lo que traía a los alumnos trabajando de manera rápida. Al finalizar esta unidad me comentaron que fue mucha información la que se estudio, por momentos se sentían saturados de tantos conceptos, pero fue gracias a mi actitud y el interés que les transmitía en clases, que ellos seguían motivados y con ganas de seguir asistiendo a clases.

Por otra parte, los alumnos comentaron que la calidad de las actividades, presentaciones de PowerPoint y el material implementado, era creativo, estaba organizado, limpio, ordenado y que las instrucciones eran claras.

Algunas de las limitaciones fueron: 1) la cantidad de actividades implementadas, los alumnos trabajaron de manera favorable, sin embargo al final fue mucho trabajo

para calificar, 2) el número de mapas conceptuales solicitados, los alumnos comentaron sentirse agotados por el análisis que implicaba la realización de los mapas. 3) El número de sesiones para la enseñanza de los temas fue insuficiente. 4) El tiempo de clases era poco, por lo que el querer abarcar lo más posible de las temáticas sin tener presente el ritmo de trabajo de los alumnos, fue complicado para la docente y alumnos. 5) Se llevaron a cabo dos aplicaciones de esta propuesta, en la primera no se obtuvieron resultados favorables, por lo que se reestructuró completamente y los resultados fueron favorables.

De las sugerencias para mejorar esta propuesta de enseñanza serían: 1) adaptar los contenidos conceptuales y elegir los más relevantes para su estudio, 2) reducir el número de actividades y mapas conceptuales por realizar, 3) reformular el cuestionario de evaluación diagnóstica para identificar con mayor precisión los conocimientos que poseen los alumnos, 4) implementar diferentes instrumentos de evaluación, 5) hacer mayor uso de las TIC.

Respecto a los resultados obtenidos sobre mi desempeño docente, me permitieron conocer la opinión de los alumnos sobre las actividades realizadas, el material implementado y mi práctica docente, tomando en cuenta sus comentarios para implementarlos y mejorar mis habilidades.

Finalmente realicé una reflexión sobre mi desempeño en la MADEMS, reconociendo que logré adquirir nuevos conocimientos y aprendizajes, así como el desarrollo de habilidades que favorecen mi ejercicio docente. Continúo motivada para contribuir en la enseñanza de la Psicología y que los alumnos adquieran nuevas habilidades y aprendizajes. Quedo muy satisfecha con la aplicación de mi propuesta.

Referencias

- Ahumada, A., P. (2005). *Hacia una evaluación auténtica del aprendizaje*. México: Paidós Educador.
- Aiken, L., R. (2003). *Tests psicológicos y evaluación*. México: Pearson Educación.
- Allport, G. W. (1986). *La personalidad*. Octava edición. Barcelona: Herder.
- Allport, Gordon W. (1970). *Desarrollo y cambio: Consideraciones básicas para una psicología de la personalidad*. Buenos Aires: Paidos.
- Alonso, L. & Blázquez, F. (2016). *El docente de educación virtual. Guía básica*. México: Alfaomega.
- American Psychological Association. (2011). National Standards for High Sula. Washington: APA. Recuperado de: <https://www.apa.org/education/k12/national-standards.aspx>
- Antiguo Colegio de San Idelfonso (2017). *Orígenes, 150 años de la Fundación de la Escuela Nacional Preparatoria*. México: UNAM. Recuperado de: <http://www.sanildefonso.org.mx/expos/preparatoria/>
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2013). *Manual diagnóstico y estadístico de trastornos mentales: DSM-5*. 5ª ed. Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Ausubel, D. P., Novak, J. D. & Hanesian, H. (1978). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. 2ª edición. México: Trillas.
- Bandura, A. & Walters, R. (1979). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. 4ª ed. España: Alianza Universidad.
- Barberá, G. (2005). Calificar el aprendizaje mediante la evaluación por portafolios. *Perspectiva Educativa, formación de profesores*. (45), 70-84. Recuperado el 15 de diciembre de 2020, de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333329100005>
- Barragán, S. (2005). El Portafolio, metodología de evaluación y aprendizaje de cara al nuevo Espacio Europeo de Educación Superior. Una experiencia práctica en la Universidad de Sevilla. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*. 4 (1), 121-139. Recuperado el 15 diciembre de 2020, de <https://relatec.unex.es/article/view/189/179>

- Bermúdez, M. J., Pérez, G. A. Ruiz, C. J., Sanjuán, S. P. & Rueda, L. B. (2012). *Psicología de la Personalidad*. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid: Grafo, S. A.
- Cabero, A. & Gisbert, C. (2005). *La formación en Internet. Guía para el diseño de materiales didácticos*. Sevilla: Trillas Eduforma.
- Caicedo, L. (2016). *Neuroeducación. Una propuesta educativa en el aula de clase*. Bogotá: Ediciones de la U.
- Cano, G., Rodríguez, F., García, M. & Antuña, B. (2005). *Introducción a la Psicología de la Personalidad aplicada a las Ciencias de la Educación. Manual teórico*. Sevilla: Mad, S.L.
- Campos, A. (2014). *Mapas Conceptuales, Mapas Mentales y otras formas de representación del conocimiento*. México: Magisterio Editorial.
- Carminati, L. & Waipan, L. (2012). *Integrando la neuroeducación al aula*. Buenos Aires: Bonum.
- Carver, C. & Scheier, M. (2014). *Teorías de la personalidad*. 7ª ed. México: Pearson Educación.
- Cervone, D. & Pervin, L. (2009). *Personalidad: teoría e investigación*. 2ª ed. México: Manual Moderno.
- Cloninger, S. (2003). *Teorías de la Personalidad*. 3ª ed. México: Pearson Educación.
- Coll, C., Mauri, T. & Onrubia, J. (2008). *Capítulo III: La utilización de las tecnologías de la información y la comunicación en la educación: Del diseño tecnopedagógico a las prácticas de uso*. En Coll y Monereo (Eds). *Psicología de la educación virtual. Aprender y enseñar con las Tecnologías de la Información y la Comunicación*. Madrid: Ediciones Morata, S. L.
- Costamagna, A. M. (2001). *Mapas conceptuales como expresión de procesos de interrelación para evaluar la evolución del conocimiento de alumnos universitarios*. Innovaciones Didácticas. Enseñanza de las ciencias. Vol. 19 N° 2, pp. 309.318.
- Danielson, C. & Abrutyn, L. (2002). *Una introducción al uso de portafolios en el aula*. México: Fondo de cultura económica.

- De la Herrán, A. & Paredes, J. (2013). *Técnicas de enseñanza. Capítulo 4, técnicas de enseñanza para apoyar la exposición docente*. Madrid: Editorial Síntesis.
- De Zuburía, S. (1998). *Pedagogías del siglo XXI: Mentefactos I. El arte de pensar para enseñar y de enseñar para pensar*. Colombia: Fondo de publicaciones "Bernardo Herrera Merino".
- Díaz, G., Ruíz, F. & Villalobos, C. (2017). *Manual de técnicas y terapias cognitivas conductuales*. Bilbao: Desclée.
- DiCaprio, N. S. (1989). *Teorías de la Personalidad*. México: McGraw-Hill.
- Dirección General de la Escuela Nacional Preparatoria. (s.f.). *Antecedentes ENP*. México: UNAM. Recuperado de: <http://dgenp.unam.mx/acercaenp/antecedentes.pdf>
- Planes y Programa de estudios de la Asignatura de Psicología*. México: UNAM. Programa de (1996), recuperado de: <http://dgenp.unam.mx/planesdeestudio/sexta/1609.pdf>
- Programa actualizado (2018). Recuperado de: [http://dgenp.unam.mx/planesdeestudio/actualizados/sexta2018/1609 psic ologia.pdf](http://dgenp.unam.mx/planesdeestudio/actualizados/sexta2018/1609_psicologia.pdf)
- Misión y Visión de la ENP. Recurado de <http://dgenp.unam.mx/acercaenp/mision.html>
- Dirección General de Administración Escolar (DGAE), Secretaría General. (2015). *Oferta educativa nivel bachillerato*. México: UNAM. Recuperado de: https://escolar1.unam.mx/planes/e_preparatoria/bachillerato.pdf
- Eggen, P. & Kauchak, D. (2015). *Estrategias docentes: enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento*. México: Fondo de cultura económica: Educación y Pedagogía.
- Engler, B. (1996). *Introducción a las teorías de la personalidad*. México: Mc Graw Hill.
- Fadiman, J. & Frager, R. (2010). *Teorías de la personalidad*. Sexta edición. México: Alfaomega.
- Feist, J., Feist, G. & Roberts, T. (2014). *Teorías de la Personalidad*. Octava Edición. México: McGraw-Hill Education.

- Fernández, L. & Castro, S. (2015). *Evaluación de la personalidad normal y sus trastornos. Teoría e instrumentos*. Buenos Aires: Lugar Editorial S. A.
- Freud, S. (1923). *Obras completas, Vol. XIX: El yo y el ello y otras obras (1923–1925)*. Madrid: Amorrortu editores.
- Gago, A. (1978). *Elaboración de cartas descriptivas: Guía para preparar el programa de un curso*. México: Trillas.
- Garaigordobil, L. M. (1998). *Evaluación Psicológica: Bases teórico – metodológicas, situación actual y directrices de futuro*. Salamanca: Amarú Ediciones.
- Gondra, R. (1978). *La psicoterapia de Carl Rogers. Sus orígenes, evolución y relación con la psicología*. 2da edición corregida. Bilbao: Desglé
- González, L. (2007). *Instrumentos de evaluación psicológica*. La Habana: Editorial Ciencias Médicas.
- González, C. (1972). *Los 100 años de la Escuela Nacional Preparatoria*. México: Porrúa. 11-22.
- Heredia, A., Santaella, H. & Somarriba, R., (2011). *Informe Psicológico*. Textos de apoyo didáctico para la materia de Integración de estudios Psicológicos. México: Facultad de Psicología, UNAM.
- Ibarrola, L. (2014). *Aprendizaje emocionante. Neurociencia para el aula*. Boadilla del Monte: Ediciones SM.
- Jurado, C., S. (2015). *Plan de Desarrollo Institucional 2014 – 2018*. Escuela Nacional Preparatoria, Dirección General. México: UNAM, 14–16.
Recuperado de:
http://dgenp.unam.mx/direccgral/directora/plan_desarrollo_ENP_2014_2018.pdf
- Johnson, D., Johnson, R. & Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós. Recuperado en:
<https://www.ucm.es/data/cont/docs/1626-2019-03-15-JOHNSON%20El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>
- Joyce, B., Weil, M. & Calhoun, E. (2002). *Modelos de Enseñanza*. Barcelona: Gedisa.

- Klenowski, V. (2005). *Desarrollo de portafolios para el aprendizaje y la evaluación. Procesos y principios*. 2da edición. Madrid: Narcea
- Liporare, M. F. & Solano, A. C. (2015). *Evaluación de la personalidad normal y sus trastornos. Teoría e instrumentos*. Buenos Aires: Lugar Editorial S. A.
- Llorens, M. (2012). *Aproximación Crítica a la Enseñanza de la Psicología de la Personalidad*. Teoría y crítica de la Psicología 2, Universidad Católica Andrés Bello, Caracas, Venezuela. Pp. 159–183. Recuperado en: <file:///Users/romina/Downloads/DialnetAproximacionCriticaALaEnsenanzaDeLaPsicologiaDeLaP-5895466.pdf>
- Logatt, G. & Castro, M. (2011). *El gran secreto. Porque somos como somos. Primer libro de Neurosicoeducación*. Argentina: s/e.
- Maslow, A. H. (1987). *Motivación y Personalidad*. Madrid: Días de Santos, S. A.
- Montaño S. M., Palacios C. J. & Gantiva, C. (2009). Teorías de la personalidad. Un análisis histórico del concepto y su medición. *Psychologia. Avances de la disciplina*, 3 (2), pp. 81-107. Recuperado en: <http://www.redalyc.org/pdf/2972/297225531007.pdf>
- Montero, M. (1990). *Los estilos de enseñanza y las dimensiones de la acción didáctica*. En: Palacios, G., Marchesi, U., Coll, S. *Desarrollo psicológico y educación*. Vol. 2. Psicología de la educación. Pp. 273-296.
- Moreira, M. A. (2000). *Aprendizaje significativo: teoría y práctica*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca.
- Moreira, M. A. & Ahumada, G. W. (1988). *Mapas conceptuales en la investigación de las estructuras conceptuales de conocimiento de los estudiantes de física*. Revista de enseñanza de la física. Vol. 2 N° 2.
- Moreno, J. B. & Díaz, M. D. (2013). *Psicología de la personalidad*. Madrid: Centro de Estudios Financieros.
- Morrison, J. (2015). *DSM-5: Guía para el diagnóstico clínico*. 1ª ed. México: El manual Moderno.
- Novak, J. D. (1991). *Ayudar a los alumnos a aprender cómo aprender*. Enseñanza de las Ciencias, 9(3), pp. 215-228.

- Novak, J. & Gowin, D. (1988). *Aprendiendo a aprender*. Madrid: Ediciones Martínez Roca.
- Ontoria, A. (Coord.). (1994). *Mapas Conceptuales. Una técnica para aprender*. Madrid: Narcea.
- Organización Mundial de la Salud, OMS. (2000). *Clasificación de los trastornos mentales y del comportamiento: con glosario y criterios diagnósticos de investigación: CIE-10: CDI-10. Guía de Bolsillo de la clasificación CIE-10*. Madrid: Editorial Panamericana.
- Real Academia Española (RAE). (2019). <http://www.rae.es/>
- Reglamento general para la presentación, aprobación, evaluación y modificación de planes de estudio (RGPAEMPE) de la UNAM. (2015). En: Gaceta UNAM. Consultado en: <https://consejo.unam.mx/static/documents/RGPAEMPE.pdf>
- Rice, P. (1997). *Estudio del ciclo vital*. Segunda edición. México: Pearson Educación de México.
- Santrock, J. W. (2006). *Psicología de la Educación*. Segunda Edición. México: McGraw-Hill.
- Santrock, J. W. (2014). *Psicología de la Educación*. Quinta Edición. México: McGraw-Hill.
- Schultz, D. & Schultz, S. (2010). *Teorías de la personalidad*. Novena edición. México: Cengage Learning.
- Sollod, R. N., Wilson, J. P. & Monte, C. F. (2009). *Teorías de la personalidad. Debajo de la máscara*. Octava edición. México: Mc Graw Hill.
- Vaquero, C. C. & Vaquero, C. E. (2006). *Psicología, un espacio para tu reflexión*. Tercera edición. México: Esfinge, S. de R. L. de C. V.
- Wassermann, S. (1994). *El estudio de casos como método de enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Woolfolk, A. (2010). *Psicología Educativa*. 11ª edición. México: Pearson Educación.
- Zanattla, C. & Camarena, T. (2012). La formación profesional del psicólogo en México: Trayecto de la construcción de su identidad disciplinar. *Enseñanza en Investigación en Psicología*. Vol. 17, No 1, México.

