



**Universidad Nacional Autónoma de México**

**Facultad de Estudios Superiores Iztacala**

**METAPSIKOLOGÍA DE CONTEXTOS COMO HERRAMIENTA  
PRÁCTICA PARA EL TRABAJO EN EDUCACIÓN ESPECIAL**

**T E S I S**  
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA  
P R E S E N T A

Ricardo Gabriel Avilés Trujeque

Directora: Dra. **Carolina Rosete Sánchez**

Dictaminadores: Lic. **María de los Ángeles Campos Huichán**

Lic. **Liliana Molina Zozoaga**



Facultad de Estudios Superiores  
**IZTACALA**

Los Reyes Iztacala, Edo. de México, 2022



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**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

Ha sido todo un recorrido y ha marcado una evolución en mi persona el desarrollo y la culminación de esta tesis. He podido dar cuenta del potencial con el que cuento para vivir y abordar la realidad de una manera respetuosa, pero no ingenua. Considero que, como psicólogo egresado de la FES Iztacala, ahora es mi deber aportar a la sociedad y a la humanidad los conocimientos que me ha aportado la Universidad, considerando los distintos grupos de personas que la han integrado.

Siendo congruente con mis principios y con la genuina gratitud que tengo, dedico algunas palabras de agradecimiento para las personas que han marcado mi vida y el transcurso de mi formación profesional:

A mis abuelas y abuelos Benny, Alicia, Gabriel y José, ya que a través de ellos he recibido los principios, enseñanzas y las bases para ser la persona que soy.

A mi familia que, con su amor, confianza, apoyo incondicional y permanente motivación, me ha sido posible salir adelante a lo largo de mi vida.

A mi mamá Norma, ya que a ella le debo a su amor, su empatía, a la crianza que me dio y a su apoyo, el hecho de que quiera superarme día con día, dándome la seguridad de que lograré lo que me proponga sin dejar de lado nunca la humildad y la nobleza que me caracteriza.

A mi papá Mario, que desde que nací se dedicó a brindarme las oportunidades para llegar a ser una persona de bien, educada y mostrarme la importancia de la familia y, cómo ésta, a pesar de que inadvertidamente tiene reorganizaciones, no deja de tener un papel vital en mi vida.

Gracias también por todas las madrugadas para llevarme a la estación del tren.

A mi hermano José Mario, quien, día con día, estando físicamente cerca o lejos, nunca ha dejado de confiar en mí, reconocer mis logros, extenderme la palma de su mano y su entrañable amor, por lo que me ha permitido continuar con mi vida y mis estudios aún en los momentos que la situación familiar no era la más fácil.

A mi hermana Ariadna, quien, en todas las etapas de mi vida me ha acompañado, amado y enseñado, entre otras cosas, que entre hermanos siempre nos tendremos el uno al otro en los momentos más felices para compartir sonrisas y alegrías, así como en los momentos de pesadez, donde podemos encontrar consuelo, calidez y amor.

A mi tío José Antonio, quien, a lo largo de mi proyecto de tesis, me aportó genuinamente su apoyo, acompañamiento y motivación para concluir esta etapa y continuar con mi proyecto de vida.

A Chanel y a Coco, quienes no me han dado otra cosa más que alegría y me han acompañado en mis noches de desvelo al realizar trabajos de la Universidad.

A la UNAM, que me ha abierto las puertas y ha permitido que me forme como psicólogo, así como me ha permitido conocer a personas con quienes he establecido sinceras amistades y, también, conocer a los distintos docentes de quienes me apropio valiosas enseñanzas y conocimientos.

A la maestra Carolina Rosete, quien me ha tenido la confianza y me ha apoyado para realizar mi tesis a lo largo de casi dos años.

A la maestra María de los Ángeles Campos y la maestra Liliana Molina, quienes aceptaron ser mis sinodales y formar parte de mi proceso de formación profesional.

Al maestro Jesús Lara quien, desde que tuve la oportunidad de conocerlo, siempre se ha mostrado con la apertura para enseñarme y transmitirme sus conocimientos.

A Sofi y a su mamá, la señora Laura, a quienes considero mucho, ya que formaron parte de mi primera experiencia profesional.

A la vida, que nunca dejará de darme la oportunidad de tener experiencias y de conocer qué siento, cómo las siento y por qué las siento, en este periodo tan efímero al que llamamos *vida*, donde ni el mismo universo como lo conocemos está exento de la bella temporalidad implícita del tiempo.

Extiendo también mi agradecimiento a las personas que aceptaron colaborar para el desarrollo de mi tesis.

## DEDICATORIA

A mi primo Emmanuel.

A mi primo Octavio.

A mi madrina Gaby.

Soy su legado y debo aportar todo lo bueno que hay en mí a las personas que me rodean, así como ustedes lo hicieron conmigo.

Gracias.

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>1</b>
<b>Capítulo 1. EL TEMA DE ESTUDIO: LA METAOBSERVACIÓN SOBRE LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN PSICOLOGÍA .....</b>	<b>4</b>
1.1 Planteamiento y definición del propósito de estudio .....	4
1.2 Delimitación del tema de tesis .....	4
1.3 Justificación.....	5
1.4 Objetivos de la tesis .....	5
1.4.1 Objetivo general .....	6
1.4.2 Objetivos específicos.....	6
<b>Capítulo 2. EL PARADIGMA DE LA METAPSICOLOGÍA DE CONTEXTOS EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL.....</b>	<b>9</b>
2.1 Antecedentes y devenir del marco teórico de la Metapsicología de Contextos.....	9
2.1.1 Trabajo en el Centro de Desarrollo Educativo Comunitario Chalma .....	12
2.2 Ciencias de la Complejidad y la transdisciplina .....	15
2.3 Metapsicología de Contextos .....	27
2.3.1 Fundamentos conceptuales de la Metapsicología de Contextos .....	31
2.3.2 Implementación teórico-práctica de la Metapsicología de Contextos en el ámbito de la Educación Especial.....	44
2.4 Formación profesional en la Carrera de Psicología: FES Iztacala .....	51
2.4.1 Planes de Estudio en la Carrera de Psicología: FES Iztacala .....	52
<b>Capítulo 3. METODOLOGÍA PARA METAOBSERVAR EL PROCESO DE FORMACIÓN PROFESIONAL .....</b>	<b>60</b>
3.1 Presentación del capítulo .....	60

3.2 Metaobservación del proceso de formación profesional .....	61
3.3 Descripción de las técnicas para la contextualización de los datos obtenidos .....	62
3.3.1 Historia de vida transgeneracional .....	63
3.3.2 Entrevistas.....	64
3.3.2.1 Entrevistas a docentes .....	65
3.3.2.1.1 Guión de preguntas a docentes.....	65
3.3.3.2 Entrevistas a compañeros de generación.....	69
3.3.3.2.1 Guión de preguntas a compañeros de generación .....	69
3.3.3.3 Entrevistas a madres de familia participantes en el servicio dado en el CDEC ....	71
3.3.3.3.1 Guión de preguntas a madres participantes en el servicio dado del CDEC .....	72
<b>Capítulo 4. RESULTADOS .....</b>	<b>76</b>
4.1 Presentación del capítulo .....	76
4.2 Metaobservación multidimensional de las entrevistas realizadas a compañeros de generación .....	77
4.2.1 Características generales de la Generación 2017-2020 de la Carrera de Psicología en la FES-I.....	77
4.2.2 Perfil general de las personas entrevistadas .....	80
4.2.3 Motivaciones para ingresar a la Carrera de Psicología.....	81
4.2.4 Experiencias durante la formación básica en la Carrera de Psicología .....	83
4.2.5 Experiencias durante las prácticas profesionales supervisadas .....	87
4.2.6 Experiencias personales (vivenciales, existenciales, biológicas).....	94
4.2.7 Consideraciones finales sobre las entrevistas a compañeros de generación.....	100
4.3 Metaobservación multidimensional de las entrevistas realizadas a docentes .....	102
4.3.1 Formación académica y experiencia profesional .....	103
4.3.2 Experiencia en la formación profesional .....	105
4.3.3 Relación profesional con la tradición teórica .....	109
4.3.4 Experiencias como formadores de psicólogos.....	112
4.3.5 Experiencias profesionales durante la pandemia .....	117



4.3.6 Consideraciones finales sobre las entrevistas a docentes .....	121
4.4 Metaobservación multidimensional de las entrevistas realizadas a madres de familia receptoras del servicio en el CDEC.....	122
4.4.1 Perfil general de las personas entrevistadas .....	122
4.4.2 Primer contacto con el CDEC “Ave Fénix” .....	128
4.4.3 Impresiones y valoración de los servicios del CDEC.....	131
4.4.4 Pandemia por COVID-19 .....	133
4.4.5 Propuestas de las entrevistadas .....	136
4.4.6 Consideraciones finales sobre las entrevistas a madres de familia.....	138
<b>CONCLUSIONES Y PROSPECTIVAS .....</b>	<b>140</b>
<b>REFERENCIAS .....</b>	<b>145</b>

## INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo se abordaron temáticas transversales respecto a la formación profesional en la Carrera de Psicología de la FES Iztacala. Fue necesario realizar un amplio recorrido teórico para poder sustentar el trabajo empírico realizado a partir del marco teórico de la Metapsicología de Contextos (MPC). Consideré importante realizar mi trabajo de titulación desde este marco teórico debido a que en el transcurso de la Carrera me encontré con distintos sesgos que limitaron el potencial de aprendizaje a profundidad de las distintas tradiciones que hay en Psicología. Estos sesgos se identifican desde la práctica docente en los primeros años de la formación y en la tácita hegemonía teórica proveniente de décadas atrás que ha promovido la fragmentación de la realidad, cegueras paradigmáticas y la visión unidimensional y limitada de que solo hay “una” Psicología o forma de hacerla.

Desde que cursé la práctica avanzada de Educación Especial, desde la tradición de Complejidad y Transdisciplina, tuve el primer contacto directo con la Metapsicología de Contextos y con ésta pude encontrar la manera de romper con el pensamiento unidimensional en la Psicología. Cabe aclarar que la MPC no busca posicionarse por encima de otras teorías, sino que da cuenta de ellas, las contextualiza, reconoce sus alcances y limitaciones en la dimensión de la realidad que abordan. Se puede decir que la Metapsicología de Contextos es “la psicología de las psicologías” puesto que, desde su epistemología, le es posible observar las problemáticas que se presentan desde un panorama más amplio, viendo a las problemáticas multidimensionalmente y sin cristalizar la realidad en la que habitan, lo que permite aportar propuestas para dar soluciones desde la raíz del problema, desde lo no directamente observable.

Con el conocimiento que la MPC me ha aportado, logré reconocer el colonialismo intelectual el cual está presente en la formación de psicólogas y psicólogos, en este caso considerando la implementación del Nuevo Plan de Estudios de la Carrera de Psicología. Dentro de este colonialismo se encuentra la preocupante realidad de que no sólo en Psicología, sino en las distintas áreas de conocimiento, se considera que los saberes importados de otras civilizaciones, sobre todo la occidental, es lo máximo a lo que se puede aspirar, demeritando el conocimiento desarrollado a nivel nacional.