ANEXOS

Anexo 1 – Cartas descriptivas

Clase 1 – Construcción de la personalidad								
Objetivos generales	<ul style="list-style-type: none"> Identificarán cuatro modelos teóricos que estudian la personalidad y reflexionarán sobre la dificultad de definir este constructo. Elaborarán una definición propia de su personalidad, con base a los aportes de las teorías revisadas. 							
Temas:	<ol style="list-style-type: none"> Construcción de la personalidad. <ol style="list-style-type: none"> Cuatro modelos teóricos de la personalidad: Psicoanálisis, Rasgos, Humanismo y Cognitivo-Conductual. Definiciones de personalidad: semejanzas y diferencias. Teoría psicosocial de Erikson: ciclo de vida y epigenética. Factores que influyen en la construcción de la personalidad: biológicos y sociales. Definición propia de personalidad. 							
Fases	Objetivos específicos	Contenidos	Actividades docente	Actividades alumno	Tiempo	Material	Evaluación Producto	
I N I C I O	Identificar conocimientos e intereses de los alumnos sobre el tema	Evaluación inicial	Entregará y aplicará el cuestionario	Responderán el cuestionario	5 min		Cuestionario diagnóstico	
	Se familiarizarán con los contenidos de la unidad	Unidad 4. La Personalidad, su génesis y desarrollo	Presentación de los temas, objetivos y forma de trabajo de la unidad	Registrarán información en cuaderno	5 min	Programa de Psicología		
D E S A R R O L L O	Describirán las características de una teoría	Características de las teorías	Moderación de la exposición – discusión del tema	Registrarán y discutirán del tema	7 min	Presentación Power Point	Registro en cuaderno	
	Identificarán 4 modelos teóricos de la personalidad y reflexionarán la complejidad de su estudio	Psicoanálisis, De los Rasgos, Humanismo y Cognitivo-Conductual	Exposición e introducción de 4 teorías que estudian la personalidad	Comentarán y registrarán 4 semejanzas y 4 diferencias entre los 4 modelos	8 min	Presentación Power Point Organizador gráfico	Registro en cuaderno	
	Enlistarán las semejanzas y diferencias de cuatro definiciones de personalidad	Definiciones de personalidad	Moderación de la exposición – discusión de la complejidad del estudio de la personalidad	Integración de grupos (3-5 alumnos) y reconocer elementos de las definiciones	20 min	Pizarrón y copias con definiciones	Lista de semejanzas y diferencias de las definiciones	
	Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora					5 min		
	Analizarán las aportaciones que realizó Erikson al estudio de la personalidad	Teoría psicosocial de Erikson: ciclo de vida y epigenética	Moderación y exposición – discusión del tema	Registrarán y discutirán conceptos clave	7 min	Presentación Power Point	Lista con conceptos clave para integración de mapa conceptual	
	Reconocerán los factores biológicos que pueden influir en la formación de la personalidad	Factores biológicos en la personalidad	Moderación de la exposición – discusión del tema	Categorizarán los principales factores	7 min	Presentación Power Point	Registro en cuaderno	
	Integrarán información revisada y clasificarán los factores biológicos y sociales en su personalidad	Factores biológicos y sociales en la personalidad	Orientará y despejará dudas del tema	Jerarquizarán los factores biológicos y sociales en su personalidad	16 min	Tabla de factores biológicos y sociales		
	Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora					5 min		
C I E R R E	Elaborarán una definición de personalidad de acuerdo a los modelos y definiciones revisadas	Definición propia de personalidad	Instrucciones para elaborar la definición	Integrarán la información revisada para construir una definición de su personalidad	10 min	Pizarrón, cuaderno e imágenes	Definición propia de su personalidad	
	Recapitulación y cierre de la clase	Cuatro modelos teóricos, definiciones de personalidad y factores biológicos y sociales	Integración de las temáticas estudiadas	Comentario personal	5 min		Participación	
Tarea: 1. Realizar una Autobiografía e investigar sobre lo que son las pruebas proyectivas y cómo funcionan. 2. Finalizarán la tabla de factores biológicos y sociales.								

Clase 2 – Teoría Psicoanalista y elementos para evaluar las alteraciones de la personalidad								
Objetivos generales	<ul style="list-style-type: none"> Analizarán las aportaciones que Freud hizo a la construcción de la personalidad. Identificarán dos pruebas proyectivas de la personalidad, reflexionando las ventajas y desventajas del método de evaluación proyectiva. Reconocerán algunas alteraciones de la personalidad y sus posibles tratamientos. 							
Temas:	2. Teoría Psicoanalista y elementos para evaluar las alteraciones de la personalidad. 2.1. Teoría de la personalidad de Freud. 2.1.1. Modelo topográfico: consciente, preconsciente e inconsciente. 2.1.2. Modelo estructural: el Ello, el Yo y el Superyó. 2.1.3. Modelo genético: etapas psicosexuales del desarrollo. 2.2. Método proyectivo de evaluación: pruebas proyectivas. 2.3. Alteraciones de la personalidad y tratamientos según teoría de Freud.							
Fases	Objetivos específicos	Contenidos	Actividades Docente	Actividades alumno	Tiempo	Material	Evaluación Producto	
Inicio	Se recapitulará lo estudiado en la clase anterior	Construcción de la personalidad y teoría de Erikson	Guiará la recapitulación de clase anterior y solicitará tareas	Harán aportaciones de la clase pasada	5 min	Pizarrón	Tablas de factores biológicos y sociales	
D E S A R R O L L O	Se familiarizarán con tres modelos de la teoría de Freud	Teoría de la personalidad de Freud y modelos: topográfico, estructural y genético	Exposición – discusión – moderación de teoría de Freud	Registrarán y discutirán conceptos clave	20 min	Presentación Power Point y Cuaderno	Lista con conceptos clave para integración de mapa conceptual	
	Identificarán el método proyectivo de evaluación, familiarizándose con tres pruebas	Láminas de Rorschach, el test de apercepción temática de Murray y el test de apercepción infantil	Exposición – discusión – moderación de pruebas proyectivas	Comentarán lo investigado de tarea	15 min	Presentación Power Point y video	Investigación de pruebas proyectivas	
	Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora					5 min		
	Reconocerán algunas alteraciones de personalidad según la teoría de Freud	Alteraciones de la personalidad	Exposición de alteraciones según teoría psicosexual del desarrollo	Registrarán los conceptos clave	10 min	Presentación Power Point y Cuaderno	Lista con conceptos clave	
	Identificarán los posibles tratamientos para las alteraciones de personalidad	Tratamientos de las alteraciones de personalidad	Exposición de los tratamientos según la teoría de Freud	Registrarán los conceptos clave	10 min	Presentación Power Point y Cuaderno	Lista con conceptos clave	
	Describirán las semejanzas y diferencias de las teorías de Erikson y Freud	Teorías psicoanalistas de Freud y Erikson	Exposición de la temática	Registrarán la información	10 min	Presentación Power Point y Cuaderno	Lista con semejanzas y diferencias entre teorías de Erikson y Freud	
	Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora					5 min		
	Agruparán y ordenarán la información estudiada en un mapa conceptual	Teorías psicoanalistas de Freud y Erikson	Indicará los elementos que llevan los mapas conceptuales. Guiará el proceso de elaboración del mapa	Integrarán las listas con conceptos clave y construirán el mapa conceptual	15 min		Mapa conceptual de teorías psicoanalistas y lista de cotejo para mapa	
	Cierre	Recapitulación y cierre de la clase	Teoría Psicoanalista y elementos para evaluar las alteraciones de la personalidad	Se hará un resumen de lo revisado en clase y solicitará comenten las limitaciones y aportes de las Teorías	Argumentarán su comentario	5 min		Escrito con aportes y limitaciones teorías de Freud y Erikson
	Link del video: https://www.youtube.com/watch?v=L.Yi19-Vx6gq Tarea: 1. Concluir mapa conceptual. 2. Escrito con aportaciones y limitaciones entre las teorías de Erikson y Freud. 3. Investigar sobre teorías de los Rasgos.							

Clase 3 – Teoría de los Rasgos y sus elementos para evaluar las alteraciones de la personalidad							
Objetivos generales		<ul style="list-style-type: none"> Identificarán cuatro teorías de los Rasgos: Allport, Cattell, Eysenck y McCrae y Costa, analizando las principales aportaciones que hicieron a la construcción de la personalidad. Analizarán las ventajas y desventajas del método de evaluación de Cattell de los rasgos de la personalidad. Identificarán algunas de las alteraciones de la personalidad, según la teoría de Eysenck. 					
Temas:		3. Teoría de los Rasgos y sus elementos para evaluar las alteraciones de la personalidad. 3.1. Teoría de Allport: rasgos cardinales, rasgos centrales y rasgos secundarios. 3.2. Teoría analítico-factorial de Cattell: los 16 grandes rasgos y cuestionario 16 PF. 3.3. Teoría factorial de Eysenck: modelo jerárquico de la personalidad con cuatro niveles. 3.4. Teoría de McCrae y Costa: los cinco grandes factores neuroticismo, extroversión, apertura, afabilidad y escrupulosidad.					
Fases	Objetivos específicos	Contenidos	Actividades docente	Actividades alumno	Tiempo	Material	Evaluación Producto
Inicio	Recapitularán lo revisado en la clase anterior	Teoría Psicoanalista de la personalidad	Guiará a los alumnos a través de preguntas	Responderán preguntas para recordar lo visto	5 min	Pizarrón	Aportes y limitaciones de teorías de Erikson y Freud
D E S A R R O L L O	Diferenciarán los diferentes tipos de rasgos de la teoría de Allport	Teoría de los rasgos de Allport	Exposición – discusión – moderación de rasgos	Comentarán su tarea y registrarán información en una supernota	12 min	Presentación Power Point y Cuaderno	Supernota con conceptos clave
	Identificarán el método psicométrico de evaluación, familiarizándose con prueba 16 PF	Teoría analítico-factorial de Cattell	Exposición – discusión – moderación de 16 rasgos de la personalidad e Cattell	Integración de grupos para analizar ventajas y desventajas de prueba	12 min	Presentación Power Point y Cuaderno	Supernota con conceptos clave Escrito con ventajas y desventajas de prueba
	Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora				5 min		
	Distinguirán cuatro niveles de la personalidad, reflexionando sus alteraciones	Teoría factorial de Eysenck	Presentación de rasgos de los 4 niveles de la personalidad	En grupos reflexionarán sobre las alteraciones	12 min	Presentación Power Point y Cuaderno	Lista con conceptos clave
	Describirán cinco factores que explican la personalidad	Teoría de McCrae y Costa	Exposición – discusión – moderación de los cinco grandes factores	En grupos comentarán características de los cinco factores	12 min	Presentación Power Point y Cuaderno	Lista con conceptos clave
	Analizarán las semejanzas y diferencias entre las cuatro teorías estudiadas	Teorías de los Rasgos	Solicitará se integran en grupos. Guiará la actividad	Trabajaran en equipos la actividad	14 min		Lista con semejanzas y diferenciación de teorías
	Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora				5 min		
	Agruparán y organizarán la información para elaborar un mapa conceptual	Teorías de los Rasgos	Mencionará elementos que llevan los mapas. Guiará el proceso de la tarea	Integrarán los conceptos clave y crearán sus mapas	18 min	Pizarrón	Mapa conceptual y lista de cotejo para mapa
Cierre	Recapitulación y cierre de la clase	Teorías de los Rasgos	Integrará lo estudiado en clase	Comentarán dificultad de las actividades	5 min		Participación
Tarea: 1. Concluir mapa conceptual. 2. Escrito con aportaciones y limitaciones de las teorías de los rasgos. 3. Búsqueda, selección y análisis de teorías de Rogers y Maslow.							

Clase 4 – Teorías Humanistas							
Objetivos generales	<ul style="list-style-type: none"> • Identificarán los principios de la teoría de Rogers para explicar la personalidad. • Analizarán la pertinencia de la teoría de Rogers y su utilidad para explicar la personalidad. • Reflexionarán sobre los aportes de Maslow, para explicar la personalidad. 						
Temas:	4. Teorías Humanista. 4.1. Teoría Humanista de la Personalidad de Rogers: el self y el autoconcepto. 4.2. Teoría de las necesidades humanas de Maslow: motivación.						
Fases	Objetivos específicos	Contenidos	Actividades docente	Actividades alumno	Tiempo	Material	Evaluación Producto
Inicio	Recapitularán lo revisado en clase anterior	Teorías de los Rasgos	Guiará a los alumnos a través de preguntas	Responderán preguntas para recordar lo visto	5 min		
D E S A R R O L L O	Identificarán elementos principales de la teoría	Teoría centrada en la persona de Rogers	Exposición – discusión – moderación del tema	Aportarán al tema respecto a lectura. Registrarán información en telaraña	10 min	Presentación Power Point y Cuaderno	Resumen de investigación. Lista con conceptos clave
	Diferenciarán los tres tipos de self en su persona	Self: real, ideal y social	Guiará actividad	Registrarán al menos tres características de cada self	5 min	Presentación Power Point y Cuaderno	Lista con características
	Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora				5 min		
	Reconocerán los principales fundamentos de la teoría	Teoría de las necesidades humanas de Maslow	Exposición – discusión – moderación de la teoría	Registrarán información mediante una telaraña	10 min	Presentación Power Point y Cuaderno	Resumen de investigación. Lista con conceptos clave
	Elaborarán una prospectiva a futuro	Teorías humanistas de Rogers y Maslow	Guiará actividad. Solicitará trabajo de manera individual	Escribirán metas a corto, mediano y largo plazo, agregando sus motivaciones	20 min	Cuaderno	Prospectiva personal a futuro
	Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora				5 min		
	Analizarán las semejanzas y diferencias entre teorías	Teorías humanistas de Rogers y Maslow	Guiará actividad	En grupos realizarán actividad	10 min	Cuaderno	Lista con semejanzas y diferenciación de teorías
	Reflexionarán las aportaciones y limitaciones entre teorías				10 min		Escrito con aportaciones y limitaciones
	Agruparán y organizarán la información para elaborar un mapa conceptual	Teorías humanistas	Recordará elementos que deben llevar los mapas. Guiará actividad	Integrarán los conceptos clave y construirán su mapa	15 min	Listas con conceptos clave	Mapa conceptual y lista de cotejo para mapa
	Cierre	Recapitulación y cierre de la clase	Teorías humanistas	Hará un resumen de lo revisado en clase	Participarán respecto a los análisis realizados	5 min	
Tarea: Llevar hojas blancas y colores.							