De acuerdo con lo anteriormente expuesto, parto de que en el desarrollo del presente trabajo me posicioné como sujeto epistémico (aportación de la MPC) y me di a la tarea de metaobservar mi proceso de formación profesional, considerando que soy parte de la primera generación de egresados con el Nuevo Plan de Estudios de la Carrera y tengo experiencia en el acercamiento de los distintos ámbitos que la conforman. Me pareció relevante conocer el papel que toman los distintos grupos de personas que están presentes en la formación profesional, por lo que en el desarrollo del trabajo entrevisté a docentes con más de 25 años de experiencia que han supervisado las prácticas profesionales de psicólogos(as) desde el anterior plan de estudios de la FES-I. Entrevisté también a compañeros egresados de mi generación para dar cuenta de las experiencias que ellos tuvieron con la puesta en marcha del Nuevo Plan de Estudios, su tránsito por la etapa básica de la formación y en la etapa de prácticas profesionales supervisadas. En un tercer grupo de personas entrevistadas, tuve oportunidad de contactar a madres de familia que forman parte del servicio brindado en el CDEC Ave Fénix (sede de la práctica avanzada de Educación Especial desde la tradición de Complejidad y Transdisciplina), ya que aportan experiencias y metaobservaciones del trabajo y desempeño que tenemos las y los psicólogos en formación trabajando con ellas y con sus hijas(os).

Ahora bien, respecto a la estructura del presente trabajo, en el primer capítulo me aboco a describir la delimitación y justificación de la tesis, el propósito de la misma, así como los objetivos específicos que me planteo abordar. En el segundo capítulo me dedico a dar una revisión teórica de cuatro principales aspectos: 1. Antecedentes y prospectiva del marco teórico de la MPC, 2. Hablo acerca de las Ciencias de la Complejidad y la Transdisciplina que la MPC retoma para el trabajo en Educación especial, 3. En el siguiente subapartado profundizo en los fundamentos conceptuales de la MPC y su implementación teórico-práctica en el ámbito de Educación Especial y, finalmente, 4. Menciono las generalidades de la formación profesional en la Carrera de Psicología de la FES-I, contemplando el anterior y el Nuevo Plan de Estudios.

El tercer capítulo se enfoca en describir las técnicas que empleé para la recolección de la información. En el cuarto capítulo plasmo los resultados obtenidos de las distintas entrevistas que realicé. Me centré en metaobservar multidimensionalmente las experiencias de los distintos grupos de personas entrevistadas; di cuenta de las distintas dimensiones presentes en el proceso de formación profesional en los distintos tiempos y contextos que se presenta. En este capítulo y en las conclusiones del trabajo me permito hacer algunas propuestas y aportes para la mejora de la formación profesional en el Nuevo Plan de Estudios de la Carrera, ya que tan sólo van cinco años de la puesta en marcha de este Plan y hay áreas de oportunidad que se pueden trabajar.

# 1. EL TEMA DE ESTUDIO: LA METAOBSERVACIÓN SOBRE LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN PSICOLOGÍA

## ***1.1 Planteamiento y definición del propósito de estudio***

Exponer a través de metaobservaciones multidimensionales el proceso de formación profesional en la Carrera de Psicología y en el ámbito de Educación Especial, sustentándolas en el paradigma de la Metapsicología de Contextos.

## ***1.2 Delimitación del tema de tesis***

El presente trabajo se realizó a partir de experiencias recabadas en el transcurso de mi formación profesional en la Carrera de Psicología, empleando las herramientas teóricas y metodológicas que aprendí en la práctica avanzada de Educación Especial en quinto y sexto semestre desde agosto del 2018 hasta el mes de julio del 2019.

La información obtenida en la tesis se obtendrá utilizando una metodología cualitativa, realizando distintas metaobservaciones multidimensionales de la formación profesional en distintos contextos: la facultad, la comunidad y la vida profesional al terminar los estudios de licenciatura, vinculando las experiencias de tres grupos de personas que estuvieron presentes en mi propia formación: compañeros, docentes y madres que participan en el servicio de Educación Especial.

### **1.3 Justificación**

La metaobservación de mi formación profesional me permitirá fortalecer mi propia formación como psicólogo, puesto que estaré en condiciones de ubicar las fortalezas, logros, retos y barreras específicos adquiridos durante mi formación. Desde luego, el ubicar a cada uno de esos elementos me brinda la posibilidad de trabajar sobre esas áreas de oportunidad para mejorar continuamente mi desempeño profesional. En suma, este trabajo de tesis se justifica en la medida en que mejorará mi formación profesional y retroalimentará la implementación curricular, de la misma manera que me permitirá dar propuestas para la mejora de la práctica docente y el servicio social del Nuevo Plan de Estudios de la Carrera de Psicología de la FES Iztacala.

Además, la tesis aporta a la Metapsicología de Contextos (MPC) en el sentido de que proporciona una aplicación de los métodos de metaobservación y de autorreflexión propuestos desde dicha corriente. En suma, esta tesis se justifica porque emplea el marco interpretativo de la MPC con fines de investigación, aportando datos empíricos a su acervo.

### **1.4 Objetivos de la tesis**

En el siguiente cuadro se explicitan los objetivos generales y particulares del presente trabajo, así como su relación con las técnicas y métodos de investigación para abordarlos.

### 1.4.1 Objetivo general

---

#### Objetivo de la tesis

---

Metaobservar mi proceso de formación profesional como psicólogo en el ámbito de Educación Especial empleando herramientas teóricas y metodológicas de la Metapsicología de Contextos.

---

### 1.4.2 Objetivos específicos

Niveles de análisis	Objetivos generales	Objetivos específicos
Importancia para mi formación profesional.	Metaobservar mi experiencia obtenida en el transcurso de la práctica de educación especial.	<p>→ Realizar metaobservaciones referidas al conjunto de vivencias, experiencias y situaciones existenciales atravesadas en mi proceso de formación profesional.</p> <p>→ Efectuar metaobservaciones multidimensionales referidas a la adquisición y aprendizaje del saber institucional a través de las</p>

---

---

		<p>materias cursadas durante la etapa de formación básica en la Carrera de Psicología.</p> <p>→ Hacer metaobservaciones referidas a la práctica profesional supervisada relacionada con la MPC.</p>
<p>Importancia para la Psicología en cuanto ámbito de conocimiento y de práctica.</p>	<p>Metaobservar la formación de las y los psicólogos de la FES Iztacala considerando la implementación del Nuevo Plan de Estudios.</p>	<p>→ Conocer la concepción de maestros de la Carrera de Psicología hacia la formación actual de los estudiantes.</p> <p>→ Conocer la concepción de egresados de la Carrera de Psicología respecto a su formación profesional.</p> <p>→ Metaobservar la propuesta teórica de la Metapsicología de Contextos para el ámbito de la Educación Especial.</p>

---



---

Importancia para los receptores de las intervenciones, en la comunidad del CDEC Ave Fénix.	Metaobservar la intervención psicopedagógica que, desde la Metapsicología de Contextos, se diseñó para implementarla y evaluarla en el caso de familias que acuden al servicio de Educación Especial en el CDEC Ave Fénix	→ Metaobservar las intervenciones por parte de las asesoras y asesores en el CDEC Ave Fénix. → Conocer los aportes de la MPC para la Educación Especial.
--	---	---

---

## 2. EL PARADIGMA DE LA METAPSICOLOGÍA DE CONTEXTOS EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

“El mundo hay que fabricárselo uno mismo, hay que crear peldaños que te suban, que te saquen del pozo. Hay que inventar la vida porque acaba siendo verdad”

Ana María Matute

### ***2.1 Antecedentes y devenir del marco teórico de la Metapsicología de Contextos***

La presente investigación parte de experiencias recabadas en la práctica de Educación Especial y Rehabilitación desde la tradición de Complejidad y Transdisciplina, utilizando herramientas teórico-metodológicas que aporta el paradigma de la Metapsicología de Contextos (MPC), así como los fundamentos epistemológicos que lo sostienen.

La Metapsicología de Contextos surge como un proyecto académico que se consolida en el 2003 (Alcaraz, Lara y Salinas, 2007; Alcaraz, 2012,) por parte de un grupo de psicólogos de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala que han dedicado su trabajo y esfuerzo a la Educación Especial; con la experiencia de más de 30 años de labor en el ámbito, investigaron e identificaron distintas limitantes del paradigma positivista en la Carrera de Psicología desde su primer Plan de Estudios (Rosete, Aguilera, Salinas, Ávila y Dorantes, 2007). Hicieron visible que la concepción unidimensional de la realidad de la cual se deriva el trabajo de docentes y de estudiantes de prácticas conductuales, no terminaba de dar respuesta a las problemáticas emergentes y complejas a las que se enfrentaban con niños y sus madres que solicitaban el servicio de Educación Especial.

Conforme se daba paso a las primeras generaciones de estudiantes de Psicología en la entonces, Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala (ENEP-I), estudiantes y docentes de la Carrera, motivados por sus diversas e insatisfechas necesidades, se dispusieron a comenzar la búsqueda de distintas opciones teóricas, metodológicas y profesionales para satisfacer aquellas demandas tanto personales como sociales e institucionales que atravesaron como psicólogos formados con el primer plan de estudios. Alcaraz et al. (2007) manifiestan que, antiguamente, en la Carrera de Psicología era muy evidente la justificación institucional que mantenía la hegemonía de la Psicología experimental como la única opción teórica que se ofrecía a nuestro país para afrontar las complejas problemáticas en distintos campos, como lo es la educación, la salud, la vivienda, el trabajo y el medio ambiente.

Es así que, desde finales del siglo XX, docentes de la ENEP-I insertos en el ámbito de Educación Especial y Rehabilitación (EER) discutieron, problematizaron y reconocieron los límites teóricos, metodológicos y epistemológicos de una sola corriente teórica de la Psicología para atender a niños con alguna necesidad educativa especial (NEE), por lo que Rosete, Alcaraz y Nieto (2012a) comentan lo siguiente:

La reflexión sobre nuestra labor docente, como investigadores en la producción de conocimiento y como profesionales de la EER, nos llevó a la conclusión de que nuestro papel no se limita a sustituir una teoría como la conductista, por alguna otra corriente teórica del desarrollo psicológico como la psicogenética de Piaget, la psicoanalítica de Freud o la histórico-cultural de Vigotsky, entre otras; lo que nos condujo a la necesidad de construir una nueva formulación epistemológica de los procesos psicológicos (p. 154)

Era necesario abordar las problemáticas que se presentaban con otro enfoque que visibilizara la pluralidad que hay en Psicología, se reconoció la necesidad de una metateoría que diera

cuenta de sí misma donde señalara tanto sus bondades como sus límites, teniendo amplios alcances culturales, siendo responsable con la vida y la Naturaleza (Lara, 2008). Las posibilidades teóricas y metodológicas con las que se contaban en la carrera de Psicología resultaban insuficientes para responder a las fuertes demandas del país, además de que estas mismas posibilidades teórico-metodológicas han provocado *cegueras paradigmáticas* al dirigir las observaciones a una sola dimensión de la realidad, fragmentándola y poniéndola en una parcela con respecto a la vasta *multidimensionalidad* de la cual forma parte.

El grupo de docentes que ha trabajado la línea de la MPC, ha estado acercando a sus alumnos a un conocimiento que les permite contextualizar la producción del conocimiento existente y poder someterlo al reconocimiento de sus alcances y limitaciones, esto al enfrentar una demanda social en este tiempo y espacio geográfico (Rosete, Alcaraz, López, Herrera, Solís, Chaparro, Mendoza, Lara, Salinas, Olvera y Ávila, 2012b).