Clase 5 – Autoconcepto – Práctica							
Objetivos generales		<ul style="list-style-type: none"> Recapitarán los postulados más importantes de cada teoría revisada de la personalidad. Clasificarán los usos y aplicaciones en la vida actual de los cuatro modelos teóricos, reflexionado sobre su vigencia. Culminarán la definición propia de su personalidad a través de las teorías estudiadas. 					
Temas:		5. Teorías humanistas. 5.1 Teoría Humanista de la Personalidad de Rogers: el self y el autoconcepto.					
Fases	Objetivos específicos	Contenidos	Actividades docente	Actividades alumno	Tiempo	Material	Evaluación Producto
Inicio	Recapitarán lo revisado de teorías humanistas	Teoría centrada en la persona de Rogers	Presentará un organizador gráfico para recordar lo visto	Comentarán de acuerdo al mapa elaborado	10 min	Presentación Power Point	Comentario
D E S A R R O L L O	Clasificarán las características físicas que los describen	Autoconcepto	Brindará una lista con ejemplos de características físicas	Escribirán características físicas que los describen	5 min	Presentación Power Point y hojas de colores	Lista con características físicas
	Identificarán sus habilidades	Autoconcepto	Presentará una lista con ejemplos de habilidades	Enlistarán habilidades que poseen	7 min	Presentación Power Point y hojas de colores	Lista habilidades
	Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora				5 min		
	Reconocerán las debilidades que poseen	Autoconcepto	Dará una lista con ejemplos de debilidades o áreas de oportunidad	Anotarán sus debilidades o áreas de oportunidad	8 min	Presentación Power Point y hojas de colores	Lista con debilidades
	Clasificarán sus características en las diferentes esferas del self	Self-real y self-ideal	Guiará la actividad	Agruparán la información y clasificarán en esferas de self	10 min	Presentación Power Point y hojas de colores	Esferas del self-real y self-idea
	Compilarán la información del self-social con ayuda de sus compañeros	Self-social	Mostrará una lista de características que podrán emplear	En grupos responderán el self-social	10 min	Presentación Power Point y hojas de colores	Esfera del self-social
	Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora				5 min		
	Reflexionarán la concepción que tenían de ellos mismos y de sus compañeros	Autoconcepto y esferas del self	Entregará una guía para ayudarlos hacer la reflexión	Responderán la guía con preguntas de manera grupal	10 min	Copias	Guía de preguntas
	Analizarán como sus habilidades favorecen su vida académica	Autoconcepto	Proporcionará ejemplos de como sus habilidades benefician sus estudios	Enlistarán las áreas académicas beneficiadas con sus habilidades	10 min	Pizarrón	Lista con áreas académicas beneficiadas
	Identificarán el impacto de sus debilidades en su vida académica, proponiendo un plan de acción	Autoconcepto	Guiará la actividad, brindará ejemplos	Escribirán las áreas académicas que salen afectadas con sus debilidades, proponiendo un plan de acción	15 min	Pizarrón	Lista con áreas académicas afectadas y plan de acción
Cierre	Explicarán la dificultad de describir su autoconcepto	El self y el autoconcepto	Integrará lo estudiado en clase	Comentarán si fue fácil identificar sus características	5 min		Comentario
Tarea: 1. Reporte de práctica. 2. Investigación bibliográfica sobre la personalidad según la teoría cognitivo – conductual. Llevar resumen y libro y copias.							

Clase 6 – Teorías Cognitivo – Conductual y los elementos para evaluar los trastornos de la personalidad								
Objetivos generales		<ul style="list-style-type: none"> Identificarán las teorías de Bandura, Beck y Ellis analizando sus principales aportaciones, relacionándolas con la construcción de la personalidad. Reconocerán el método psicométrico de evaluación, diferenciando con el método proyectivo. 						
Temas:		6. Teorías Cognitivo – Conductual y los elementos para evaluar los trastornos de la personalidad. 6.1 Teoría social de Bandura: aprendizaje social. 6.2 Teoría de Beck y Ellis: Terapia racional emotiva conductual (TREC). 6.3 Modelo psicométrico de evaluación: Inventario Multifásico de Personalidad de Minnesota.						
Fases	Objetivos específicos	Contenidos	Actividades Docente	Actividades alumno	Tiempo	Material	Evaluación Producto	
Inicio	Describirán lo revisado en la clase anterior	Teorías humanistas	Solicitará se haga un resumen de la clase anterior	Comentarán los autores y sus fundamentos	5 min			
DESARROLLO	Identificarán los fundamentos principales de la teoría	Teoría social de Bandura	Presentación teoría. Solicitará la participación de los alumnos	Comentarán de acuerdo a su tarea. Registrarán información en un margen lateral	10 min	Presentación Power Point y Cuaderno	Lista con conceptos clave	
	Analizarán si la teoría de Beck y Ellis estudia el constructo de personalidad	Teoría de Beck y Ellis	Exposición – discusión y moderación del tema. Solicitará la participación de los alumnos	Comentarán del tema, justificando su respuesta. Registrarán información en un margen lateral	10 min	Presentación Power Point y Cuaderno	Lista con conceptos clave	
	Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora					5 min		
	Se familiarizarán con trastornos e instrumentos de evaluación	Teoría cognitivo – conductual	Exposición – discusión y moderación del tema	Participarán de acuerdo a investigación realizada	5 min	Presentación Power Point y Cuaderno	Registro en margen lateral	
	Identificarán la forma en que se conducen y aprenden, reflexionando la relacionado con su autoestima	Procesos cognitivos	Dará las instrucciones y guiará la actividad	Reconocerán sus conductas, aptitudes y como influye su autoestima	10 min	Pizarrón y Cuaderno	Procesos cognitivos en su persona	
	Identificarán características de las pruebas de personalidad	Pruebas de personalidad	Proyectará video	Anotarán los conceptos claves	6 min	Video: SciShow Psych, Do Personality Tests Mean Anything?	Guía para ver el video	
	Reconocerán elementos de la prueba MMPI	Modelo psicométrico de evaluación	Exposición – discusión de la prueba	Registrarán lo más importante	9 min	Presentación Power Point y Cuaderno	Margen lateral	
	Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora					5 min		
	Describirán las similitudes y diferencias entre los métodos de evaluación, analizando su validez	Métodos de evaluación proyectivos y psicométricos de la personalidad	Recapitulación del tema. Solicitará la integración en parejas	En parejas enlistarán las similitudes y diferencias de los métodos	8 min	Presentación Power Point y Cuaderno	Lista de similitudes, diferencias y validez de métodos	
	Reflexionarán la relación de los contenidos de las teorías con el estudio de la personalidad	Teorías de Bandura y Beck y Ellis	Hará un recuento de lo revisado en clase.	Escribirán las posibles aportaciones y limitaciones de teorías	7 min	Pizarrón y Cuaderno	Escrito con aportaciones y limitaciones	
Agruparán y organizarán la información para elaborar un mapa conceptual	Teorías cognitivo-conductual	Comentará elementos que deben llevar los mapas. Guiará actividad	Construirán el mapa de acuerdo a sus listas con conceptos clave	15 min	Presentación Power Point y Cuaderno	Mapa conceptual y lista de cotejo para mapa		
Cierre	Recapitulación y cierre de la clase	Teorías cognitivo-conductual	Hará un resumen de lo revisado en clase	Comentarán porque las teorías se catalogan dentro del estudio de la personalidad	5 min		Justificarán su comentario	

Link del video: https://www.youtube.com/watch?v=JN6_K6ALeZl

Tarea: 1. Terminarán el ejercicio de procesos cognitivos de su persona.
 2. Investigarán los usos y aplicaciones de las teorías de la personalidad estudiadas.
 3. Llevar sus mapas y listas de conceptos claves de los cuatro modelos teóricos.

Clase 7 – Teorías de la personalidad							
Objetivos generales	<ul style="list-style-type: none"> Recapitularán los postulados más importantes de cada teoría revisada de la personalidad. Clasificarán los usos y aplicaciones en la vida actual de los cuatro modelos teóricos, reflexionado sobre su vigencia. Culminarán la definición propia de su personalidad a través de las teorías estudiadas. 						
Temas:	7. Teorías de la personalidad. 7.1 Teorías psicoanalistas, De los rasgos, Humanistas y Cognitivo – conductual. 7.2 Principales aspectos de las teorías revisadas. 7.2.1 a) Principios teóricos, b) objeto de estudio, c) métodos de investigación, d) instrumentos empleados para evaluar, e) concepción de alteraciones o trastornos y f) manera de abordarlos (tratamiento).						
Fases	Objetivos específicos	Contenidos	Actividades docente	Actividades alumno	Tiempo	Material	Evaluación Producto
Inicio	Recapitularán lo revisado en clases anteriores	Cuatro modelos teóricos de la personalidad	Hará preguntas para recordar clase pasada	Responderán de acuerdo a las actividades realizadas	5 min	Pizarrón	Comentario
D E S A R R O L L O	Diferenciarán los principales aspectos de las teorías de la personalidad estudiadas	Cuatro modelos teóricos de la personalidad revisados	Recapitulará los principales aspectos de cada teoría	Integrarán los principales aspectos de cada teoría	15 min	Presentación Power Point y Cuaderno	Tabla de los principales aspectos de cada teoría
	Enlistarán los usos y aplicaciones de las teorías, reflexionando su vigencia	Teorías de la personalidad	Dará algunos ejemplos y guiará la actividad	En parejas discutirán su tarea y seleccionarán la información	15 min		Investigación y lista con usos, aplicaciones y vigencia de teorías
	Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora				5 min		
	Agruparán y organizarán la información para elaborar un mapa conceptual	Cuatro modelos teóricos de la personalidad	Indicará los elementos que deben llevar los mapas. Guiará actividad	Elaborarán mapa de acuerdo a sus mapas y conceptos clave	20 min	Mapas conceptuales, palabras clave y tabla de aspectos de cada teoría	Mapa conceptual de teorías y lista de cotejo para mapa
	Identificarán características que constituyen su personalidad con base en teorías revisadas	Teorías de la personalidad estudiadas	Hará una integración de la información estudiada	Agregarán o eliminarán información a la definición de su personalidad	15 min	Organizador gráfico y mapas conceptuales	Definición de su personalidad
	Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora				5 min		
	Integrarán las aportaciones de las teorías, viendo su autobiografía desde otra perspectiva	Autobiografía	Entregará la autobiográfica con retroalimentación	Revisarán su autobiografía y podrán hacer modificaciones	10 min	Cuaderno	Autobiografía
Cierre	Recapitulación de la clase	Teorías de la personalidad	Hará un resumen de lo revisado en clase	Comentarán la dificultad de definir la personalidad	10 min		Comentario escrito
<u>Tarea:</u> 1. Investigarán y escribirán comentarios sobre los manuales de DSM-V, CIE10 y los trastornos de personalidad. 2. Elaborarán en una infografía de la definición de su personalidad.							

Clase 8 – Trastornos de la personalidad y su evaluación							
Objetivos generales	<ul style="list-style-type: none"> Identificarán las utilidades del manual DSM-V en los trastornos de la personalidad. Reconocerán algunos trastornos de la personalidad según el DSM-V, analizando algunas de sus características. 						
Temas:	8. Trastornos de la personalidad y su evaluación. 8.1 Manuales de trastornos de la personalidad 8.1.1. DSM-V. 8.1.2. CIE-10. 8.2. Definición de trastorno de la personalidad de acuerdo al DSM-V. 8.3. Diagnóstico de un trastorno según el manual DSM-V. 8.4. Evaluación de un trastorno de la personalidad. 8.4.1. Entrevista clínica. 8.4.2. Métodos de evaluación: proyectivos y psicométricos. 8.5. Clasificación de trastornos según el DSM-V. 8.6. Tratamientos.						
Fases	Objetivos específicos	Contenidos	Actividades docente	Actividades alumno	Tiempo	Material	Evaluación Producto
Inicio	Recapitularán lo revisado en clases anteriores	Modelos teóricos de la personalidad	Hará preguntas para recordar clases pasadas	Responderán de acuerdo a las actividades realizadas	5 min	Pizarrón	Comentario
D E S A R R O L L O	Encontrarán las semejanzas y diferencias entre los manuales	Manuales de trastornos de personalidad: DSM-V y CIE-10	Exposición – discusión y moderación de las características de los manuales	Enlistarán al menos tres semejanzas y tres diferencias entre los manuales	15 min	Presentación Power Point y Cuaderno	Investigación con comentario y lista con semejanzas y diferencias
	Compararán los diferentes tipos de trastornos de la personalidad	Trastornos de personalidad de acuerdo al DSM-V	Presentación y discusión de la clasificación y características de los trastornos	Mencionarán al menos tres trastornos y tres de sus características	15 min	Presentación Power Point y Cuaderno	Registro con tres trastornos y características
	Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora				5 min		
	Reconocerán la dificultad de diagnosticar un trastorno	Diagnostico de trastornos de personalidad	Exposición – discusión del tema	Enlistarán los pasos para diagnosticar un trastorno	15 min	Presentación Power Point y Cuaderno	Registrarán información
	Identificarán características de los trastornos de personalidad	Trastornos de personalidad	Proyectará video	Anotarán los conceptos claves	6 min	Video: trastornos de personalidad de la Fac de Medicina UNAM	Lista con conceptos clave
	Distinguirán los tratamientos para abordar los trastornos	Tratamientos	Exposición – discusión y moderación	Escribirán al menos dos tratamientos	10 min	Presentación Power Point y Cuaderno	Lista con conceptos clave
	Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora				5 min		
	Integrarán y clasificarán la información para elaborar un mapa conceptual	Tastornos de personalidad	Recordará los elementos que deben llevar los mapas. Guiará actividad	Construirán un mapa de acuerdo a sus listas con conceptos clave	15 min	Lista con conceptos clave	Mapa conceptual de los trastornos y lista de cotejo para mapa
Cierre	Analizarán la validez de los test que circulan en internet	Trastornos de personalidad	Integrará lo estudiado en clase	Comentarán la pertinencia de "test" de 5 preguntas para evaluar la personalidad	10 min	Presentación Power Point y Cuaderno	Comentario escrito
Link del video: https://www.youtube.com/watch?v=FmDQIK9_KKk Tarea: 1. Investigar sobre los trastornos de la personalidad narcisista y obsesivo – compulsivo. Llevar información a través de una súper nota. 2. Ver la película "Tenemos que hablar de Kevin" y responderán la guía para ver la película entregada por la docente.							

Clase 9 – Trastornos de la personalidad según el DSM-V							
Objetivos generales		<ul style="list-style-type: none"> Reconocerán al menos tres características del trastorno de personalidad narcisista. Distinguirán tres características del trastorno de personalidad obsesivo – compulsivo según el DSM-V. Analizarán los procesos de evaluación, diagnóstico y tratamiento del trastorno narcisista en la película "Tenemos que hablar de Kevin". 					
Temas:		9. Trastornos de la personalidad de acuerdo al DSM-V. 9.1 Trastorno de la personalidad narcisista. 9.2 Trastorno de la personalidad obsesivo-compulsivo.					
Fases	Objetivos específicos	Contenidos	Actividades docente	Actividades alumno	Tiempo	Material	Evaluación Producto
Inicio	Recapitularán lo revisado en clases anteriores	Trastornos de personalidad y su evaluación	Hará preguntas para recordar clases pasadas	Responderán de acuerdo a las actividades realizadas	5 min	Pizarrón	Comentario
DESARROLLO	Distinguirán tres características del trastorno narcisista	Trastorno de personalidad narcisista	Exposición – discusión y moderación del trastorno, ejemplificará con figuras públicas	En parejas discutirán su investigación y registrarán tres características	10 min	Presentación Power Point y Cuaderno	Lista con características y conceptos clave
			Proporcionará una guía de preguntas para ver el video	En parejas responderán guía de preguntas	8 min	Video: The psychology of narcissism de W. Keith Campbell.	Guía para video
	Integrarán las principales características del trastorno	Trastorno de personalidad narcisista	Explicará que es un mentefacto y los elementos para su elaboración	Organizarán la información y elaborarán un mentefacto del trastorno	15 min	Presentación Power Point y lista con elementos clave	Mentefacto del trastorno narcisista
	Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora				5 min		
	Identificarán tres características del trastorno obsesivo-compulsivo	Trastorno de personalidad obsesivo-compulsivo	Exposición – discusión y moderación del trastorno, ejemplificará con figuras públicas	En parejas discutirán su investigación y registrarán tres características	10 min	Presentación Power Point y Cuaderno	Lista con características y conceptos clave
			Proporcionará una guía de preguntas para ver el video	En parejas responderán guía de preguntas	7 min	Video: El TOC desmitificado de Natascha M. Santos.	Guía de preguntas
	Agruparán y organizarán la información en un mentefacto	Trastorno de personalidad obsesivo-compulsivo	Hará una integración de la información estudiada	Integrarán la información y elaborarán un mentefacto del trastorno	15 min	Presentación Power Point y lista con características	Mentefacto del trastorno obsesivo-compulsivo
	Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora				5 min		
	Reconocerán los procesos de evaluación, diagnóstico y tratamiento del trastorno narcisista en una película	Evaluación, diagnóstico, y tratamiento del trastorno de personalidad narcisista	Dará una explicación sobre el tema. Guiará actividad	En grupos comentarán sus cuestionarios de tarea y agregarán o quitarán información	15 min	Película: Tenemos que hablar de Kevin	Escrito con análisis de película
	Cierre	Recapitulación de la clase	Trastornos narcisista y obsesivo-compulsivo	Resumirá lo estudiado en clase	Comentarán dificultad de diagnosticar un trastorno de personalidad	5 min	
Link de videos: https://www.youtube.com/watch?v=arJLy3hX1E8 https://www.youtube.com/watch?v=DhIRgwdDc-E&t=2s							
Tarea: Búsqueda, selección y análisis de los factores de riesgo y de protección en la personalidad.							

Clase 10 – Factores de riesgo y de protección – Práctica							
Objetivos generales		<ul style="list-style-type: none"> • Clasificarán los factores de riesgo y de protección, relacionado con el estudio de la personalidad. • Analizarán las implicaciones y dificultades del estudio de la personalidad. 					
Temas:		10. Factores que influyen en la personalidad 10.1 Factores de riesgo. 10.2 Factores de protección.					
Fases	Objetivos específicos	Contenidos	Actividades docente	Actividades alumno	Tiempo	Material	Evaluación Producto
Inicio	Recapitularán lo revisado en clases anteriores	Trastornos de personalidad	Hará preguntas para recordar clase pasada	Responderán de acuerdo a las actividades realizadas	5 min	Pizarrón	Comentario
DESARROLLO	Reconocerán cuatro factores de riesgo en la formación de la personalidad	Factores de riesgo	Exposición – discusión y moderación de la temática	Escribirán cuatro factores de riesgo	15 min	Presentación Power Point y Cuaderno	Lista con factores de riesgo
	Enlistarán cuatro factores de protección en la construcción de la personalidad	Factores de protección	Exposición – discusión y moderación de la temática	Anotarán cuatro factores de protección	15 min	Presentación Power Point y Cuaderno	Lista con factores de protección
	Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora				5 min		
	Especificarán factores de riesgo en su vida	Factores de riesgo	Presentará una lista con ejemplos de factores	En la tabla escribirán los factores en su vida	10 min	Presentación Power Point y tabla	Tabla de factores
	Clasificarán los factores de protección en su vida	Factores de protección	Mostrará una lista con ejemplos de factores	Registrarán los factores de protección en su vida	10 min	Presentación Power Point y tabla	Tabla de factores
	Identificarán los recursos que poseen para afrontar factores de riesgo	Plan de acción	Dará ejemplos y guiará actividad	Elegirán los recursos con los que cuentan y darán posibles soluciones	15 min	Presentación Power Point y Cuaderno	Plan de acción
	Receso, movimiento del cuerpo, dirigido por la profesora				5 min		
	Recapitulación de la clase	Factores de riesgo y de protección	Hará un resumen de lo revisado en clase	Explicarán la dificultad de actuar ante factores de riesgo	5 min		Comentario escrito
Cierre	Reflexionarán sobre la dificultad y lo que implica el estudio de la personalidad	Todos los contenidos estudiados en esta unidad	Integrará los contenidos revisados en la unidad, haciendo el cierre de la unidad	Comentarán la dificultad y pertinencia de los contenidos temáticos, así como de la importancia del estudio de la personalidad	15 min		Comentario escrito
<u>Tarea:</u> 1. Reporte de práctica.							

Anexo 2 – Cuestionario diagnóstico

Instrucciones: Responde a las preguntas del cuestionario.

Cuestionario diagnóstico de la unidad 4

1. ¿Qué es una teoría?

- a) Es un conjunto de ideas relacionados entre sí para entender un texto.
- b) Es un conjunto de principios y supuestos que explican un fenómeno.
- c) Es una serie de opiniones de diversos investigadores sobre un tema.
- d) Es una serie de supuestos que pretenden hacer una innovación.

2. ¿Para que sirve una teoría?

- a) Para justificar un texto.
- b) Explicar las ideas que se tenían al principio de una investigación.
- c) Como puentes entre la investigación y los hechos o evidencias.
- d) Para explicar los resultados de las investigaciones.

3. ¿En qué materias has revisado el tema de personalidad y cuál era la temática?

Materia (s): _____ Temática: _____

4. ¿En que medios has visto o leído algo relacionado al tema Personalidad?

- a) Internet (Sitio (s)): _____
- b) Libros/Revistas.
- c) Radio.
- d) Televisión/Series.

¿De qué trataba o de qué hablaba? _____

5. ¿Consideras que la información que revistaste era confiable?

- a) si
- b) no

¿Por qué? Justifica tu respuesta.

6. ¿Qué profesionistas estudian la personalidad?

- a) Los antropólogos.
- b) Los psicólogos.
- c) Los psiquiatras.
- d) Los sociólogos.

7. ¿Crees que el estudio de la personalidad es importante para nuestra sociedad?

- a) si
- b) no

¿Por qué? Justifica tu respuesta

8. ¿Qué te interesaría revisar del tema Personalidad?

Anexo 3 – Organizador gráfico de teorías de la personalidad

Cuatro modelos teóricos que estudian la Personalidad				
Modelo teórico	Teoría	Autores	Metodología de estudio	Métodos de evaluación
Psicoanálisis	El psicoanálisis	Sigmund Freud	Consiste en 5 modelos que describen la teoría: 1. Topográfico, 2. Estructural, 3. Genético, 4. Dinámico y 5. Económico.	Métodos proyectivos
	Teoría del desarrollo psicosocial	Erick Erikson	8 etapas que van de Infancia hasta vejez. Donde explica: 1. Crisis del yo, 2. Fortalezas del yo, 3. Relaciones sociales significativas y 4. Rango de ritualización.	
Rasgos	La psicología del individuo	Gordon Allport	Divide los rasgos en cardinales y centrales	
	Teoría analítica – factorial de los rasgos	Raymond Cattell	Identificó 16 rasgos o factores primarios de la conducta para explicar la personalidad: 1. Afabilidad, 2. Razonamiento, 3. Estabilidad, 4. Dominancia, 5. Animación, 6. Atención normas, 7. Atrevimiento, 8. Sensibilidad, 9. Vigilancia, 10. Abstracción, 11. Privacidad, 12. Aprensión, 13. Apertura cambio, 14. Autosuficiencia, 15. Perfeccionismo y 16. Tensión.	Métodos psicométricos 16 PF
Humanista	Teoría centrada en la persona	Carl Rogers	Tiene una visión holística y todas las personas tienen potencial de crecimiento. Se compone de el Yo o el autoconcepto. Pilares: 1. La congruencia, 2. LA aceptación y 3. La empatía.	Terapia centrada en la persona
	Teoría de las necesidades humanas	Abraham Maslow	Explica a través de su pirámide de necesidades: 1. Fisiológicas, 2. Seguridad, 3. Pertenencia, 4. Estima y 5. Autorrealización.	
Cognitivo – Conductual	Aprendizaje social	Bandura	Aprendizaje por observación a través de los procesos de: 1. Atención, 2. Retención, 3. Reproducción motora y 4. Motivacionales	
	Teoría racional emotiva	Albert Ellis	El objetivo de su teoría era resolver los problemas emocionales y conductuales mediante la Terapia racional emotiva.	Métodos psicométricos Terapia Racional Emotiva (TREC)

Anexo 4 – Definiciones de personalidad

a) Cuatro definiciones de personalidad

1. La personalidad es un conjunto de características que hacen a un individuo ser único y relativamente estable. Son aquellos aspectos que distinguen a un individuo de cualquier otro; es como el sello personal, ya que cada individuo tiene comportamientos, actitudes, motivos, tendencias, puntos de vista y emociones únicas con los que reacciona ante el mundo.

Referencia: García, G. (2019). *Psicología General. Serie Bachiller*. 4ª edición. México: Patria educación

2. Personalidad deriva del latín *persona*, que designa la máscara que usaban los actores en una obra de teatro. Con base en su etimología se puede considerar que la personalidad se refiere a las características externas y visibles, a los aspectos que la gente percibe. La definición que aportan los diccionarios refleja este razonamiento: la personalidad es el aspecto visible del personaje, la impresión que damos a los demás.

Referencia: Schultz, D. y Schultz, S. (2010). *Teorías de la personalidad*. 9ª edición. Cengage Learning: México.

3. La personalidad se refiere a un patrón estable de pensamiento, sentimiento y comportamiento que distingue a una persona de otra. Esta definición tiene dos componentes, el primero alude al patrón de pensamientos, sentimientos y comportamientos de cada persona, lo que la hace distintiva. El segundo componente distintivo es la idea de que la personalidad de un individuo es relativamente constante.

Referencia: Davis, S. y Palladino, J. (2008). *Psicología*. 5ª edición. México: Pearson.

4. La personalidad es el constructo psicológico que hace referencia a las características psicológicas de un individuo. Determina las acciones, temperamento y actitudes que adopta una persona ante ciertas situaciones. La personalidad se describe como el conjunto de pensamientos, sentimientos, actitudes y conductas que son más habituales en una persona, y que mantienen una cierta estabilidad a lo largo del ciclo vital.

b) Lista de semejanzas, diferencias y definición de personalidad

Nombres:

Grupo:

Definiciones de personalidad	
Semejanzas	Diferencias
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.
Definición de personalidad	

Anexo 5 – Tabla de factores biológicos y sociales

Desarrollo biológico y social en mi personalidad		
Etapas	Factores biológicos	Factores sociales
<u>Prenatal</u> Desde la concepción hasta el nacimiento		
<u>Infancia</u> Nacimiento a los 3 años		
<u>Niñez temprana</u> 3 a 6 años		
<u>Niñez media</u> 6 a 11 años		
<u>Adolescencia</u> 11 a 20 años		

Anexo 6 – Supernota

Nombres:

Grupo:

Súpernota	
Autores	Principios
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
Objetos de estudio	Características
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
Conceptos clave/Ejemplos	Esquema
1.	
2.	
3.	
4.	

Anexo 7 – Elaboración de mapas conceptuales

a) Estrategias previas para elaborar un mapa conceptual

Profesora: Karla Romina Medina Pérez

Estrategias basadas en la teoría de Novak y Gowling (1988) para realizar mapas conceptuales

1. Estrategias para introducir los mapas conceptuales en los alumnos.

- a) Realizar dos listas, una de objetos y otra con acontecimientos, solicitando identifiquen las diferencias.
- b) Describir lo que piensan de la palabra de la lista de objetos.
- c) Repetir el inciso b con la lista de acontecimientos.
- d) Explicar que son palabras enlace.
- e) Escribir frases cortas formadas por dos conceptos y palabras enlace.
- f) Solicitar formen frases cortas con palabras enlace y términos conceptuales.
- g) Señalar que pueden realizar las actividades en otro idioma.
- h) Mostrar palabras cortas y desconocidas, ayudando a darse cuenta de que el significado no es algo rígido y determinado.
- i) Presentar un texto concreto y pedir identifiquen los principales conceptos, algunas palabras enlace y términos conceptuales de menor importancia.