Entre las bondades de la Metapsicología de Contextos, se encuentra la posibilidad de vinculación con otros saberes, ya que esta tradición tiene como sustento una epistemología que abre espacios desde un nivel filosófico con otras teorías para ubicar sus puntos ciegos y rebasarlos, dando cuenta de la realidad de las y de los mexicanos para poder posicionar a cada psicólogo (en este caso) como generador de conocimiento contextualizado (Rosete et al., 2012a). Actualmente, la epistemología que apuntala a la MPC es la Meta-epistemología de contextos, propuesta del maestro Jesús Lara Vargas (2022) que se ha comenzado a difundir dentro de la misma UNAM, como en otros países, entre ellos: Brasil, Chile, Venezuela, Colombia, Bolivia, Angola y Mozambique.

Asimismo, dentro de la tradición de Complejidad y Transdisciplina del Nuevo Plan de Estudios de la Carrera de Psicología y el grupo de docentes que la integran, continúan laborando activamente con el fin de aportar avances para el ámbito-tradición. Actualmente están en marcha postulados como la *Psicología compleja* del maestro René Alcaraz (2022) y la

*Meta-epistemología de Contextos* del maestro Jesús Lara (2022) así como investigaciones con respecto a intervención en el ámbito de Educación Especial y desarrollo de la práctica docente por parte de las maestras Carolina Rosete y María de los Ángeles Campos (2015, 2017, 2018, 2019).

Es importante señalar que la MPC se ha nutrido del trabajo en el ámbito de Educación Especial y Rehabilitación, en el Centro de Desarrollo Educativo Comunitario “Chalma”, el que ha estado en servicio como sede para docentes y estudiantes de psicología de la FES-I por más de 30 años. La creciente población de personas con alguna NEE llevó a buscar opciones teóricas y metodológicas que permitieran identificar y trabajar en la complejidad de estos casos, los cuales incluyen tanto a la persona en sí, como a su cuidador o responsable que, como históricamente y geográficamente se ha visto, es la madre (Rosete, Alcaraz, Lara, Salinas y Aguilera, 2010).

Es así que se ha confirmado la validez y la importancia de la implementación y el uso de la MPC en el ámbito de Educación Especial a partir del servicio brindado tanto en la Clínica Universitaria de Salud Integral (CUSI) de la FES Iztacala como en el Centro de Desarrollo Educativo Comunitario (CDEC) Chalma; sedes donde desde hace más de 30 años, psicólogas y psicólogos han sido formados profesionalmente con ética, calidad humana y respeto a la vida (en todas sus representaciones) teniendo la oportunidad de conocer un planteamiento distinto al hegemónico para abordar e intervenir con esta población.

### ***2.1.1 Trabajo en el Centro de Desarrollo Educativo Comunitario Chalma***

El desarrollo de la Metapsicología de Contextos está estrechamente vinculada con el trabajo que se ha realizado por parte de docentes y estudiantes de la carrera de Psicología en la sede

del Centro de Desarrollo Educativo Comunitario “Chalma”, ya que es aquí donde se reconocen las limitantes del empleo de un paradigma unidimensional para atender a personas que solicitan los servicios de Educación Especial; las demandas sociales y la necesidad de trabajar a partir de un paradigma que reconociera la multidimensionalidad de la vida de las personas con alguna Necesidad Educativa Especial (NEE), fueron factores clave para el desarrollo de la MPC y del creciente trabajo en el CDEC.

El CDEC Chalma está ubicado en la periferia de la delegación Gustavo A. Madero (CDMX) y Tlalnepantla de Baz (Estado de México). Como contexto histórico y sociodemográfico se pueden comentar las siguientes situaciones:

- El CDEC Chalma se encuentra localizado en una zona que perteneció antiguamente a ejidos donde se practicaba la agricultura y ganadería en el siglo XIX.
- En la década de 1970 se fraccionan los ejidos de la región y surge la posibilidad de comenzar a construir viviendas para miles de personas migrantes de provincia que llegaban a la Ciudad para buscar una oportunidad laboral y mejorar su calidad de vida. Sin embargo, el gobierno le delegó a los colonos la tarea de construir sus propias casas, así como pagar la construcción de servicios públicos, en este caso luz y drenaje. Eran evidentes las condiciones de extrema pobreza en aquella época (Rosete y García, 2017).
- Los habitantes de la comunidad de San Miguel Chalma no tenían muchas opciones para llevar a sus hijas e hijos con alguna Necesidad Educativa Especial (NEE) a atenderse o fomentar su desarrollo.

Teniendo como antecedente lo anterior, es así como a principios de la década de 1980 se le encomienda acudir a la comunidad de San Miguel Chalma a un grupo de docentes y estudiantes de la carrera de Psicología de la entonces ENEP Iztacala que, inicialmente, se encontraban en el programa de Servicio social “Asesoría psicológica en el ámbito comunitario”.

Como objetivo principal tuvieron que atender la inclusión educativa de los hijos con NEE de las mamás que solicitaban el servicio de los psicólogos. De forma paralela se inició la búsqueda de un espacio físico más adecuado que el patio de las casas de algunas madres de familia para poder brindar en mejores condiciones el servicio de Educación Especial para la comunidad (Rosete y Salinas, 2008). Se identificó la necesidad de re-conceptualizar la concepción que tenían las madres con respecto a sus hijos, ya que consideraban la situación de ellos como “*el problema de mi hijo*”. Fue necesario trascender de la condescendencia hacia sus hijos a una genuina *aceptación* de su realidad.

Con el paso de los años y con mucho esfuerzo, se logró construir el CDEC Chalma. Continuó el servicio de atención para niñas y niños con algún problema de lenguaje, problema de aprendizaje y/o alguna lesión orgánica, también fue posible dar atención a sus cuidadoras, en este caso, madres y abuelas mediante la promoción de autogestión y empoderamiento de ellas mismas, así como talleres y pláticas individuales diseñadas específicamente para problemáticas que emergían dentro de la misma comunidad en pro del desarrollo social, educativo y emocional.

Es importante dar cuenta de las distintas dimensiones de la vida de las personas (física, alimenticia, familiar, escolar, de salud, laboral, económica, emocional, religiosa, entre otras) ya que observar cada una de estas, permite identificar la complejidad de la realidad que viven y de las problemáticas con las que acuden las familias al solicitar el servicio de Educación Especial.

Otro elemento importante por el que se caracteriza la atención psicológica en el CDEC es que se realiza trabajo multidisciplinario, llevando a los niños que acuden al Centro a realizarse estudios de la vista y médicos dentro de la FES Iztacala; la meta es llegar a establecer un trabajo transdisciplinar, que supere la mirada tradicional unidimensional y fragmentada de los distintos saberes y disciplinas, en este caso, las áreas educativas y de salud. En el trabajo transdisciplinar se crean modelos conceptuales compartidos del problema y

se integran para intervenir a través y más allá de varias disciplinas (García, Arboleda, González, Solorzano, Bracho, Henao, y Aguirre, 2017; Ramos, 2015).

Actualmente el trabajo en el CDEC Chalma continúa. El trabajo de las madres de familia con sus hijos, de la mano de las psicólogas y psicólogos en formación (orientados por sus docentes) que realizan su servicio social en el Centro, ha permanecido presente aún después de poco más de tres décadas, lo que da cuenta de la calidad y relevancia del trabajo hecho con la MPC como sustento teórico-metodológico en el ámbito de Educación Especial.

## **2.2 Ciencias de la Complejidad y la transdisciplina**

Dentro de la formación en Psicología, a lo largo del tiempo han emergido distintas posturas teóricas y metodológicas. Institucionalmente e históricamente se ha tenido la tradición de rescatar y tratar de homologar saberes de otras civilizaciones, particularmente, la civilización occidental.

Como parte de una nueva búsqueda de saberes que se ajustaran y dieran cuenta de la realidad de las y los mexicanos, es que dentro de la FES Iztacala un grupo de docentes e investigadores se dieron a la tarea de desarrollar ese conocimiento *propio* que reconociera y permitiera articular la realidad y las problemáticas de la población mexicana.

México es un país rico en diversidad tanto cultural, étnica, lingüística, de biodiversidad, climática, gastronómica, religiosa y más; pero, por otro lado, el país también cuenta con una preocupante brecha económica entre sus habitantes: pobreza, desigualdad en cuanto oportunidades de desarrollo y crecimiento personal, donde quienes se han visto más beneficiados son esencialmente empresarios y políticos (Regalado, 2020); se vive en un país donde todavía predomina una sociedad machista, desde hace un par de décadas se ha visto



un aumento exponencial de la violencia e inseguridad. El país vive anclado al neoliberalismo que no ha traído otra cosa más que incertidumbre derivada de que esos saberes importados de países que tienen sus propias características y realidad, no empatan ni van a empatar en su totalidad con la dinámica compleja, particularmente de la población mexicana. Es necesario rediseñar desde las políticas educativas en México para discutir y proponer nuevos modelos educativos para equipar a los profesionales en formación con conocimientos más amplios, diversos e irlos encaminando a laborar en ambientes multi y transdisciplinarios (Morales y Haro, 2013).

Ahora bien, las Ciencias de la Complejidad son una manera novedosa de hacer ciencia, puesto que se vinculan y relacionan los saberes de diferentes disciplinas dando lugar a la *transdisciplina*. La transdisciplina es una manera de trabar en, entre y más allá de las disciplinas posibilitando la convergencia de un mismo proceso de las ciencias exactas, las ciencias sociales y las ciencias humanas, en el caso del presente trabajo, la Psicología. La transdisciplinariedad implica poder comprender la multidimensionalidad de nuestro conocimiento (Piña, 2015).

La idea de transdisciplinariedad implica que los expertos conozcan los límites de sus propias disciplinas y que superen la parcelación que, tradicionalmente, se ha formado entre ellas (Paoli, 2019). El vínculo que se construye entre disciplinas permite avanzar en el conocimiento utilizando conceptos equivalentes entre disciplinas, valores y ética profesional, esta forma de trabajo contribuye a un desarrollo humano sustentable, en todo momento respetando a la naturaleza. Dentro de las bondades del trabajo transdisciplinar, a diferencia de la multidisciplinaria y la interdisciplinaria, es que se cuenta con un alto grado de cooperación y coordinación con respecto a un propósito en común entre las disciplinas en cuestión. Hay autores que definen a la multidisciplinaria como “el nivel primario de coexistencia espontánea de disciplinas de diversos tipos que participan en un proceso incipiente de integración del saber y

de acciones con pobre cooperación y coordinación”; a la interdisciplina como “el nivel más complejo de integración en el que se establecen interacciones entre dos o más disciplinas, sin abandonar sus paradigmas cognitivos propios” (Plancarte y Ortega, 2010), la tabla 1 muestra algunas de las diferencias entre los distintos modos de trabajo descritos anteriormente.