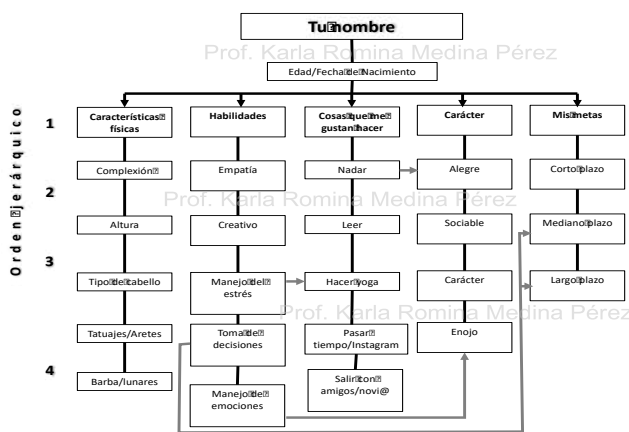
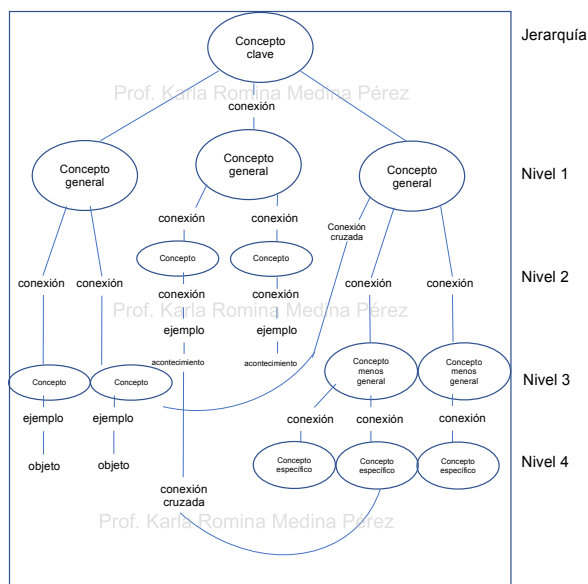
2. Actividades para elaborar los mapas.

- a) La docente y los estudiantes elaborarán un mapa en conjunto.
- b) La docente presenta 2 párrafos y solicita seleccionen conceptos más importantes, discutiendo cual es la idea inclusiva.
- c) Trabajar el orden de los conceptos de mayor a menor generalidad e inclusividad.
- d) Empezar con la elaboración de un mapa conceptual, tomando en cuenta la lista de conceptos.
- e) Se buscan relaciones cruzadas y con ayuda de los alumnos se eligen palabras enlace.
- f) Indicar a los estudiantes que el mapa se rehace por lo menos una vez.
- g) Presentar los criterios de puntuación de los mapas.
- h) En grupos de 3 a 4 alumnos realizar los pasos de la "a" a la "f" de un tema revisado en otra asignatura.
- i) Se presenta un mapa ya elaborado por un estudiante y se expone ante el grupo.
- j) Solicitar construyan un mapa de las ideas más importantes de sus pasatiempos o intereses.

b) Manual para elaborar un mapa conceptual

Profesora Karla Romina Medina Pérez

Ejemplo de un mapa conceptual de acuerdo con Novak, J. y Gowin, D. (1988).
Aprendiendo a aprender. Madrid: Martínez Roca.



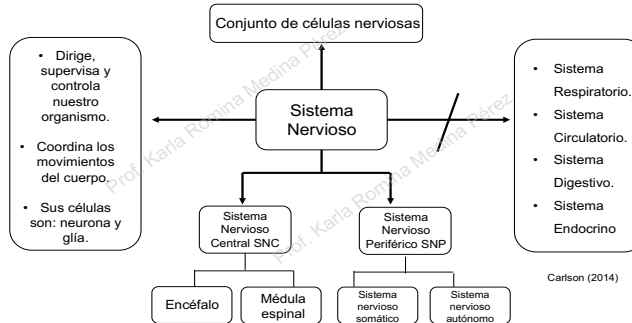
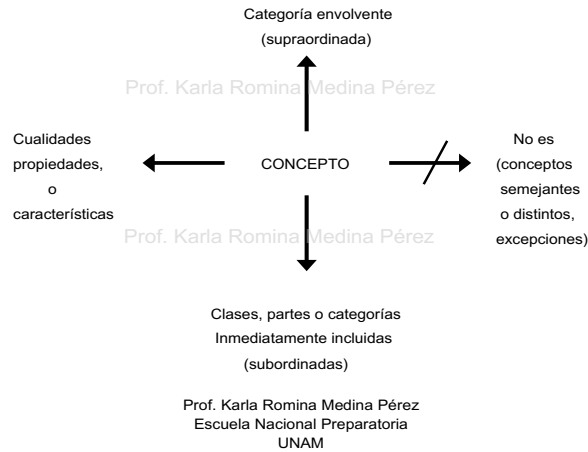
	Criterios de evaluación	Cumple	
		Puntaje	Evaluación
1	El mapa cuenta con título del tema.	1	
2	Existe relación de significado entre dos conceptos mediante la línea que los une o las palabras enlace.	2	
3	Presenta el mapa estructura jerárquica.	2	
4	Cuenta por lo menos con seis o más palabras enlace.	2	
5	Tiene una o dos conexiones validas entre los distintos segmentos de la jerarquía conceptual.	2	
6	Se mencionan acontecimientos o ejemplos de manera concreta.	1	
Total			

Anexo 8 – Manual de como elaborar un mentefacto

Prof. Karla Romina Medina Pérez
Escuela Nacional Preparatoria
UNAM

Mentefacto – De la Herrán y Paredes (2013)

- Centro:** concepto que se va aprender = suma de subclases inmediatas.
- Flechas, conectores, yuxtaposiciones: clasifican y forman el esquema.
- Norte:** polo supraordinado.
¿Qué concepto incluye directamente al que se va a aprender?
- Sur:** polo subordinado.
¿Cuáles son sus subclases directas o inmediatas? O ¿Cómo se divide o analiza?
- Este:** polo excluido.
¿Con qué conceptos se diferencia y que están relacionados con el concepto a definir? Exclusiones = lo que no es.
- Oeste:** polo isoordinado.
¿Cuáles son sus características? ¿Qué cualidades les son propias? Concretar las particularidades, cualidades, propiedades, etc., más relevantes del concepto y diferencian de cualquier otro.



Criterios de evaluación		Cumple
1	El mentefacto lleva el concepto por aprender en el centro.	
2	Cuenta con flechas y conectores adecuadamente organizados.	
3	El supraordinado está relacionado con el concepto.	
4	El subordinado describe las clases, tipos y/o categorías.	
5	El excluido esta relacionado con el concepto y difiere de él.	
6	El isoordinado describe las características del concepto.	
Total		

Anexo 9 – Guías para ver vídeos y película

1. Guía para el video: How does the Rorschach inkblot test work? - Damion Searls.
 - a. ¿Quién desarrollo las pruebas?
 - b. Menciona una caracterísitca que evaluaba esta prueba.
 - c. ¿Cuál era el objetivo de las láminas?
 - d. ¿Porque su reputación bajo?

2. Guía para el video: Do Personality Tests Mean Anything? - SciShow Psych.
 - a. ¿Cómo definen personalidad?
 - b. ¿Cuál es la importancia de la evaluación de la personalidad?
 - c. ¿Cuándo los psicólogos miden o evalúan algo, que buscan que tengan sus evaluaciones?
 - d. ¿Desde que modelo teórico están hablando?

3. Guía para video: trastornos de personalidad de la Facultad de Medicina UNAM.
 - a. ¿Qué es un trastorno de personalidad?
 - b. ¿En cuantos grupos se dividen los trastornos de personalidad?
 - c. ¿Cómo se llaman los cluster en que se dividen los trastornos de personalidad?
 - d. ¿Cuántos trastornos de personalidad existen según el DSM?

4. Guía para el video: The psychology of narcissism - W. Keith Campbell.
 - a. ¿Cómo definen el trartorno narcisita?
 - b. ¿Cuáles son los dos tipos de narcisimo que reconocen?
 - c. ¿Cuáles son las posibles causas del nascisimo?
 - d. ¿Cómo pueden mejorar los narcisistas los rasgos negativos?

5. Guía para el video: El TOC desmitificado - Natascha M. Santos.
 - a. ¿Cuáles son los dos aspectos del TOC?

- b. ¿Qué aspecto diferencia a los individuos con TOC con los que son meticulosos?
 - c. Menciona un mito sobre el TOC.
 - d. Escribe una posible causa del TOC.
 - e. Menciona un tratamiento del TOC.
6. Guía para película: Tenemos que hablar de Kevin.
- a. ¿Quiénes tienen algún trastorno?
 - b. ¿Con qué especialistas acudieron para detectar ese trastorno?
 - c. Explica el proceso que empleó el especialista para diagnosticarlo.
 - d. ¿Cómo tomaron los integrantes de la familia la noticia del trastorno (que actitudes tuvieron, cambio la dinámica familiar, hubo mejorías, etc.)?
 - e. ¿Hay antecedentes familiares con algún tipo de trastorno? (quiénes y que tipo de trastorno).
 - f. ¿Qué tipo de tratamiento les dieron para el trastorno (hubo mejorías o no)?

Anexo 10 – Listas de semejanzas, diferencias, aportaciones y limitaciones

a) Modelo psicoanalista

Nombres: _____ Grupo: _____

Modelo teórico Psicoanalista	
Semejanzas	Diferencias
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.
Aportaciones	Limitaciones
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.

b) Modelos de los Rasgos

Nombres: _____ Grupo: _____

Modelo teórico de los Rasgos	
Semejanzas	Diferencias
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.
Aportaciones	Limitaciones
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.

c) Modelo Humanista

Nombres: _____ Grupo: _____

Modelo teórico Humanista	
Semejanzas	Diferencias
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.
Aportaciones	Limitaciones
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.

d) Modelo Cognitivo – Conductual

Nombres: _____ Grupo: _____

Modelo teórico Cognitivo-Conductual	
Semejanzas	Diferencias
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.
Aportaciones	Limitaciones
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.

Anexo 11 – Listas de cotejo

a) Para mapas conceptuales

Nombres:

Grupo:

Mapa conceptual:

	Criterios de evaluación	Cumple	
		Puntaje	Evaluación
1	El mapa cuenta con título del tema.	1	
2	Existe relación de significado entre dos conceptos mediante la línea que los une o las palabras enlace.	2	
3	Presenta el mapa estructura jerárquica.	2	
4	Cuenta por lo menos con seis o más palabras enlace.	2	
5	Tiene una o dos conexiones validas entre los distintos segmentos de la jerarquía conceptual.	2	
6	Se mencionan acontecimientos o ejemplos de manera concreta.	1	
Total			

b) Para mentefactos

Nombres:

Grupo:

Mentefacto:

	Criterios de evaluación	Cumple	
		Puntaje	Evaluación
1	El mentefacto lleva el concepto por aprender en el centro.	.5	
2	Cuenta con flechas y conectores adecuadamente organizados.	.5	
3	El supraordinado está relacionado con el concepto.	2	
4	El subordinado describe las clases, tipos y/o categorías.	2	
5	El excluido esta relacionado con el concepto y difiere de él.	3	
6	El isoordinado describe las características del concepto.	2	
Total			

c) Semejanzas y diferencias

Nombres:

Grupo:

Semejanzas y diferencias de:

Criterios de evaluación		Cumple	
		Puntaje	Evaluación
1	Cuenta con al menos 3 semejanzas validas.	1	
2	Las semejanzas coinciden con los principios de las teorías.	2	
3	Se mencionan semejanzas organizadas lógicamente.	2	
4	Contiene al menos 3 diferencias aceptables.	1	
5	Las diferencias se relacionan con fundamentos de la teoría.	2	
6	Las diferencias son concretas y objetivas.	2	
		Total	

d) Aportaciones y limitaciones

Nombres:

Grupo:

Aportaciones y limitaciones del modelo:

Criterios de evaluación		Cumple	
		Puntaje	Evaluación
1	Contiene al menos 3 aportaciones aceptables.	1	
2	Las aportaciones coinciden con los principios de las teorías.	2	
3	Las aportaciones se relacionan a la construcción de la personalidad.	2	
4	Cuenta con al menos 2 limitaciones validas.	1	
5	Las limitaciones se relacionan al tema de personalidad.	2	
6	Las limitaciones son concretas y objetivas.	2	
		Total	

e) Para la infografía.

Nombres:

Grupo:

Infografía:

Criterios de evaluación		Cumple	
		Puntaje	Evaluación
1	Incluye datos de identificación requeridos.	1	
2	Presenta una definición de su personalidad.	2	
3	La definición se relaciona con algún modelo teórico.	2	
4	Argumenta porque se relaciona con ese modelo teórico.	2	
5	La información esta ordenada y organizada.	1	
6	Las ideas son claras y concretas.	2	
		Total	

f) Portafolio de evidencias.

Nombres:

Grupo:

Portafolio de evidencias:

Criterios de evaluación		Cumple	
		Puntaje	Evaluación
1	Entrega el portafolio en la fecha indicada.	1	
	Organización de la información		
2	Incluye datos de identificación solicitados.	1	
3	Presenta índice.	1	
4	La información esta ordenada por número de actividad.	2	
	Contenido		
5	Se anexaron todas las actividades realizadas en esta unidad.	2	
6	Los trabajos cuentan con firma de la docente.	1	
7	Cuenta con autoevaluación y reflexión.	2	
		Total	

Anexo 12 – Tablas de principales aspectos de cada teoría revisada

Principales aspectos de las teorías de la personalidad				
Modelo teórico	Psicoanálisis		Rasgos	
Autor				
Principios teóricos				
Objetivo de estudio				
Instrumentos para evaluar				
Concepción de alteraciones o trastornos				
Abordaje (tratamiento)				

Principales aspectos de las teorías de la personalidad				
Modelo teórico	Humanista		Cognitivo – Conductual	
Autor				
Principios teóricos				
Objetivo de estudio				
Instrumentos para evaluar				
Concepción de alteraciones o trastornos				
Abordaje (tratamiento)				

Anexo 13 – Tabla comparativa de factores de riesgo y de protección

Factores de riesgo y de protección que influyen en la personalidad		
Etapas	Factores de riesgo	Factores de protección
<u>Infancia</u> Nacimiento a los 3 años		
<u>Niñez temprana</u> 3 a 6 años		
<u>Niñez media</u> 6 a 11 años		
<u>Adolescencia</u> 11 a 20 años		

Cuestionario para evaluar tu experiencia durante la unidad 4

1. Tu interés por los fundamentos de las teorías de la personalidad es:

- a. Totalmente en desacuerdo.
- b. En desacuerdo.
- c. Indiferente.
- d. De acuerdo
- e. Totalmente de acuerdo.