El trabajo transdisciplinar permite comprender e intervenir en la realidad de las personas, misma que, como se ha comentado anteriormente, es multidimensional y está inscrita hologramáticamente en un contexto particular. La transdisciplina en psicología es una organización-conocimiento que permite establecer lazos, vínculos, similitudes y diferencias con otras ciencias, saberes y tipos de conocimiento, ésta tiene un sentido y comprensión *de y ante* la vida, de lo humano, desde la referencialidad del *siendo* humano y lo psicológico (Ávila y Salinas, 2008; Piña, 2015). El *siendo humana(o)* es considerado de esa manera desde la MPC porque desde esta propuesta se sustituye al “ser” estático de la razón griega y romana, por un individuo en proceso continuo de construcción multidimensional, contextualizado y encarnado en la realidad, que es dinámica (Rosete, 2012)

**Tabla 1.**

*Características de la Multidisciplina, Interdisciplina y Transdisciplina*

	Multidisciplina	Interdisciplina	Transdisciplina
Nivel	Primario	Más complejo	Elevado y eficiente
Actividad	Compartida, impuesta desde arriba	Compartida y participativa. Aparición de un líder	Alto grado de participación, democrática y eficientemente coordinada

Lenguaje	No hay lenguaje común ni epistemología	Aparecen términos comunes	Común y necesario para el trabajo en equipo
Paradigma	Se mantienen en cada disciplina	Propios logrando mejores métodos, técnicas y procedimientos mixtos	Se crean nuevos paradigmas cognitivos, métodos, técnicas y procedimientos
Comunicación	Existen limitaciones	Mayor comunicación	Alta para la solución de problemas concretos
Nivel de acción	Pobre o bajo	Mayor eficacia sin alcances holísticos	Mayores soluciones con un impacto holista y sustentable

*Nota.* Tabla rescatada del trabajo escrito por Plancarte y Ortega (2010, p. 45)

Dentro de las Ciencias de la Complejidad se retoma la Teoría general de sistemas, ya que esta aporta elementos valiosos para la Complejidad de acuerdo con los planteamientos de los distintos autores que la han conformado, entre ellos están: Ludwig von Bertalanffy, Thomas Kuhn, Rapoport, Mesarovic, Heinz von Foerster y Ashby, Niklas Luhmann, Robert Wiener, Claude Shannon y Warren Weaver, John von Neumann y Morgenstern, Alan Turing, Humberto Maturana y Francisco Varela (Gutiérrez, 2013). Para efectos del presente trabajo, se retomarán las aportaciones de autores que han abordado el tema de la Complejidad en sus obras.

Partiendo de que el origen etimológico de la palabra *sistema*, en el latín tardío como *systema* (Veschi, 2018), se describe como un “Conjunto de cosas que relacionadas entre sí ordenadamente contribuyen a determinado objeto” (Gutiérrez, 2013), Ludwig von Bertalanffy aporta la Teoría General de Sistemas (TGS) para las Ciencias de la Complejidad.

Dentro de los conceptos que aporta Bertalanffy en la Teoría General de Sistemas, se encuentra el de *homeostasis*, el cual refiere especialmente a los organismos vivos concebidos

como sistemas adaptables. Los procesos homeostáticos operan ante la dinámica variación de las condiciones en el ambiente con el fin de compensar internamente al sistema que lo rige, bloqueando, complementando o sustituyendo los cambios que se presentan, esto con el fin de mantener su estructura sistémica. Para Bertalanffy, la TGS debería ser establecerse como un mecanismo de *integración* entre las ciencias naturales y sociales y, al mismo tiempo, fungir como instrumento básico para la formación y preparación de científicos (Arnold y Osorio, 1998; Gutiérrez, 2013). Bertalanffy y Morin coinciden en que sus aportes surgen en respuesta al agotamiento de los enfoques analítico-reduccionistas acompañados de sus principios monocausales para así proponer (cada uno desde sus obras) un conocimiento que religue las partes al todo, el todo a las partes y las partes entre sí; de hecho, comparten algunos conceptos, como lo son el de *recursividad*, *organización*, *emergencia* y, por supuesto, *complejidad* (Arnold y Osorio, 1998; Morin, 1996).

Desde el ámbito de la Biología, Maturana y Varela (2001) realizaron aportes valiosos para la concepción multidimensional de los seres humanos. Estos autores desarrollan la noción de *autopoiesis*, que se retoma en el trabajo en Educación Especial, para explicar el proceso circular o *recursivo* de reproducción de los seres vivos; ellos lo denominaron *la organización de lo vivo* (Agüero, 2010). Propusieron que los seres vivos se producen a sí mismos a través de la producción y la recursividad de sus elementos y componentes. Los componentes dinámicos a los que refieren son la percepción, sensación y la emoción; estas cualidades se visibilizan a partir de su acción sobre el contexto y son al mismo tiempo parte de él, ya que lo crean partiendo de su interacción con él (Rosete, et al., 2012a). Por su parte, Francisco Maturana brinda aportes para las Ciencias de la Complejidad en Psicología hablando de distintas aportaciones conceptuales, entre ellas: la percepción, la inteligencia, el aprendizaje, las emociones, el conversar y el lenguaje (Rosete, 2015).

La *cibernética de segundo orden* del físico austriaco Heinz von Foerster aporta elementos clave a las teorías de la Complejidad. La noción de *observación de segundo orden* ha contribuido al desarrollo de la cibernética, a la terapia sistémica, al constructivismo psicológico y a la sociología sistémica de Niklas Luhmann (Lara, 2008). A su vez, Heinz von Foerster reconoce la noción de autopoiesis de Maturana y Varela, él considera a esta noción como "...la hechura de uno mismo (...) dar cuenta de uno mismo. Si ustedes tienen un sistema autopoietico que genera su propia norma de control, entonces es autónomo" (von Foerster, 1998, p. 640). De acuerdo con Santiago (2013), de la cibernética también se desprende la idea de *circularidad* a través del concepto de *retroalimentación*, definido como la capacidad de respuesta para el mantenimiento de un estado de equilibrio, que deriva a la regulación del sistema tras la ruptura del equilibrio.

A partir de la cibernética de los sistemas observadores, Heinz von Foerster consideró que la cibernética debía afrontar un nuevo modelo epistemológico donde el observador formara parte del sistema, no que estuviera fuera de él, mostrándose ajeno; se le otorga al observador un papel determinante en la construcción del conocimiento y de la realidad, mismos que están relacionados tanto recursivamente como hologramáticamente (Lara, 2008; Santiago, 2013).

Con respecto a la compleja teoría de los sistemas de Luhmann, su eje central es el reconocimiento del concepto de complejidad como elemento fundamental y que, a su vez, fundamenta la comprensión de la realidad (Castro, 2011). Para Niklas Luhmann, el concepto de complejidad es producto de un constructo teórico y de la observación; el concepto es creado a partir de un conjunto de referencias dinámicas y de la relación con los contextos en los que ha sido generado. La *complejidad* es la relación y la unidad de la diversidad, la complejidad implica libertad epistemológica frente a la determinación ontológica estática y frente a la unidimensionalidad; complejidad y dinamismo son dialógicos, puesto que se complementan: el dinamismo es irreversible, la complejidad tiene un componente temporal (Rosete, 2008).

Dentro de la obra de Luhmann, se encuentran varios conceptos de diversos ámbitos del conocimiento, mismos conceptos que se encuentran en las obras tanto de Bertalanffy, Maturana, Varela y Morin, cada uno con su respectiva formación, nacionalidad y periodo histórico desde donde fundamentaron sus aportes (Agúero, 2010; Luhmann, 1998). Aludiendo al término de *sistema*, puede remitir a lo siguiente:

El concepto de sistema remite a una forma de representar u organizar fenómenos que representan componentes de diversa naturaleza material y en las cuales confluyen diferentes procesos en forma interdefinida (...). En tanto una representación, los sistemas se construyen por parte de un sujeto de conocimiento. Un elemento central de esta construcción es el recorte de algunos elementos de la realidad, relegando otros al entorno. Esta decisión es luego reinsertada en el análisis de la evolución del sistema, siguiendo un modelo de sistema abierto y de estructura disipativa (Becerra, 2020, p. 5).

Dentro de la Teoría de Sistemas Sociales (TSS), Luhmann describió de manera metódica a la *sociedad* como *sistema*, este sistema se constituye únicamente por la comunicación. De acuerdo con su teoría, el sistema social reproduce la comunicación de la misma manera en que los seres vivos producen y reproducen la vida y los sistemas psíquicos producen y reproducen la conciencia (Urteaga, 2010).

Por su parte, se retoman los postulados del pensamiento complejo de Edgar Morin (1999) para las Ciencias de la Complejidad, ya que este busca dar una mirada alternativa al paradigma de la simplicidad y su pensamiento “único” que considera que la realidad es la misma para todas las personas a lo largo y ancho de mundo. Se consideró necesario poder tener una alternativa epistemológica que diera cuenta de la complejidad de las fuertes problemáticas de la sociedad mexicana; era preciso pasar de una mirada unidimensional-tradicional-simplista a una mirada que permitiera articular lo que se había estado separando y fraccionando. En el paradigma de simplicidad se trabaja implícitamente a partir de la

fragmentación y reducción de las partes; hay una separación ontológica dualista entre sujeto y objeto, derivado del tradicional pensamiento cartesiano. En la tabla 2 se sintetizan las principales diferencias entre la noción de la realidad de los paradigmas de simplicidad y complejidad. El pensamiento complejo es un pensamiento que relaciona, no divide.

Etimológicamente hablando, complejidad está relacionado al término *complexus* (del latín) y significa “lo que está tejido en conjunto”; a diferencia de los sistemas teóricos tradicionales, el pensamiento complejo es un modo de religación de las partes al todo, el todo a las partes y las partes entre sí, pero tiene la conciencia de que es imposible conocer el todo (Morin, 1996; Osorio, 2012).

**Tabla 2.**

*Principales diferencias de la noción de la realidad entre el paradigma de la simplicidad y el paradigma de la complejidad.*

PARADIGMA DE LA SIMPLICIDAD	PARADIGMA DE LA COMPLEJIDAD
Noción de Realidad	Nociones de Realidad
Sólo hay una realidad	Hay multiplicidad de realidades en función del observador, de las culturas y las civilizaciones
Homogénea	Heterogénea
Lineal	Sistémica
Ordenada	Caótica, desordenada
Realidad que se descubre	Realidad que se construye
Perfectamente matematizable	Cuantitativa y cualitativa
Simple	Compleja
Estática	Dinámica
Determinista	Determinista e indeterminista
Realidad unívoca	Realidad multidimensional
Una noción de tiempo y espacio separados y estáticos.	Una pluralidad de tiempos y espacios articulados y dinámicos.

---

Un hombre abstracto, androcéntrico, homogéneo, impersonal y acultural.

---

Un siendo humana(o) dinámico, contextualizado y cultural.

---

*Nota:* Esta tabla pertenece al material didáctico del curso introductorio a la práctica avanzada de Educación Especial desde Complejidad y Transdisciplina. Como parte de este material didáctico, hay una tabla donde se describen las diferencias metodológicas entre estos dos paradigmas y otra tabla con las principales diferencias epistemológicas de ambos paradigmas, estas tablas se pueden encontrar en los anexos del trabajo.

Morin brinda la oportunidad de una reformulación del pensamiento a partir de los *operadores del pensamiento complejo*, los cuales ayudan a observar la realidad desde un punto de vista que relaciona, no aísla. Los operadores del pensamiento complejo son los siguientes: hologramaticidad, emergencia, sistematicidad, dialógica, auto-eco-organización, auto-implicación y recursividad.

*Emergencia.*- En las realidades organizadas *emergen* cualidades con propiedades y características nuevas a las que se les puede llamar “emergencias”. Estas emergencias surgen de la organización del todo con las partes donde aquellas emergencias no son reducibles a los elementos que las componen, y tampoco son la suma de las partes (Osorio, 2012). En estas realidades organizadas surgen *cualidades nuevas* que propiamente no existían en las partes aisladas, es una cualidad que no se deja descomponer (Morin, 1996). Para Morin (2006a) la emergencia es un producto de organización inseparable del sistema (en tanto que todo), que aparece no solamente a nivel global, sino eventualmente a nivel de los componentes que lo conforman.