2. La evaluación de la personalidad y sus trastornos de personalidad son temas de tu interés.

- a. Totalmente en desacuerdo.
- b. En desacuerdo.
- c. Indiferente.
- d. De acuerdo
- e. Totalmente de acuerdo.

3. Posees una actitud de respeto y tolerancia ante las diferentes manifestaciones de la personalidad.

- a. Totalmente en desacuerdo.
- b. En desacuerdo.
- c. Indiferente.
- d. De acuerdo
- e. Totalmente de acuerdo.

4. Fuiste crítico y analizaste la información pública respecto al tema de personalidad.

- a. Totalmente en desacuerdo.
- b. En desacuerdo.

- c. Indiferente.
- d. De acuerdo
- e. Totalmente de acuerdo.

5. Consideras que durante la revisión de la unidad 4 tu actitud fue atenta y comprometida ante las clases.

- a. Totalmente en desacuerdo.
- b. En desacuerdo.
- c. Indiferente.
- d. De acuerdo
- e. Totalmente de acuerdo.

6. Te fue fácil integrarte en los diferentes grupos de trabajo.

- a. Totalmente en desacuerdo.
- b. En desacuerdo.
- c. Indiferente.
- d. De acuerdo
- e. Totalmente de acuerdo.

7. Tuviste disposición para colaborar en los diferentes grupos de trabajo.

- a. Totalmente en desacuerdo.
- b. En desacuerdo.
- c. Indiferente.
- d. De acuerdo
- e. Totalmente de acuerdo.

8. Durante tu trabajo en grupos ayudaste a promover el aprendizaje y la buena comunicación con tus compañeros.

- a. Totalmente en desacuerdo.
- b. En desacuerdo.
- c. Indiferente.

- d. De acuerdo
- e. Totalmente de acuerdo.

9. Fuiste respetuoso ante las participaciones de tus compañeros.

- a. Totalmente en desacuerdo.
- b. En desacuerdo.
- c. Indiferente.
- d. De acuerdo
- e. Totalmente de acuerdo.

10. Consideras que las aportaciones de tus compañeros fueron valiosas para la clase.

- a. Totalmente en desacuerdo.
- b. En desacuerdo.
- c. Indiferente.
- d. De acuerdo
- e. Totalmente de acuerdo.

Anexo 15 – Cuestionario de evaluación final

Nombre:

Examen de la unidad 4 La Personalidad, su génesis y desarrollo

Instrucciones: Lee las preguntas y responde.

1. Son las teorías que si tenían como objetivo estudiar la personalidad:

- a) Humanista, Psicoanalista y de los Rasgos
- b) De los Rasgos, Cognitivo – Conductual y Psicoanálisis.
- c) Humanista, de los Rasgos y Cognitivo – Conductual.
- d) Cognitivo – Conductual, Psicoanálisis y Humanismo.

2. Para la teoría _____ el carácter y el temperamento son parte de la estructura de la personalidad:

- a) Humanista.
- b) De los Rasgos.
- c) Cognitivo – Conductual.
- d) Psicoanalista.

3. _____ establece en su teoría, que la cultura y el contexto social influyen en el desarrollo de la personalidad:

- a) Ellis.
- b) Maslow.
- c) Eysenck.
- d) Erikson

4. Gracias a los estudios realizados de esta teoría se desarrollaron las pruebas proyectivas:

- a) Humanista.
- b) De los Rasgos.
- c) Cognitivo – Conductual.
- d) Psicoanalista.

5. El cuestionario Factorial de Personalidad 16 PF, fue creado por:

- a) Bandura.
- b) Freud.
- c) Cattell.
- d) Maslow.

- 6. Los procesos de atención, retención, reproducción motora y motivación, son elementos de la teoría:**
- a) Humanista.
 - b) De los Rasgos.
 - c) Cognitivo – Conductual.
 - d) Psicoanalista.
- 7. El self o auconcepto es un concepto clave para explicar la personalidad de acuerdo con la teoría:**
- a) Humanista.
 - b) De los Rasgos.
 - c) Cognitivo – Conductual.
 - d) Psicoanalista.
- 8. El constructo self o auconcepto fue planteado por:**
- a) Erikson.
 - b) Allport.
 - c) Rogers.
 - d) Beck y Ellis.
- 9. La motivación es parte de los principios de la teoría:**
- a) Humanista.
 - b) De los Rasgos.
 - c) Cognitivo – Conductual.
 - d) Psicoanalista.
- 10. De los siguientes trastornos, elije aquellos que se clasifican dentro de los trastornos de la personalidad según el DSM-V:**
- a) Depresión y bipolar.
 - b) Estrés agudo y adaptación.
 - c) Paranoide y antisocial.
 - d) Pánico y ansiedad social.
- 11. Esta teoría no tiene como objetivo el estudio de la personalidad _____:**
- a) Humanista.
 - b) De los Rasgos.
 - c) Cognitivo – Conductual.
 - d) Psicoanalista.

- 12. Todas las teorías revisadas tienen instrumentos que evalúan la personalidad:**
- a) Cierto.
 - b) Falso.
- 13. Todas las teorías revisadas describen en alteraciones o trastornos a la personalidad.**
- a) Cierto.
 - b) Falso.
- 14. De acuerdo al DSM-V los trastornos de la personalidad están divididos en tres grupos.**
- a) Cierto.
 - b) Falso.
- 15. Describe cual es el propósito de las pruebas proyectivas, menciona 2 características.**
- 16. Menciona al menos 2 procedimientos que se emplean para diagnosticar un trastorno de personalidad:**
- 17. Explica que es un trastorno de la personalidad.**
- 18. Escribe al menos 3 características del trastorno obsesivo – compulsivo según el DSM-V.**
- 19. Escribe al menos 3 características del trastorno narcisista según el DSM-V.**
- 20. Selecciona una de las teorías de la personalidad estudiadas, la que te parezca más interesante y explica: 1) quien la propone, 2) sus fundamentos teóricos, 3) si cuenta con un instrumento para evaluar la personalidad y 4) porque te parece útil esta teoría.**
- 1)
 - 2)
 - 3)
 - 4)

Evaluación del desempeño docente

Instrucciones:

Por favor responde el siguiente cuestionario de acuerdo a mi desempeño como profesora en las clases. Lee detenidamente y elige la respuesta que consideres apropiada. Subraya o pon con color tu respuesta.

La profesora:

1. ¿Mostró interés por el aprendizaje de los alumnos?

- a) Siempre b) Frecuentemente c) Algunas veces d) Nunca

2. ¿Mostró tener el dominio del tema?

- a) Siempre b) Frecuentemente c) Algunas veces d) Nunca

3. ¿Aclaró dudas de manera satisfactoria?

- a) Siempre b) Frecuentemente c) Algunas veces d) Nunca

4. ¿Dio muestras de preparar sus clases?

- a) Siempre b) Frecuentemente c) Algunas veces d) Nunca

5. ¿La información proporcionada en las presentaciones te permitió comprender los temas revisados?

- a) Siempre b) Frecuentemente c) Algunas veces d) Nunca

6. ¿Aportó ejemplos después de cada explicación?

- a) Siempre b) Frecuentemente c) Algunas veces d) Nunca

7. ¿Explicaba de manera clara los temas?

- a) Siempre b) Frecuentemente c) Algunas veces d) Nunca

8. ¿Las instrucciones que daba fueron claras? En caso contrario: ¿Las aclaró?

- a) Siempre b) Frecuentemente c) Algunas veces d) Nunca

9. ¿Se dirigió hacia el grupo de manera respetuosa?

- a) Siempre b) Frecuentemente c) Algunas veces d) Nunca

10. ¿Las actividades realizadas te ayudaron para aprender?

- a) Siempre b) Frecuentemente c) Algunas veces d) Nunca

11. La explicación que brindó sobre la elaboración de mapas conceptuales ¿Te fue útil para realizarlos de manera satisfactoria?

- a) Siempre b) Frecuentemente c) Algunas veces d) Nunca

12. ¿Qué sugerencias le harías para mejorar su desempeño?

13. ¿Qué sugerencias le harías para mejorar sus clases?

14. ¿Del 1 al 10, qué calificación le pondrías?

Argumenta tu respuesta

Anexo 17 – Presentaciones de PowerPoint

a) Teorías de la personalidad.

Teorías de la Personalidad

Prof. Karla Romina Medina Pérez
ENP 5 "José Vasconcelos"

Unidad 4: La Personalidad, su génesis y desarrollo

4.1 Construcción de la personalidad
El individuo como sujeto en desarrollo: estabilidad y cambio.
Factores que influyen en la conformación de la personalidad: biológicos y sociales.

4.2 Enfoques teóricos, características y aportaciones para la comprensión de la personalidad.
Psicodinámico.
Humanista.
Rasgos.
Cognitivo-conductual.

4.3 Alteraciones de la personalidad
Elementos para la evaluación de alteraciones caracterizadas por conductas excéntricas, por dramatismo y emotividad, y por ansiedad.
Factores de riesgo.
Factores de protección.

Profesora: Karla Romina Medina Pérez
ENP 5 "José Vasconcelos"

Una teoría es un conjunto científicamente aceptable de principios que explican un fenómeno.

Sus características son:

Ofrecen:	Sirven:	Reflejan:
<ul style="list-style-type: none"> • Marcos de referencia para interpretar las observaciones ambientales 	<ul style="list-style-type: none"> • Como puentes entre la investigación y los hechos o evidencias 	<ul style="list-style-type: none"> • Los fenómenos del entorno y generan nuevas investigaciones

(Schunk, 2012)

Las teorías se pueden usar para:

Explicar el fenómeno que se aborda

Sugerir posibilidades que aún no se está seguro de que sean ciertas

Predecir nueva información

(Carver & Scheier, 2014)

La personalidad es estudiada por:

Psicología	Psiquiatría
Licenciatura en psicología, área clínica	Medicina y especialidad en psiquiatría
Existen diferentes teorías que la estudian	Se estudia a través de las teorías psicológicas
Se evalúa a través de pruebas psicológicas y entrevista	Se evalúa a través de pruebas psicológicas y entrevista
CIE10 y el DSM-V	CIE10 y el DSM-V
Tratamiento de psicoterapia	Tratamiento de fármacos y psicoterapia

Profesora: Karla Romina Medina Pérez
ENP 5 "José Vasconcelos"

Teorías que estudian la personalidad

Psicoanalítico	Humanistas existenciales	De los rasgos	Biológicos y evolucionistas	Del aprendizaje	Sociocognitivas	Cognitiva	Del Desarrollo humano
1) El psicoanálisis de Freud.	1) La teoría de Maslow.	1) La psicología del individuo de Allport.	1) La teoría factorial basada en la biología de Eysenck*.	1) Watson, Pavlov y el condicionamiento clásico.	1) Aprendizaje social de Bandura.	1) La psicología de los constructos personales de Kelly.	1) Kohlberg desarrollo moral.
2) La psicología individual de Adler.	2) Teoría centrada en la persona de Rogers.	2) Teoría analítico-factorial de los rasgos de Cattell.	2) Teoría evolucionista de David Buss.	2) Teoría del condicionamiento operante de Skinner.	2) Aprendizaje sociocognitivo de Rotter y Mischel.	2) Bronfenbrenner perspectiva del ciclo vital.	
3) La psicología Analítica de Jung.	3) La teoría existencial de May.	3) Los cinco factores de McCrae y Costa.					
4) El ciclo de vida de Erikson.							
5) La teoría de las relaciones objetuales de Klein.							
6) El psicoanálisis interpersonal de Fromm.							
7) El psicoanálisis de Freud.							

Profesora: Karla Romina Medina Pérez
ENP 5 "José Vasconcelos"

Cuatro modelos teóricos que estudian la Personalidad:

Modelo teórico	Teoría	Autores	Metodología de estudio	Métodos de evaluación
Psicoanalítico	El psicoanálisis	Sigmund Freud	Cinco modelos: topográfico, estructural, genético, dinámico y económico	Proyectivos
Rasgos	Teoría del desarrollo psicosexual	Erick Erikson	8 etapas de la infancia hasta vejez	
	La psicología del individuo	Gordon Allport	Rasgos en cardinales, centrales y secundarios	
	Teoría analítica – factorial de los rasgos	Raymond Cattell	16 rasgos o factores primarios de la conducta para	Psicométrico
	Teoría centrada en la persona	Carl Rogers	Visión holística, todos tienen potencial de crecimiento	Prueba de 16 PF
Humanista	Teoría de las necesidades humanas	Abraham Maslow	Pirámide de necesidades: fisiológicas, seguridad, pertenencia, estima y autorrealización	Terapia centrada en la persona
	Aprendizaje social	Bandura	Aprendizaje por observación a través de atención, retención, reproducción motora y motivación	
Cognitivo – Conductual	Teoría racional emotiva	Albert Ellis	Propuso resolver los problemas emocionales y conductuales	Psicométrico Terapia Racional Emotiva (TREC)

Profesora: Karla Romina Medina Pérez
ENP 5 "José Vasconcelos"

Cada teoría de la personalidad la define según:

Sus principios teóricos

Su objetivo de estudio

Sus métodos de investigación

Los instrumentos empleados para evaluar

Su concepción de los trastornos

Su manera de abordarlos (tratamiento)

Prof. Karla Romina Medina Pérez
ENP 5 "José Vasconcelos"

El término de personalidad se puede usar para:

Referirse a todo lo que se sabe de una persona	Describir lo que es único en alguien
Referirse a las características (físicas, sociales, psicológicas) de una persona	Explicar lo típico de un individuo

Profesora: Karla Romina Medina Pérez
ENP 5 "José Vasconcelos" (DiCaprio, 1989)

Referencias

- Carver, C. & Scheier, M. (2014). *Teorías de la personalidad*. 7ª ed. México: Pearson Educación.
- DiCaprio, N. S. (1989). *Teorías de la Personalidad*. México: McGraw-Hill.
- Schunk, D. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. 6ª ed. México: Pearson.

Profesora: Karla Romina Medina Pérez
ENP 5 "José Vasconcelos"

b) Teoría del desarrollo psicosocial de Erikson.