*Hologramaticidad.*- Es el principio que permite concebir que en una organización no sólo las partes están en el todo, sino que el todo está en el interior de las partes. Para dar un ejemplo, en cada célula está la totalidad de la información genética del organismo (Osorio,



2012), yendo a un nivel macro-contextual, la sociedad, como todo, se halla en cada persona, a través de su lenguaje, de su cultura y de sus normas (Morin, 1996).

*Dialógica.*- Este operador permite relacionar temas antagonistas que, naturalmente, se contraponen, pero se complementan y son inseparables en la complejidad de su existencia (Morin, 1996). La lógica es la complejidad de los antagonismos, dos lógicas, dos principios se unen sin que la dualidad se pierda en la unidad. Para poder describir la dinámica de un sistema complejo es vital concebir una dialógica: un diálogo de lógicas entre orden/desorden/organización y entre aquello que es antagónico y complementario (Osorio, 2012). Por dar un ejemplo, el orden y desorden son dos enemigos: uno suprime al otro, pero, al mismo tiempo, en ciertos casos, colaboran y producen la organización y complejidad (Morin, 2005).

*Sistematicidad.*- En este operador, la idea sistémica y organizacional, parte relacionando el conocimiento de las partes con el conocimiento del todo (Morin, 1996). Morin rescata el *Pensamiento de Pascal*: "siendo todas las cosas causadas y causantes (...) yo tengo por imposible conocer las partes sin conocer el todo, así como conocer el todo sin conocer particularmente las partes". El todo y las partes están organizados *sistemáticamente* de manera intrínseca.

*Auto-eco-organización.*- Este operador del pensamiento complejo nos permite conocer a la realidad más allá de una visión determinista estricta, donde lo que se crea, se crea no solamente en el azar y en el desorden, sino mediante procesos auto-eco-organizadores; cada sistema crea sus propios determinantes y sus propias finalidades para subsistir (Morin, 2006b). Este principio es válido para todo ser vivo que, para sobrevivir, debe auto-eco-producirse y auto-eco-organizarse, esto gastando y sacando energía, información y organización del ecosistema en donde existe (Morin, 1996). Como comenta Osorio (2012), todo fenómeno autónomo (auto-organizador, auto-productor, auto-determinado) debe ser considerado en

relación con “su” entorno o ecosistema sin que esto signifique una reducción del objeto a la red de relaciones que lo constituyen.

*Recursividad.*- En este operador del pensamiento complejo los productos y los efectos son al mismo tiempo causas y productores de lo que los produce. Un ejemplo, el proceso del remolino: cada momento del remolino es producido y, al mismo tiempo, productor. La idea recursiva es una idea que rompe con la idea lineal de causa/efecto, de producto/productor, de estructura/superestructura, ya que, lo que es producido, está relacionado con aquello que lo ha producido en un ciclo auto-eco-constitutivo, auto-eco-organizador y auto-eco-productor (Morin, 2005).

*Autoimplicación o principio de reintroducción del que conoce en todo conocimiento.*- Este operador opera la *restauración* del individuo y no oculta el problema cognitivo central, todo conocimiento es una reconstrucción-traducción que hace una mente-cerebro en una cultura y tiempo determinados. Trasladándolo a términos empleados en la MPC, se habla de que todo conocimiento y área de saber, se debe contextualizar para dar cuenta de sus alcances, bondades y limitaciones, esto permite tener un uso pleno de la inteligencia (Morin, 1999).

Dentro de la Complejidad se retoman los conceptos de la *incertidumbre* y la *indeterminación* al considerar a la realidad como dinámica y no causal. Durante décadas, para personas adeptas tanto de las prácticas como de postulados de la ciencia clásica derivado del pensamiento simplista, les ha resultado difícil concebir como “válida” a la complejidad como paradigma heurístico en las ciencias; muestra de ello, Morin (2004) comenta lo siguiente:

Hubo una resistencia muy fuerte contra la física cuántica, porque los físicos clásicos decían: "es el retorno a la barbarie, no es posible situarse en la indeterminación cuando desde hace dos siglos todas las victorias de la ciencia han sido las del determinismo". Ha sido necesario el éxito operacional de la física cuántica para que, finalmente, se

comprenda que la nueva indeterminación constituía también un progreso en el conocimiento de la misma determinación (p. 2)

Se puede hablar de que existe una *disonancia empírica* o perturbación empírica (Lara, 2012b) cuando un sistema teórico no puede integrar los datos empíricos que lo contradicen. Se retoma el concepto de disonancia cognitiva del área clínica en Psicología para dar cuenta de las dificultades que tienen las teorías con la llegada de nuevos marcos referenciales de la realidad. Continuando con lo anterior, una disonancia cognitiva es lo que sienten las personas cuando entran en conflicto dos o más cogniciones ya sean dos situaciones actitudinales que se contraponen o, por otra parte, una creencia y una conducta realizada que no coinciden (EVALMED, 2013). En el plano epistemológico, y retomando la idea de Lara (2012b) que a su vez se sustenta en el pensamiento de Morin (2006b), un sistema de ideas es autodoxo, se dirige en función de sus principios y reglas para tender a hacerse ortodoxo; cuando un paradigma torna a ser algo implícito, resulta en adquirir un poder monopolista dentro de las personas que son partidarias a él generando de forma paralela cegueras paradigmáticas. Cuando la lógica de un sistema de ideas o un sistema teórico identifica un potencial riesgo externo proveniente de nuevos marcos referenciales, este mismo sistema se cierra debido a la disonancia empírica que le causa el conflicto con este “riesgo” que aparece.

Es importante señalar que, como parte del proceso de desarrollo de las Ciencias de la Complejidad descritas anteriormente, también la Metapsicología de Contextos se encontraba en proceso de creación en un contexto geográfico ajeno al occidental. Este marco teórico surge como parte de distintos docentes con inquietudes de trabajar mediante un marco teórico que superara la visión unidimensional del paradigma de la simplicidad, esto a partir de la segunda mitad de la década de 1970 en la zona metropolitana de la Ciudad de México. El desarrollo teórico-metodológico de la MPC se abordará en el siguiente apartado.

### **2.3 Metapsicología de Contextos**

Como parte de los avances propuestos por parte del grupo de docentes actualmente insertos en el ámbito de Educación Especial desde la Complejidad y Transdisciplina y el ámbito de Investigación desde Complejidad y Transdisciplina, se concretó la Metapsicología de Contextos, que a su vez está consolidada y sostenida por los últimos aportes de filosofía de la ciencia y la Metaepistemología de Contextos (Lara, 2012a). Estos aportes se realizaron a partir de identificar la necesidad que tienen los psicólogos mexicanos de utilizar conceptos de mayor cobertura ontológica, es decir, conceptos que abarquen más realidad de la acotada por las teorías actuales y de mayor poder epistemológico, esto para que se diera cuenta de la complejidad y multiculturalidad de México (Lara, 2008).

Ahora bien, el lector al llegar a este punto se podrá preguntar, ¿Qué es la Metapsicología de Contextos?, para dar respuesta a esta pregunta se puede recurrir tanto a la definición que más se ha difundido dentro de la comunidad académica de la FES Iztacala, esta definición la aporta el maestro Alcaraz (2012), él define a la MPC como un *marco interpretativo de la realidad* donde se construye un conocimiento propio dentro de la psicología reflexionando epistemológicamente cómo la realidad psíquica está afectada directamente por nuestro contexto civilizacional y los magnoparadigmas que lo rigen. Para efectos del presente trabajo, se prefiere seguir la definición de la MPC aportada por el maestro Lara (2012a), quien desde un principio deja claro que la Metapsicología de Contextos no pretende constituirse en una *teoría*, la MPC se constituye en un *marco teórico* o, en sentido estricto, en un *marco meta-teórico* (marco de segundo orden, siguiendo el pensamiento de von Foerster) que da cuenta de las corrientes teóricas ubicadas en un primer orden de observación y que a su vez no cristaliza la realidad y el pensamiento.

El aparente inacabamiento de la MPC puede reflejar deficiencia estructural para quienes no conocen a profundidad el planteamiento, pero esa misma circunstancia de aparente incompletud es aprovechada para ganar en flexibilidad, apertura y *creatividad* al abordar la realidad psicológica, misma que no es unidimensional, unívoca, ni es estática. Las corrientes teóricas de la psicología en la actualidad provienen del extranjero, por lo que fueron diseñadas conforme propósitos y a una población ajena a Latinoamérica que es multicultural (Lara, 2012b); además, son teorías que fueron elaboradas hace más de 50 años, en un contexto histórico y geográfico particular. A partir de que hay distintos modelos teórico-metodológicos en psicología, suelen haber distintas explicaciones para un fenómeno en particular de acuerdo al paradigma que lo está estudiando, lo que puede llegar a incurrir en contradicciones. Esto sucede porque cada modelo pretende poseer un cuerpo teórico acabado (estático), completo y explicativo de la totalidad de la dimensión de la realidad estudiada, lo cual exhibe una arrogancia teórica por parte de los profesionales adscritos a ese modelo y, a su vez, demuestra una *ceguera paradigmática* respecto a la epistemología de su propio modelo, es decir, no se ocupa de cuestionarse *cómo* es que está estudiando u observando la realidad desde su enfoque particular (Orozco, 2008).

La Metapsicología de Contextos (MPC) retoma los principios de las Ciencias de la Complejidad desde una perspectiva contextual y transdisciplinar cuyo interés central es el estudio y conocimiento de procesos y sistemas psicológicos contextualizados, así como sus interrelaciones, dinamicidad y multidimensionalidad en la construcción del siendo humana(o) (Rosete. et al., 2012a).

Las teorías psicológicas de la actualidad que están ligadas al paradigma de la modernidad son *unidimensionales*. Su visión e interpretación de la realidad está elaborada considerando una de las dimensiones de ésta, fragmentándola y separándola de todas las demás (Rosete, et al., 2012a). La Metapsicología de Contextos, por su parte, brinda la

oportunidad de reflexionar y observar cómo observamos la realidad y las múltiples dimensiones que componen al ser humano. Desde las teorías psicológicas que están derivadas del paradigma de la modernidad, se basan en el principio de simplificación-reducción y se limitan a considerar una sola dimensión de la realidad de los seres humanos, separándola y parcelándola de las demás, a esto refiere la unidimensionalidad (Alcaraz, 2012).

La MPC también puede ser vista como “la psicología de las psicologías” (visto desde un segundo orden), esto no supone situar a la MPC por encima de teorías psicológicas, da cuenta de ellas y las vincula con *otras áreas* del conocimiento. Rebasa los límites ontológicos de la misma psicología para articularla e integrarla con la historia, la antropología, la sociología, la biología, la economía, la política, la religión, entre otras. A su vez, la MPC afirma que toda teoría o modelo (incluida ella misma) tiene límites ontológicos que pueden trascenderse si el conocimiento que genera se incorpora en nuevos cortes ontológicos de la realidad y en sistemas metaepistémicos que conviertan en materia de estudio lo siguiente: el conocimiento generado por las teorías, las mismas teorías, a los autores de las teorías y sus modos de pensamiento, el contexto en el que surgen y dónde serán usadas las teorías; así como sus tecnologías que derivan (Alcaraz, 2008).

La MPC no pretende observar a las distintas teorías científicas “desde abajo”, deslumbrándose por ellas ni absorbiéndolas de forma mimética, por el contrario, les realiza observaciones de segundo, tercer, cuarto y quinto orden (según sea el caso) para contextualizarlas observando la filosofía que gobierna esa teoría, como la modernidad o la posmodernidad, y la civilización específica a la que pertenecen las instancias anteriores; como finalmente, en el cotejo de dicha teoría con lo análogamente parecido efectuado en otras civilizaciones ajenas a lo occidental (Lara, 2008).