Teoría del desarrollo psicosocial de Erikson

Profesora: Karla Romina Medina Pérez
ENP # 5 "José Vasconcelos"

1

Teoría del desarrollo psicosocial de Erikson

Describió el desarrollo de la personalidad a través de 8 etapas de la vida

Se basan en el principio epigenético, ocurren en secuencia y en todas las culturas

En cada etapa el individuo pasa por una crisis psicosocial

Principio epigenético se basa en la embriología y depende de cambios biológicos

Si una persona supera bien una etapa, tiene la sensación de ser competente

Si no supera, experimenta la sensación de ser una persona inadecuada

(Carver & Scheier, 2014)

2

Desarrollo del individuo en cada etapa

Etapas	Crisis	Virtudes	Agentes
Infancia temprana	Crisis vs. Desconfianza	Esperanza	Padres, cuidadores
Infancia temprana	Autonomía vs. Vergüenza y duda	Voluntad	Padres
Infancia temprana	Iniciativa vs. Culpa	Propósito	Familia básica
Infancia temprana	Laboriosidad vs. Inferioridad	Competencia	Colonia y escuela
Infancia temprana	Identidad vs. Confusión de rol	Fidelidad	Grupos de iguales, modelo de liderazgo
Infancia temprana	Intimidad vs. Aislamiento	Amor	Compañeros de amor, trabajo, competencia, cooperación
Infancia temprana	Generatividad vs. Estancamiento	Realización del cuidado	Trabajo dividido, familia y hogar compartidos
Infancia temprana	Integridad del yo vs. Desesperanza	Sabiduría	Género humano

Adaptado de Solland, Wilson, Monte, (2009). Teorías de la personalidad. Debajo de la máscara. Octava edición. México: Mc Graw Hill, p. 206

3

Tabla comparativa del desarrollo biológico y social en su personalidad

Etapas	Desarrollo social y biológico en su personalidad	
	Factores sociales	Factores biológicos
Desde la concepción hasta el nacimiento		
Infancia Nacimiento a los 3 años		
Infancia temprana 3 a 6 años		
Infancia media 6 a 11 años		
Adolescencia 11 a 20 años		
Adultez 20 a 40 años		

4

Factores biológicos en la personalidad

El desarrollo biológico de una persona involucra factores orgánicos que determinarán a cada individuo, estos dependen de:

1. La carga genética.
2. El proceso de maduración.
3. La influencia hormonal y el sistema nervioso.

Se heredan características:

1. Físicas/Morfológicas.
2. Fisiológicas.

- Aptitudes.
- Habilidades.

(Cervone & Pervin, 2009)

5

Referencias

- Carver, C. & Scheier, M. (2014). *Teorías de la personalidad*. 7ª ed. México: Pearson Educación.
- Cervone, D., Pervin, L. (2009). *Personalidad: teoría e investigación*. 2ª ed. México: Manual Moderno.
- Solland, R. N., Wilson, J. P., Monte, C. F. (2009). *Teorías de la personalidad. Debajo de la máscara*. Octava edición. México: Mc Graw Hill.

6

c) Teoría Psicoanalista de Freud.

Teoría Psicoanalista de Freud

Prof. Karla Romina Medina Pérez
ENP 5 "José Vasconcelos"

Teoría psicoanalista de la personalidad de Freud

Modelo topográfico 1915:
Consciente, inconsciente y preconscious

Modelo estructural 1940:
El Ego, el Yo y el Superyó

Modelo genético 1953:
Etapas psicosexuales oral, anal, fálica, latente y genital

Prof. Karla Romina Medina Pérez
ENP 5 "José Vasconcelos"

Modelo Topográfico

El consciente:
Incluye los pensamientos de los que una persona está consciente en todo momento

El preconscious:
Es la información de la cual una persona fácilmente podría hacerse consciente si la pusiera atención

El inconsciente:
No es posible percibirse de los contenidos debido a que provocan ansiedad

Prof. Karla Romina Medina Pérez
ENP 5 "José Vasconcelos"

Modelo Estructural

Freud consideró que la personalidad se conserva como un intento de conciliar el conflicto entre los impulsos egoísta y moral y los límites sociales, para equilibrar o armonizar las concepciones racionales de él. El yo y el super yo.

Busca la gratificación inmediata bajo el principio de placer.

- No tolera la frustración.
- Se encuentra en el inconsciente.
- Está presente en mayor o menor medida al nacimiento.

Opera bajo el principio de la realidad.

- Asegura que los impulsos del Id sean expresados adecuadamente.
- Puede tolerar la realidad.
- Es el intermediario entre el Ego y el Superyó.

Busca la perfección.

- Se rige por aspectos morales y normas.
- Controla estándares éticos que provocan sentimientos de culpa.

Prof. Karla Romina Medina Pérez
ENP 5 "José Vasconcelos"

Modelo Genético (Freud, 1923)

Etapas psicosexuales del desarrollo

Etapas	Oral	Anal	Fálica	Latente	Genital
Edad	Nacimiento a 18 meses	18 meses a 3 años	3 a 6 años	6 años a 11 años	Adolescencia y adultez
Zona de placer	Boca	Ano	Genitales	No hay	Genitales
Características	La boca, la lengua y los senos son el centro de las sensaciones y placeres.	Se crea un conflicto entre la abstinencia, retención y el deseo de placer en la evacuación.	Niño desarrolla erecciones y las reacciones llevan al incremento del interés en su genitalidad.	Hay una disminución del interés sexual.	Resurgencia intensa sexual, búsqueda de placer.

Prof. Karla Romina Medina Pérez
ENP 5 "José Vasconcelos"

Método de evaluación de la personalidad

- Se emplean los métodos proyectivos que se sustentan en los postulados psicoanalíticos, basados en la proyección, en donde la respuesta se sustrae como indicador de la personalidad profunda.
- Entre los métodos, se encuentran las pruebas proyectivas:

El test de Rorschach de Herman Rorschach

El test de asociación temática (TAT) de Murray

El test de la Escala Humana de Machover

El test de la Escala Humana de Bures y Kurland

El test de HTP (Cartas, Láminas y Personajes) de Burck

Prof. Karla Romina Medina Pérez
ENP 5 "José Vasconcelos"

Láminas de Rorschach

Prof. Karla Romina Medina Pérez
ENP 5 "José Vasconcelos"

El test de percepción temática (TAT) de Murray

Prof. Karla Romina Medina Pérez
ENP 5 "José Vasconcelos"

El test de percepción infantil

Prof. Karla Romina Medina Pérez
ENP 5 "José Vasconcelos"

Prof. Karla Romina Medina Pérez
ENP 5 "José Vasconcelos"

Características de las pruebas proyectivas

- Pueden ser ambiguas
- La persona evaluada hace una interpretación de lo que las láminas de la prueba parecen ser y lo describe.
- Se espera que la persona que está siendo evaluada, proyecte aspectos de su propia personalidad.
- Carencia de validez por falta de observabilidad.
- Los pensamientos, sentimientos y modos de interpretación del psicólogo pueden tener un efecto en la calificación de la prueba.

Prof. Karla Romina Medina Pérez
ENP 5 "José Vasconcelos"

Alteraciones de la personalidad según Freud

Planean los orígenes de las alteraciones emocionales provenientes de las experiencias traumáticas, reprimidas de la infancia.

Relacionan las patologías con las etapas psicosexuales del desarrollo.

Considero que si las personas reciben poca gratificación durante una etapa, esta puede no pasar innecesariamente a la siguiente.

Si reciben mucha gratificación, es probable que se relacione con la fijación en donde el individuo busca regresar a un modo anterior de satisfacción.

Otro concepto es la regresión, que está relacionada con la fijación.

Prof. Karla Romina Medina Pérez
ENP 5 "José Vasconcelos"

Características asociadas con los tipos de personalidad según Freud

Tipo de personalidad	Características
Oral	Egocéntricos, impetuosos, envidiosos, avanos, celosos, iracundos, dependientes, (tratamiento de vaso) desconfiados, pesimistas.
Anal	Estrictos, ansiosos de poder y control, preocupados con los detalles y las obligaciones, los placeres y las pasiones, engendrados con el depresión y con la pérdida de control, preocupados sobre ser sumidos o violados.
Fálica	Hombreros, exhibicionistas, competitivos, ansiosos de éxito, enfoca en ser respetados, machos, poseedores.

Prof. Karla Romina Medina Pérez
ENP 5 "José Vasconcelos"

Tratamientos propuestos por Freud

Método insights del inconsciente

Asociación libre

Terapia Psicoanalítica

Análisis e interpretación de los sueños

Obtener insight de las problemáticas del paciente

Prof. Karla Romina Medina Pérez
ENP 5 "José Vasconcelos"

REFERENCIAS

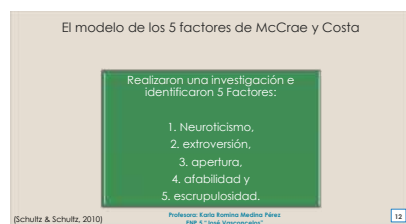
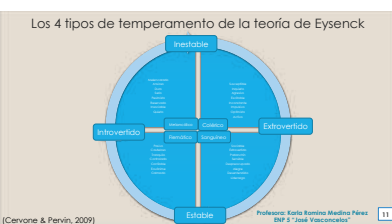
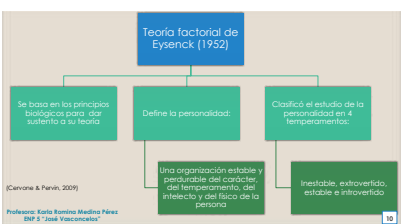
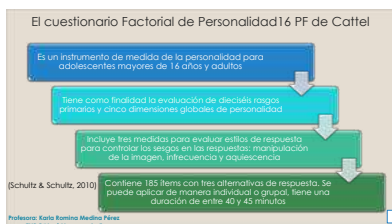
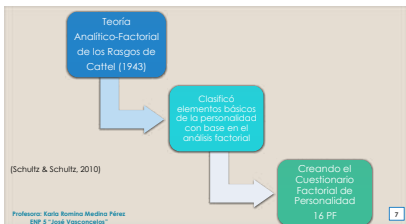
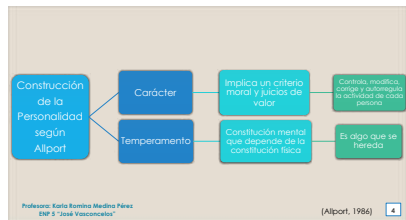
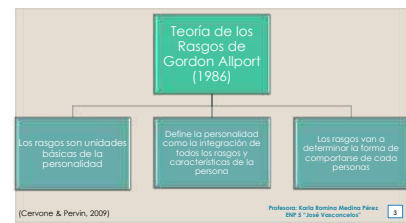
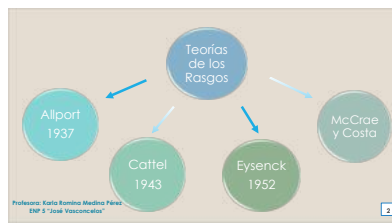
- Carvone, D., Perini, L. (2009). Personalidad teoría e investigación 2ª ed. México: Manual Moderno.
- Fernández, L. y Castro, S. (2015). Evaluación de la personalidad normal y sus trastornos. Teoría e instrumentos. Buenos Aires: Lugar Editorial S.A.
- Freud, S. (1923). Obras completas, Vol. XX: El yo y el ello y otros libros (1923-1925). Madrid: Astorranca editores.
- Rica, P. (1997). Estudio del ciclo vital. Segunda edición. México: Pearson Educación de México.
- https://www.researchgate.net/publication/348000000_The_Rorschach_infinity_test_questionnaire

Prof. Karla Romina Medina Pérez
ENP 5 "José Vasconcelos"

d) Teorías de los Rasgos.

Teorías de los Rasgos

Profesora: Karla Romina Medina Pérez
ENF 5 "José Vasconcelos"



Los 5 grandes factores de la personalidad de McCrae y Costa

Factor	Descripción
Neuroticismo	Preocupado, inseguro, nervioso, tenso
Extraversión	Sociable, divertido, afectuoso, elocuente
Apertura	Original, independiente, creativo, atrevido
Afabilidad	Bonadoso, tierno, confiado, cortés
Escrupulosidad	Cuidadoso, confiable, trabajador, organizado

Referencias

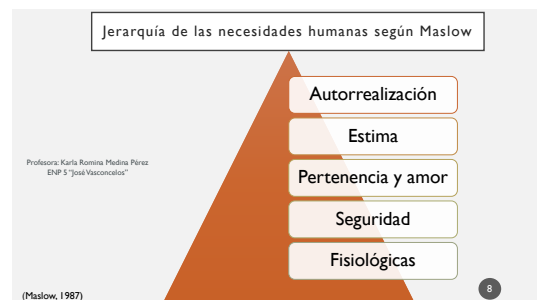
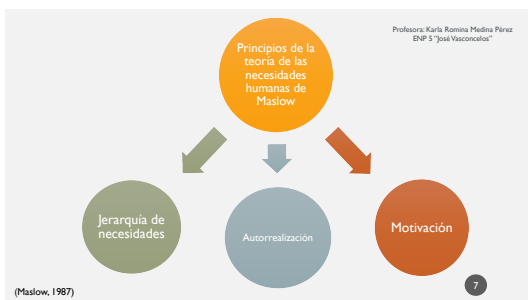
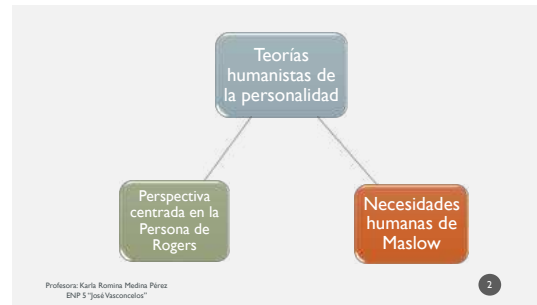
- Allport, G. W. (1986). La personalidad. Octava edición, Barcelona: Herder.
- Cervone, D., Pervin, L. (2009). Personalidad: teoría e investigación. 2ª ed. México: Manual Moderno.
- Cloninger, S. (2003). Teoría de la Personalidad. 3ª ed. México: Pearson Educación.
- Schultz, D. y Schultz, S. (2010). Teorías de la personalidad. Novena edición, México: Cengage Learning.

e) Teorías Humanistas.

Teorías Humanistas de la Personalidad

Profesora: Karla Romina Medina Pérez
ENP 5 "José Vasconcelos"

1



REFERENCIAS

- Maslow, A. H. (1987). *Motivación y Personalidad*. Madrid: Días de Santos, S.A.
- Fadiman, J. y Frager, R. (2010). *Teorías de la personalidad*. Sexta edición. México: Alfaomega.
- Gondra, R. (1978). *La psicoterapia de Carl Rogers. Sus orígenes, evolución y relación con la psicología*. 2da edición corregida. Bilbao: Desgüe

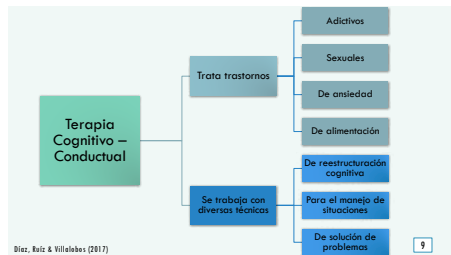
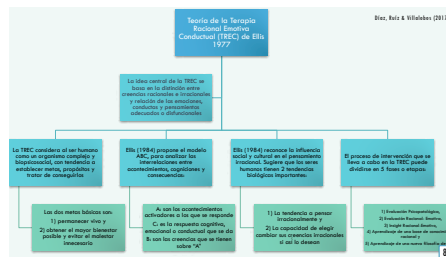
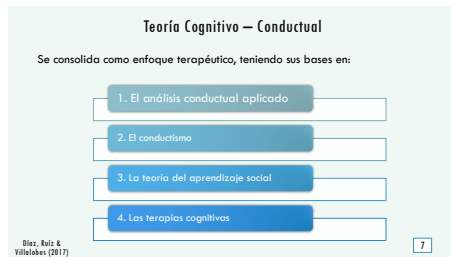
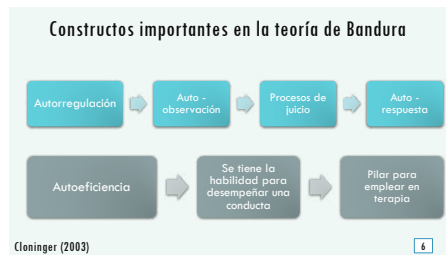
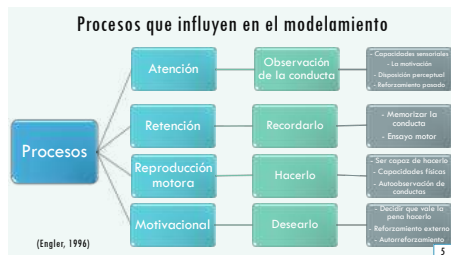
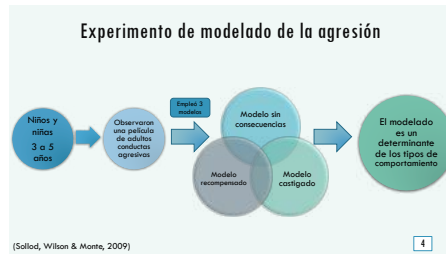
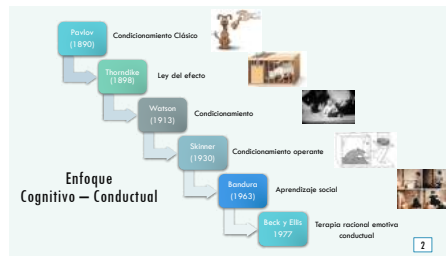
9

f) Teorías Cognitivo – Conductual.

Teorías Cognitivo – Conductual

Prof. Karla Romina Medina Pérez
ENP 5 "José Vasconcelos"

1



Evaluación Cognitiva

Estos son algunos de los instrumentos que se emplean

Área de intervención	Instrumento
Depresión	<ul style="list-style-type: none"> Inventario de depresión de Beck. Escala para ideación suicida de Beck. Escala de actitudes disfuncionales. Cuestionario automático de pensamientos.
Miedo y ansiedad	<ul style="list-style-type: none"> Escala de evasión social y angustia. Prueba de creencias irracionales. Inventario de ansiedad de Beck. Cuestionario compulsivo obsesivo de Maudsley.
Trastornos de alimentación	<ul style="list-style-type: none"> Prueba de bulimia revisada. Prueba de investigación bulímica Edimburgo. Prueba de actitudes alimentarias.
Habilidades sociales	<ul style="list-style-type: none"> Inventario de asertividad Rathus. Encuesta de interacciones heterosexuales. Escala de timidez de Stanford. Inventario de creencias de relaciones.
Relaciones de pareja	<ul style="list-style-type: none"> Encuesta de actitud marital. Estándares de relaciones específicas.

10

REFERENCIAS

- Díaz, G., Ruiz, F. & Villalobos, C. (2017). *Manual de técnicas y terapias cognitivas conductuales*. Bilbao: Desclée.
- Bandura, A., Walters, R. (1979). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. 4ª ed. España: Alianza Universidad.
- Sollod, R. N., Wilson, J. P., Monte, C. F. (2009). *Teorías de la personalidad. Debajo de la máscara*. Octava edición. México: Mc Graw Hill.

11

g) Trastornos de la personalidad y su evaluación.

1

Trastornos de la personalidad y su evaluación

Profesora: Karla Romina Medina Pérez
ENP 5 "José Vasconcelos"

2

Trastornos de personalidad (TP)

- Son una falta en el desarrollo de identidad del mismo y del funcionamiento interpersonal del individuo.
- Existen 2 manuales que definen y clasifican a los TP:
 1. Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-V)
 2. Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas Relacionados con la Salud (CIE-10)

(Ipparone & Solano, 2015)

3

Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-V)

El orden de trastornos va desde la infancia, seguido de la adolescencia, la adultez y terminando con la edad avanzada.

Diez grupos de trastornos	
1. Trastorno del neurodesarrollo.	11. Trastornos del sueño-vigilia.
2. Espectro de la esquizofrenia y otros trastornos psicóticos.	12. Distonías sexuales.
3. Trastorno del estado de ánimo.	13. Distoria de género.
4. Trastorno de ansiedad.	14. Trastornos disociativos, del control de los impulsos y de la conciencia.
5. Trastorno obsesivo-compulsivo y otros relacionados.	15. Trastornos relacionados con sustancias y adicciones.
6. Trastorno relacionado con trauma y factores de estrés.	16. Trastornos cognitivos.
7. Trastornos disociativos.	17. Trastornos de la personalidad.
8. Trastorno de síntomas somáticos y otros relacionados.	18. Trastornos psicóticos.
9. Trastorno de la conducta alimentaria y de la ingesta.	19. Otros factores que pueden requerir atención clínica.
10. Trastorno de elección.	

(Asociación Americana de Psiquiatría, 2013)

4

Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas Relacionados con la Salud (CIE-10)

Trastornos de la personalidad y del comportamiento del adulto (F60-F69)

10 Trastornos específicos de la personalidad	
F60.0	Trastorno paranoide de la personalidad.
F60.1	Trastorno esquizoide de la personalidad.
F60.2	Trastorno disociado de la personalidad.
F60.3	Trastorno de inestabilidad emocional de la personalidad.
F60.4	Tipo impulsivo.
F60.5	Tipo límite.
F60.6	Trastorno histérico de la personalidad.
F60.7	Trastorno narcisista de la personalidad.
F60.8	Trastorno antisocial (con conducta de evitación) de la personalidad.
F60.9	Trastorno dependiente de la personalidad.
F61	Otros trastornos específicos de la personalidad.
F62	Trastorno de la personalidad en especificación.

(Organización Mundial de la Salud, 2000)

5

Trastorno mental según DSM-V

Un síndrome con relevancia clínica. Características:

- Describen procesos en personas.
- Causan discapacidad o molestia en el desempeño socio-personal o laboral.
- Pueden ser conductuales o psicológicos.

Una colección de síntomas.

(Morrison, 2014)

6

Trastorno de la personalidad (TP) según DSM-V

"Son conjuntos de rasgos que se han vuelto rígidos y actúan para generar una devianza al individuo, hasta el punto de que comprometen su desempeño o le generan tensión".

Los trastornos de personalidad:

- Por lo general inician al final de la adolescencia.
- Afectan aspectos múltiples de la vida laboral, personal y social.
- Permiten una comprensión del comportamiento de los pacientes.
- Ayudan a tener conocimiento del manejo de pacientes.

(Morrison, 2014)

7

Diagnóstico de un trastorno de la personalidad

1. Entrevista clínica.
2. Métodos de evaluación: proyectivos y/o psicométricos.
3. Estudio de la manifestación es clínica del individuo.
4. Diagnóstico a través de criterios del DSM-5 o la CIE-10.

(Asociación Americana de Psiquiatría, 2013)

8

Clasificación de los trastornos de la personalidad según DSM-V

Grupo A	Grupo B	Grupo C
Paranoide	Antisocial	Evitación
Esquizoide	Límite	Dependiente
Esquizotípico	Histórico	Obsesivo-Compulsivo
	Narcisista	

(Asociación Americana de Psiquiatría, 2013)

9

Video: trastornos de la personalidad de la Facultad de Medicina -UNAM

https://www.youtube.com/watch?v=FDQ9V_33d4w

10

Tratamiento

Psicológico	Psiquiátrico
1. Psicoterapia	1. Psicoterapia
2. No se indican fármacos	2. Indicar fármacos
3. Llevar seguimiento psicofarmacológico	3. Llevar seguimiento farmacológico
4. Trabajar en conjunto con familia	4. Trabajar en conjunto con familia

11

Referencias

- Asociación Americana de Psiquiatría. (2013). Manual diagnóstico y estadístico de trastornos mentales: DSM-5, 5ª ed. Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Ipparone, M. F. y Solano, A. C. (2015). Evaluación de la personalidad normal y sus trastornos. Teoría e instrumentos. Buenos Aires: Lugar Editorial S. A.
- Morrison, J. (2015). DSM-5: Guía para el diagnóstico clínico. 1ª ed. México: El manual Moderno.
- Organización Mundial de la Salud, OMS. (2000). Clasificación de los trastornos mentales y del comportamiento: con glosario y criterios diagnósticos de investigación: CIE-10. CDI-10. Guía de Boleto de la clasificación CIE-10. Madrid: Editorial Panamericana.

https://www.youtube.com/watch?v=FDQ9V_33d4w

Profesora: Karla Romina Medina Pérez
ENP 5 "José Vasconcelos"

h) Trastornos de la personalidad.

Trastornos de la personalidad:
narcisista y obsesivo – compulsivo
según el DSM-V

Profesora: Karla Romina Medina Pérez
ENP 5 "José Vasconcelos"

Trastorno de la personalidad narcisista (TPN) según el DSM-V

Algunas de las características de este trastorno pueden ser:

- Tienen actitudes de:
 - Grandesa (de la conducta y de sus fantasías) y
 - De sed de admiración
- Son prepotentes y a menudo exageran sus logros (los elogios y los elogios son propensos por naturaleza no necesariamente implican un TP)
- Tienen una autoestima frágil y con frecuencia consideran que carecen de valía
- Son en extremo sensibles a lo que otros piensan acerca de ellos y necesitan recibir cumplidos

Profesora: Karla Romina Medina Pérez
ENP 5 "José Vasconcelos"

(Liporane & Solano, 2015)

Comprenden poco los sentimientos y las necesidades de los otros ya que tienen ausencia de empatía

Fantasean con un éxito y envían a quienes lo han logrado. En el trabajo pueden sufrir por problemas interpersonales

Buscan admiración, para conseguiría exagerar sus propias habilidades y logros. Tienen a preocuparse por el arreglo

Inicia en la adolescencia o poco después de los 20 años

Profesora: Karla Romina Medina Pérez
ENP 5 "José Vasconcelos"

(Asociación Americana de Psiquiatría, 2013)

The psychology of narcissism de W. Keith Campbell

Profesora: Karla Romina Medina Pérez
ENP 5 "José Vasconcelos"

Trastorno de la personalidad obsesivo-compulsivo (TPOC) según el DSM-V

Algunas de las características de este trastorno pueden ser:

- El perfeccionismo y la rigidez caracterizan a estas personas
- Con frecuencia son adictos al trabajo
- Necesitan planear de manera meticulosa sus actividades medio su propio placer
- Tienen dificultad para expresar afecto y carecen de generosidad
- Insisten en que otras personas hagan las cosas a su manera
- Su atención se centra en: los detalles, la organización y las reglas en cualquier actividad
- Tienen a ser indecisos
- Pueden resistirse a desechar objetos que ya no necesitan

Profesora: Karla Romina Medina Pérez
ENP 5 "José Vasconcelos"

(Morrison, 2014)

Trastorno de la Personalidad Obsesivo-Compulsivo (TPOC)

- Se diagnostica con más frecuencia en varones que en mujeres
- Se concentran con gran intensidad en el control, el orden y la perfección
- Se resisten a la autoridad de otros, pero insisten en la propia
- Muchos pacientes con TPOC no presentan compulsiones, aunque algunos pueden destruir TOC
- Esas conductas pueden interferir con su eficacia en el trabajo o en situaciones sociales
- Pueden mostrarse indiferentes e insensibles en torno a los valores morales y los valores
- Inicia en la adolescencia o poco después de los 20 años

Profesora: Karla Romina Medina Pérez
ENP 5 "José Vasconcelos"

(Liporane & Solano, 2015)

El TOC desmitificado de Natascha M. Santos

Profesora: Karla Romina Medina Pérez
ENP 5 "José Vasconcelos"

Las características de los trastornos de personalidad descritas con anterioridad, pueden ser muy generales y/o sencillas, sin embargo para diagnosticar un trastorno debe realizarlo un especialista en el área y seguir los pasos:

- Entrevista clínica
- Aplicar algún método de evaluación proyectiva y/o padrones
- Estudio de las manifestaciones clínicas del individuo
- Diagnóstico a través de criterios del DSM-5 y la CIE-10

Profesora: Karla Romina Medina Pérez
ENP 5 "José Vasconcelos"

Referencias

- Asociación Americana de Psiquiatría. (2013). *Manual diagnóstico y estadístico de trastornos mentales: DSM-5*. 5ª ed. Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Liporane, M. F. y Solano, A. C. (2015). *Evaluación de la personalidad normal y sus trastornos. Teoría e instrumentos*. Buenos Aires: Lugar Editorial S.A.
- Morrison, J. (2015). *DSM-5: Guía para el diagnóstico clínico*. 1ª ed. México: El manual Moderno.
- <https://www.youtube.com/watch=arJy3hXIE8>
- <https://www.youtube.com/watch=DhIRewDc-E>

Profesora: Karla Romina Medina Pérez
ENP 5 "José Vasconcelos"