La MPC renuncia a la disputa por “la verdad” con las distintas teorías, asumiendo que lo que en este momento y espacio se considera como “verdad” o “realidad” en otro contexto

puede considerarse de manera diferente. Una teoría debe *orientar*, contextualizar y potencializar (mas no colonizar la conciencia) las estrategias cognitivas y metacognitivas de sus usuarios (Lara, 2012b). La aseveración anterior incita a cada psicólogo en formación a pensar por sí mismo su realidad, sin que esto signifique que se descarte la coexistencia con los otros y las relaciones recíprocas que se establecen (Alcaraz, 2012); de lo contrario se caería en el mismo juego del pensamiento fraccionario, el cual se busca superar.

En este capítulo ya se ha comentado acerca de la implementación teórica de la Metapsicología, pero hace falta comentar acerca de los *Contextos*, cómo se conceptualizan y se retoman a partir de la propuesta de la MPC. Teniendo en cuenta que existen diferentes niveles de *realidad*, la cual, por otra parte, no sólo está constituida por lo “empírico” en “abstracto” según la costumbre académica, sino que además ocurre en un *contexto*. Los fenómenos psicológicos no sólo se ajustan a los propios de la disciplina en cuestión, sino también se incluyen los realizados *por* el usuario de la ciencia, es decir, los procesos psicológicos del psicólogo mismo, reconociendo de esta manera su implicación en el proceso de producción de conocimiento. Lara (2008) aporta la noción de contexto que, para efectos del presente marco teórico, se da en diferentes dimensiones:

- Dimensión empírica del contexto. El fenómeno psicológico en sí, acompañado por la geografía y por la situación sociocultural específica donde ocurre.
- Dimensión personal del contexto. Conformada a su vez por dos dimensiones: los procesos de construcción psicocorporal del psicólogo y la pasta cultural -o configuración étnica- con la que está constituido. En este ejercicio también se considera al destinatario de la ciencia.
- Dimensión eidética del contexto. Los sistemas de ideas que emplea el psicólogo para estudiar y abordar los fenómenos de nuestra disciplina: una particular teoría científica, su filosofía, o usando la modernidad o la posmodernidad según sea el caso.

- Dimensión civilizacional del contexto. La civilización en tanto magno paradigma oculto que prefigura todos los contextos anteriores (p. 93).

De estas dimensiones del contexto, dos son las centrales: la dimensión *personal* (micro-contexto-proceso) y la dimensión civilizacional (macro-contexto-proceso). Para la MPC es imprescindible conocer el contexto en el que se hace cualquier afirmación o acción para comprender su significado. Desde esta perspectiva, ninguna actividad humana puede existir sin contexto (Alcaraz, 2012).

La noción de contexto es empleada como un referente central para este marco teórico, tanto en un sentido epistemológico como en un sentido metodológico, significa la superación del abstraccionismo platónico caracterizado por la acción de las teorías científicas, de la filosofía y sus categorías, cuando desapegan a los individuos y a las instituciones de la vida y de la cultura en la que existen, para colocarlas en un espacio ordenado, ascético y con características homogéneas para la humanidad entera (Lara, 2012b).

### **2.3.1 Fundamentos conceptuales de la Metapsicología de Contextos**

Dentro de la Metapsicología de Contextos existen distintas categorías de segundo orden que permiten dar cuenta de las múltiples dimensiones presentes en la vida, de los contextos en los cuales se habita hologramáticamente. Este marco teórico se ha construido en torno a tres ejes contextuales, que son pilares para comprender la magnitud, la estructura y los efectos del contexto en el que ocurren los procesos y fenómenos psicológicos (Alcaraz, 2012):

1. Estructura conceptual
2. Sujetos epistémicos
3. Procesos temporales



Para superar la confusión que genera la parcelación y fragmentación ontológica de las actuales teorías en psicología, la MPC construye y propone un modelo conceptual tridimensional que ilustra la *estructura conceptual* de las distintas teorías psicológicas, el cual ha sido denominado “pastel de tres pisos”. Visto desde una observación de primer orden, lo psicológico está fragmentado en distintas teorías que abordan una dimensión de la realidad, de acuerdo con la metáfora del pastel, cada teoría supone una rebanada del primer piso del pastel.

Cada teoría psicológica está apuntalada por un sustrato filosófico, visto desde una observación de segundo orden, este sustrato filosófico pocas veces se explicita a lo largo de la enseñanza de la psicología, pero siempre está ahí presente. Pocos psicólogos y psicólogas se han ocupado de estudiar cómo se relaciona la teoría con la filosofía que la sustenta; el sustrato filosófico hace alusión al piso que sostiene a las rebanadas que están por encima de él (las teorías psicológicas).

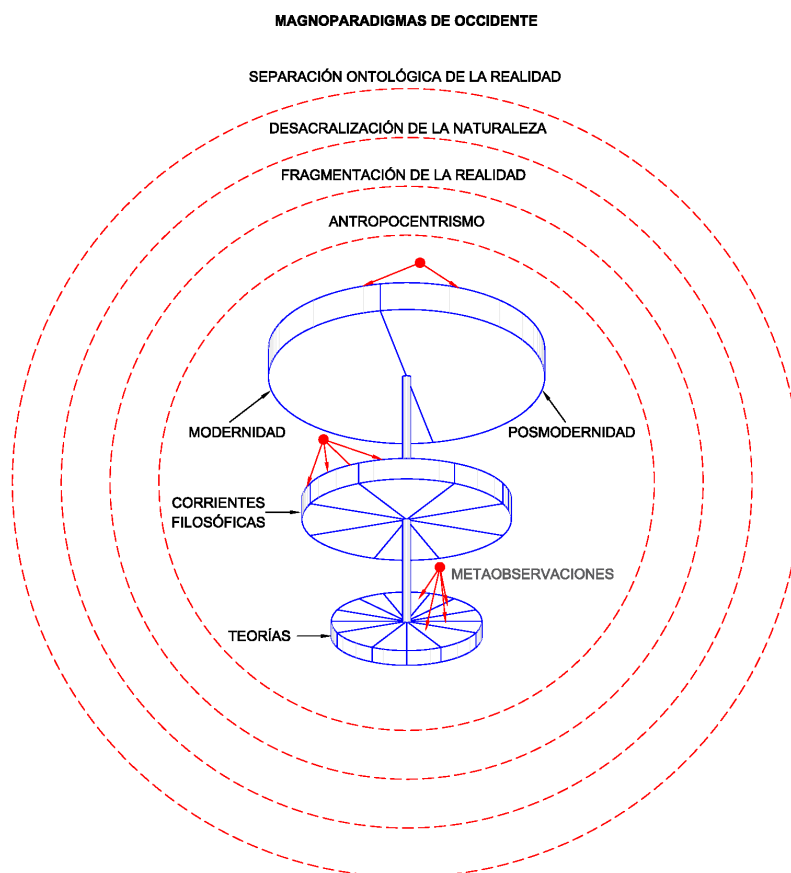
Siguiendo la analogía del pastel, hay un tercer piso, más grande e inadvertido que corresponde a las corrientes del pensamiento, la *modernidad* y la *posmodernidad*, las cuales gobiernan y sustentan a cada uno de los sistemas filosóficos del segundo piso (Alcaraz, 2012).

Gracias al imperialismo intelectual de la civilización occidental (Lara, 2008), no sólo la psicología obedece a la estructura conceptual anteriormente descrita: la misma filosofía, la biología, la sociología, la antropología, la pedagogía, y demás áreas del conocimiento se subordinan a esa estructura conceptual y a *cuatro magnoparadigmas*. De acuerdo a la meta-epistemología de contextos, magnoparadigmas de manera tácita gobiernan y envuelven de manera virtual todos los aspectos de la civilización occidental: sistemas de ideas, instituciones, categorías, Estados, teorías, sistema educativo o individuos en su particularidad étnica-existencial. Se puede recurrir a la figura 1 para tener una idea ilustrada de cómo se concibe al pastel de tres pisos y a los cuatro magnoparadigmas de occidente, estos últimos se describirán a continuación:

1. Separación ontológica de la realidad: El hombre occidental se concibe a sí mismo como *sujeto* separado de la realidad, distinto e independiente de todo los demás, a lo que considera como *objeto*. Genera un conocimiento simplista, unidimensional y desvinculado del contexto.
2. Desacralización de la naturaleza: Le quita el carácter sagrado a todo aquello que no es el “hombre blanco”, concibiéndolo como “objeto”, “cosa”, “mercancía” o “bienes” que están a su disposición para usarlas, consumirlas y destruir impunemente. Retira el *sumo respeto* a la Naturaleza, esto es, la pérdida del más elemental sentido común al *faltarle al respeto a la vida* como a los propios seres humanos y a las futuras generaciones.
3. Fragmentación de la realidad: Fragmenta la realidad en categorías separadas de su contexto y las define “en sí mismas”, considerándolas universales, ahistóricas y aculturales. Impide una mirada global, hologramática y contextual.
4. Antropocentrismo: Considera al hombre-macho-blanco como la máxima creación de la naturaleza, creado a imagen y semejanza de Dios; por tanto, todo lo demás gira alrededor de él y es secundario. Es una manera depredadora y misógina de ejercer el conocimiento (Alcaraz, 2012; Lara, 2022).

**Figura 1**

*Pastel de tres pisos y magnoparadigmas que lo sostienen.*



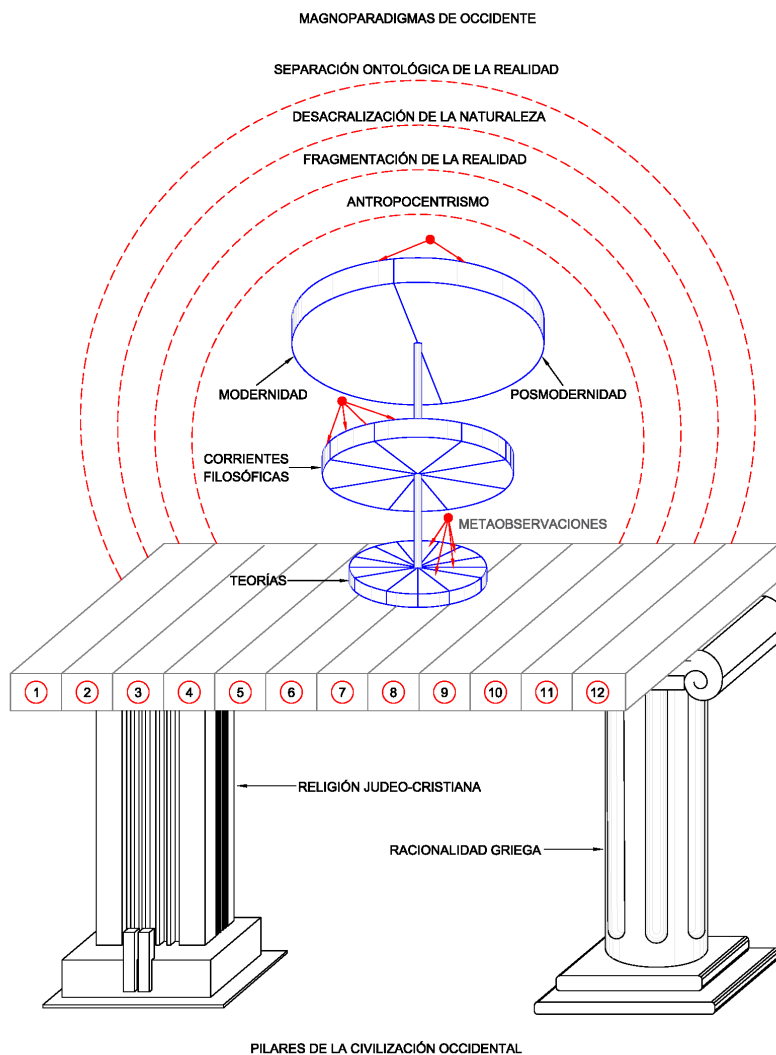
*Nota.* Las flechas rojas refieren a las metaobservaciones multidimensionales que se les realizan a las distintas teorías, corrientes filosóficas y a las corrientes del pensamiento.

Esta manera de concebir a la psicología y al sustento epistemológico que posee, no ha sido creada por arte de magia o ha estado levitando a lo largo del tiempo, ha sido construida en el contexto civilizacional occidental, mismo que está implícitamente edificado sobre dos pilares: la *racionalidad griega* y, por otra parte, la *religión judeo-cristiana*. En torno a estos dos pilares de la civilización occidental, la MPC identifica 12 instituciones culturales que actúan fomentando la

expansión de la cosmovisión que caracteriza a esta civilización y que son recursivamente congruentes con los cuatro magnoparadigmas. Estas 12 instituciones son: tecnología de guerra, la religión monoteísta, la educación escolarizada, la economía monetaria, la razón, la ciencia, la filosofía, el lenguaje indoeuropeo, el arte, el ser, el individuo, la tecnología (Alcaraz, 2012). En la figura 2 se puede observar cómo los pilares de la racionalidad griega y la religión judeo-cristiana sostienen a los magnoparadigmas de occidente y a su vez apuntala a las 12 instituciones culturales de occidente.

**Figura 2**

*Pilares de la civilización occidental apuntalando al pastel de tres pisos y a los magnoparadigmas que lo sostienen.*



*Nota:* Las flechas refieren a las metaobservaciones que los sujetos epistémicos deben realizar en y hacia las distintas teorías, corrientes filosóficas y corrientes del pensamiento de la civilización occidental.

Respecto al segundo eje contextual en el cual se construye la MPC, está la noción de *sujetos epistémicos*. Como usuarios y productores de conocimiento, en el caso de México se cuenta con todo un vitral conformado por los distintos grupos indígenas que sobrevivieron a la conquista: criollos, afro-mexicanos y mestizos. México es un país multicultural donde el choque que hubo entre civilizaciones dio como fruto un carácter *bicivilizacional*. Indígenas, criollos, afro-mexicanos y mestizos son categorías que la MPC emplea para diferenciar los tipos de sujetos epistémicos que habitan en el país; son categorías no biológicas, no homogéneas ni esencialistas, por el contrario, son categorías provisionales, flexibles y heurísticas que buscan saber el *modo de conocer* que asume una persona en particular (Alcaraz, 2012; Lara, 2022). La MPC invita a las personas no occidentales a auto-implicarse como sujetos epistémicos para superar barreras psicológicas, como la suposición de que los mexicanos (mestizos, indígenas, afro-mexicanos) son “naturalmente” inferiores a los europeos, estadounidenses, chinos o japoneses, se invita a superar esa *domesticación de la conciencia* dotada por el imperialismo intelectual.

El tercer eje contextual del cual parte la MPC, es la noción de los procesos temporales, mismos que se caracterizan por ser recíprocamente inclusivos. La MPC distingue cinco niveles de percepción de los contextos-procesos temporales: micro-contexto-proceso, meso-contexto-proceso, macro-contexto-proceso, magno-contexto-proceso y cosmo-contexto-proceso. El tiempo, la distancia y movimiento son conceptos correlativos que coexisten, tomando de referente el ejemplo que brinda Alcaraz (2012), en la escala humana se pueden distinguir espacios muy pequeños y tiempos breves que ocurren a nivel celular, atómico y subatómico, estos procesos son extremadamente rápidos desde el punto de vista humano. A continuación, se brinda una descripción más detallada de los cinco procesos temporales:

1. Micro-contexto-proceso: Este proceso temporal comprende la duración de la vida de una persona, hace alusión a las características del individuo. Se hace referencia a nivel biológico, psicológico considerando la multidimensionalidad de estos.
2. Meso-contexto-proceso: Tiene que ver con la relación del sistema humano con los otros sistemas individuales como son los grupos sociales, la genealogía familiar, hermanos, padres, relaciones de amistad, entre otros grupos sociales con quienes se tiene relación directa. Se puede hablar de procesos transgeneracionales que duran de tres a cinco generaciones.
3. Macro-contexto-proceso: Tiene que ver con las relaciones del sistema familiar incluido el individual con las distintas instituciones. Las instituciones que son la iglesia, la escuela, las doce instituciones culturales, pueden ser de cientos y miles de años
4. Magno-contexto-proceso: Refiere al periodo temporal del desarrollo de una cultura en una civilización específica.
5. Cosmo-contexto-proceso: Cuando los procesos referidos son a escala planetaria se habla de periodos temporales que involucran millones de años (Rosete, et al, 2010).

La MPC opera a través de una serie de observaciones que, al indagar más allá de lo explícito en las civilizaciones, sus pensamientos, sus teorías, sus modos de conocer, etc., se tornan en *metaobservaciones*. Para dar paso a la noción de metaobservación, es necesario primero dar la definición del término *observación*, el cual puede ser definido como la “acción de observar o mirar algo o a alguien con mucha atención y detenimiento para adquirir algún conocimiento sobre su comportamiento o sus características” (LEXICO, sf), otra definición de observación puede ser: “la inspección y estudio realizado por el investigador, mediante el empleo de sus propios sentidos” (Díaz, 2010), Si bien las observaciones de primer nivel son útiles para la psicología, para efectos de la MPC era necesario superar una observación lineal. Como parte de los aportes de von Foerster, para comprender al mundo, se debe empezar por

comprendernos a nosotros mismos, a los propios observadores. De los aportes de Niklas Luhmann, se pueden identificar cuatro niveles de observación: la observación en general (primer orden), la autoobservación, la observación de observaciones y la observación de observadores, en todos los niveles de observación, implícitamente está la autorreferencia, característica de los constructivistas (Aguilera, 2008).

En la Metapsicología de Contextos se propone emplear una estrategia de *producción de conocimiento*: la metaobservación, ésta nos insta a someter a su *contextualización* a los planteamientos teóricos de los distintos saberes científicos (Rosete, 2008). De acuerdo con los valiosos aportes de Aguilera (2008), la Metapsicología de Contextos retoma el concepto de *metaobservación* de Luhmann, en la que se utiliza la diferencia como una nueva figura intelectual; pero se incorporan dos elementos fundamentales para dicha concepción: la multidimensionalidad de los procesos psicológicos y el contexto civilizacional donde se ubica el observador, ya que ésta determina la manera de observar. El hecho de realizar metaobservaciones desde la MPC, directamente alude tanto al modelo tridimensional de las estructuras conceptuales de las teorías que conforman al conocimiento (pastel de tres pisos) y a los 5 niveles cognitivos (que se explicarán más adelante) desde donde se sitúa la actividad cognoscente de la persona que observa. En un *primer nivel* de observación, se observa y replica lo oficialmente instituido por cada corriente teórica en cuestión, sin llegar ni si quiera a ahondar en el sustrato filosófico de la teoría. Al pasar a un segundo nivel de observación, se trasciende de lo que se está observando y se puede hablar de realizar una *metaobservación de segundo orden*; en este nivel de metaobservación, el observador da cuenta de los alcances y las limitaciones de la teoría que observa y utiliza respecto a su arquitectura conceptual, ontología, metodología, alcances culturales y en la tecnología que le es propia. En una *metaobservación de tercer orden* se cotejan las distintas teorías científicas contemplando sus rasgos unidimensionales, diferentes lógicas operativas, estrategias cognitivas, nuevas



estrategias intelectivas y conceptuales que podrían derivarse *creativamente* desde ese cotejo interteórico, también, se abordan dimensiones del conocimiento no consideradas por las otras aproximaciones teóricas. En una *metaobservación de cuarto orden* se articula la teoría científica con el sistema filosófico que lo predetermina; aquí ya se efectúa una articulación metaepistémica de las teorías científicas con los sistemas filosóficos. En los siguientes órdenes de metaobservación, se articulan los sistemas filosóficos con la corriente de pensamiento a la que pertenece, se articulan las corrientes de pensamiento entre sí para que finalmente el observador llegue a desbordar y transgredir los cánones europeos en todas sus dimensiones y contempla cosmovisiones que difieren radicalmente de la mundovisión occidental.

Al hablar de lo psicológico como una *dimensión del cuerpo*, se requiere una explicación del concepto de dimensión; para efectos del presente trabajo se retomará la definición y explicación que aporta Alcaraz (2008): dimensión es cualquier característica por la cual un objeto o acontecimiento puede ser situado en una serie cuantitativa o cualitativa; estas características deben ser independiente y describir el todo. Una dimensión es cualquier magnitud mensurable de un evento o fenómeno. Al introducir la categoría “cualitativo” los contenidos semánticos de la palabra *dimensión* se multiplican, pero se conserva el hecho de que cada dimensión es parte de un todo (hologramático) y siempre está vinculada a su contexto (Rosete, 2008). Desde la MPC, se concibe al ser humano como un ente multidimensional donde se poseen las siguientes dimensiones: dimensión psicológica, dimensión física, dimensión biológica, dimensión social-civilizacional, dimensión espacio-temporal (Alcaraz, 2012; Ávila y Salinas, 2008); estas dimensiones se vinculan con sus respectivas subdimensiones, las cuales se muestran en la tabla 3.

Tabla 3.

## Dimensiones y subdimensiones

				<b>DIMENSIÓN SOCIAL-CIVILIZACIONAL</b>	
				<b>DIMENSIÓN PSICOLÓGICA</b>	
				<b>Subdimensiones</b>	
			<b>DIMENSIÓN BIOLÓGICA</b>		<b>Subdimensiones</b>
			<b>Subdimensiones</b>		<b>Consenso social</b>
			<b>DIMENSIÓN QUÍMICA</b>		<b>Autoconciencia</b>
			<b>Subdimensiones</b>		<b>Sentimientos</b>
<b>DIMENSIÓN ESPACIO-TEMPORAL</b>		<b>DIMENSIÓN FÍSICA</b>	<b>Subdimensiones</b>		<b>Elementos</b>
<b>Subdimensiones</b>		<b>Subdimensiones</b>	<b>Subdimensiones</b>		<b>Irritabilidad</b>
<b>Alto</b>		<b>Movimiento</b>	<b>Sustancias</b>		<b>Autopoiesis</b>
<b>Largo</b>		<b>Fuerza</b>	<b>Peso específico</b>		<b>Morfológica</b>
<b>Ancho</b>		<b>Energía (electromagnética, nuclear fuerte y nuclear débil)</b>	<b>Número atómico</b>		<b>Genética</b>
<b>Tiempo</b>		<b>Calor</b>	<b>PH</b>		<b>Emocional</b>
<b>Geografía</b>		<b>Sonido</b>			<b>Anatómico-Fisiológica</b>
		<b>Luz</b>			<b>Sensorial</b>
		<b>Estructura Atómica</b>			<b>Reproducción</b>
				<b>Conductual</b>	<b>Género</b>
				<b>Morfológica</b>	<b>Consenso social</b>
				<b>Aprendizaje</b>	<b>Autoconciencia</b>
				<b>Cognitiva</b>	<b>Erotismo</b>
				<b>Consciencia</b>	<b>Estética</b>
				<b>Sentimental</b>	<b>Familia</b>
				<b>Creativa</b>	<b>Laboral</b>
				<b>Percepción</b>	<b>Económica</b>
				<b>Sexualidad</b>	<b>Política</b>
				<b>Simbólica Lingüística</b>	<b>Institucional: escuela, ejercito, estado, iglesia, hospital</b>
				<b>Reproducción</b>	<b>Étnico-cultural</b>

Peso	Auto-Eco-organización		Colonialismo-descolonización
Masa	Cuerpo	Corporalidad	Racismo
Volumen			Migración
			Genocidios
			Guerra
			Noosfera (sistema de ideas)
			Espiritualidad

*Nota:* Material didáctico del curso introductorio a la práctica avanzada de Educación Especial desde Complejidad y Transdisciplina.

La realidad es un proceso individual, histórico, dinámico, complejo y recursivo construido multidimensionalmente. La *multidimensionalidad* es considerada una metacategoría que da cuenta de los seres humanos constituidos simultáneamente por múltiples estructuras conceptuales y corporales (Rosete, 2012). La multidimensionalidad se puede entender como un mapa conceptual de explicaciones de cosas acerca de la realidad del universo, los cuales no podemos reconocer ni experimentar aún de forma directa y clara debido a las limitaciones sensoriales y de procesos cognitivos (Rosete, 2008). Cada una de las dimensiones anteriormente enunciadas ha sido abordada y tomada como *propósito de estudio* por alguna disciplina o campo de conocimiento, pero, debido a los cánones occidentales e institucionales, han sido separadas ontológicamente, lo cual se ha tornado en una barrera al momento de querer ver multidimensionalmente al ser humano (Alcaraz, 2008). Para la MPC estas dimensiones coexisten y recursivamente se interrelacionan para dar emergencia de nuevas dimensiones.

La actividad cognoscente que caracteriza a los sujetos epistémicos tiene un papel relevante desde la MPC debido a que se constituye en un proceso que, desde esta propuesta, se desarrolla en *cinco niveles cognitivos* (o intelectivos) de complejidad creciente.

1. Imitación del saber instituido: El usuario de este nivel se caracteriza por un discurso, un modo de pensar y un estilo comportamental, en los que *replica* de manera simple y cuasi directa las ideas, conceptos, técnicas, vocabulario y comportamiento del saber instituido importado. Desde la MPC se sostiene que la persona replicadora de la teoría y la técnica es más *usada* que *usuaria* de ellas, pues no se propone ninguna alternativa o crítica de las mismas.
2. Reflexión teórica: En este nivel, las personas como entes cognitivos incursionan en la innovación conceptual, tecnológica e incluso filosófica de alguna técnica o teoría existente en el corpus del saber instituido con la intención de trascenderla al profundizarla o perfeccionarla en sus particularidades tecnológicas o gnoseológicas, pero no se abandona el paradigma que les subyace.
3. Concreción o extracción del algoritmo creativo: En este nivel cognitivo, la persona cognoscente logra identificar, extraer y sintetizar el modo en que algún autor o grupo de autores ha construido su técnica, su teoría o su sistema filosófico. Aquí el sujeto epistémico puede explicitar el andamiaje epistémico, el corte ontológico, los límites conceptuales, lógicos y prácticos del instrumento técnico, conceptual o cognitivo al que se aboca, pero no logra proponer algo original distinto e independiente del mismo.
4. Creación original: En este nivel, el sujeto epistémico incluye el dominio de los tres niveles precedentes, lo que le pone en condiciones de construir nuevas epistemologías, realizar nuevos cortes ontológicos de la realidad, diseñar técnicas y métodos cualitativamente distintos y no reductibles a sus predecesores; no obstante, se mantiene dentro de los límites de la civilización occidental y, por tanto, obediente a sus cuatro magnopresupuestos.
5. Innovación intercivilizacional: En este nivel cognitivo, el sujeto epistémico transgrede todos los paradigmas occidentales (debiendo pasar por los cuatro niveles previos), no se ajusta a ellos, sino que los usa (combatiendo su colonización) abriendo

respetuosamente sus esquemas o estructuras, confiriéndoles el mismo nivel de validez de igual a igual (Alcaraz, et al, 2007; Alcaraz, 2012; Lara, 2012a).

### ***2.3.2 Implementación teórico-práctica de la Metapsicología de Contextos en el ámbito de la Educación Especial***

Para dar inicio a este apartado, es relevante dar una breve semblanza de la conceptualización actual de la Educación Especial (EE) en México para contextualizar la implementación de la MPC en este ámbito.

La Educación Especial, al igual que toda área de conocimiento e intervención humana, está sujeta a constantes cambios en la manera en que es desarrollada, conceptualizada, abordada e implementada en todo el mundo, en el presente trabajo nos concentraremos en su abordaje para la población mexicana.

Al hablar de Educación Especial se tiene que tener en cuenta la evolución de los mismos términos de Educación Especial, cómo a partir de ésta se ha concebido a las personas con alguna diferencia individual con respecto al *grueso* de la población: *discapacidad, dificultad de aprendizaje, necesidad educativa especial o alteración en su desarrollo psicológico*.

A lo largo de la historia se han desarrollado distintas concepciones y actitudes respecto a las diferencias individuales de las personas, entre ellas las discapacidades físicas, sensoriales o intelectuales. Estas concepciones y actitudes han dejado rastro en el trato y la atención hacia este grupo de personas: a las personas al ser diagnosticadas con deficiencia, discapacidad o minusvalía (términos que se habían tomado como sinónimos sin serlo) se les segregaba a escuelas específicas (*de educación especial*) generando rechazo social por salirse de la norma, de ahí se pasó a la sobreprotección y a la segregación tanto social como

institucional, para finalmente aceptar su participación en diferentes contextos sociales una vez iniciado el movimiento denominado *normalización* y, más adelante, el de *inclusión*, el cual implica reconocer las capacidades con las que sí cuentan las personas para que lleven una vida con mayores oportunidades. El mismo término de *Educación Especial* se ha utilizado de manera tradicional para nombrar a un tipo de educación diferente a la educación regular u ordinaria, ya que anteriormente ambos tipos de educación tomaban caminos paralelos en los que no existían puntos de acuerdo o de comparación (García, Escandón, Fernández, Mustri, y Puga, 2000; Mateos, 2008).

Como un hito dentro de la historia de la Educación Especial, se retoma la “Conferencia Mundial sobre Necesidades educativas especiales” por parte de la UNESCO en 1994, de donde surge la *Declaración de Salamanca y marco de acción sobre necesidades educativas especiales*. En México, a partir de esta Declaración, se descentralizó administrativamente la Educación Básica, lo que llevó a que los Gobiernos de los Estados adquirieran responsabilidad técnico-administrativa de sus Instituciones educativas y que realizaran el esfuerzo necesario para hacer frente a las políticas de *atención a la diversidad* (Valdespino, 2014). Han pasado casi 30 años desde aquella *Declaración* y, con ello, la superación de múltiples concepciones y ciertamente prejuicios hacia las personas con alguna necesidad educativa especial, se han abierto más posibilidades de integración para esta población reconociendo la diversidad a nivel social, biológico y psicológico.

La Metapsicología de Contextos, entre otras cosas, ha aportado una concepción de los casos de personas que presentan *alteraciones en el desarrollo psicológico* (ADP). Se prefiere este concepto sobre todos los demás, incluido el de Necesidades Educativas Especiales, puesto que es más acorde con el marco teórico que se propone (MPC) porque desde esta perspectiva se trabaja más con *procesos* que con *estados*;

Alcaraz (2017) menciona que las *alteraciones del desarrollo* constituyen procesos de desarrollo que se *alteran* como consecuencia de los efectos de uno o múltiples factores de riesgo que entran en contacto con el ser humano en una o varias de las *dimensiones* que lo constituyen, forzándolo a desarrollar formas y funciones que difieren notoriamente en la secuencia, duración o topografía de lo que su grupo social de referencia establece. Es decir, se trata de personas cuyas características biológicas, psicológicas y sociales se modifican, adoptando formas que no corresponden con las que se espera en su grupo étnico, social o civilizacional de origen (pp. 7-8)

Referente a los esfuerzos para generar una sociedad más incluyente y que diera cuenta de las necesidades socio-educativas en el país, está el trabajo realizado por parte de psicólogas y psicólogos desde hace más de 30 años en el CDEC Chalma, cuyos antecedentes se plasmaron al principio del capítulo. Sumado al trabajo práctico realizado en el CDEC, está la propuesta e implementación práctica de la MPC también en la CUSI Iztacala cuya práctica se puede cursar desde el quinto semestre de la carrera de Psicología en la FES Iztacala tanto en la práctica básica como avanzada.

En cuanto a la implementación teórico-práctica de la Metapsicología de Contextos en el ámbito de Educación Especial y Rehabilitación, el grupo de docentes que propuso a la MPC, reconoció que era necesario trabajar desde otro enfoque, alternativo al conductual, ya que la realidad y las demandas sociales así lo requerían. Esto no quiere decir que se menospreciara al paradigma conductual, al contrario, se le reconocer sus bondades al momento de abordar la *dimensión morfológica* de los niños con alguna ADP; con una correcta ejecución, los resultados de las intervenciones utilizando técnicas conductuales, suelen llegar en un periodo corto.

Esquemáticamente, los objetivos que deben cubrir las psicólogas y psicólogos en formación que realizan su servicio social en el CDEC Ave Fénix son:

1. La atención de los casos con Alteraciones en el Desarrollo Psicológico (ADP) que lleguen a solicitarlo, sin restricciones de edad, sexo y etiología.
2. La elaboración de un sondeo para establecer el nivel de desarrollo en el cual se encuentra cada uno de los niños.
3. Contextualización del caso de acuerdo a sus características orgánicas, físicas, familiares, sociales, escolares y económicas particulares, en la medida de lo posible, de manera multidisciplinaria.
4. Realizar una jerarquización y justificación para determinar los aspectos fundamentales para la estrategia de intervención en función de las características personales, familiares y sociales de cada caso.
5. Diseñar estrategias de intervención multidisciplinarias de acuerdo a cada caso, estimulando la participación de los miembros de la familia.
6. Socializar la problemática que viven las familias que se atienden con el propósito de buscar alternativas psicopedagógicas, afectivas, emocionales y físicas para el desarrollo de sus hijos.
7. Promover la autogestión del grupo de madres que acuden al servicio para atender las necesidades que se presenten en el trabajo psicopedagógico de sus hijos.
8. Presentar al final de cada periodo de servicio social un expediente que presente las actividades realizadas y los resultados y avances de cada niña(o) (Rosete y Salinas, 2008).

La MPC emplea a la *historia de vida transgeneracional* como herramienta pedagógica que permite relacionar intergeneracionalmente la multidimensionalidad del ser humano y sus procesos en distintos niveles; la historia de vida permite metaobservar en el primer y segundo nivel al micro-contexto-proceso en el que se desarrollan los casos de las personas con alguna NEE (Necesidad Educativa Especial), permitiendo relacionarlo con su meso-contexto-proceso,



así el profesional en cuestión puede hacer observaciones de segundo orden, dándole un significado más amplio a la problemática de la persona que atiende (López, 2012a).

Inicialmente, en la práctica de Educación Especial, antes del trabajo directo con las mamás y sus hijos, se realiza la historia de vida transgeneracional de los padres y abuelos de las y los asesores, así como la autobiografía propia. Posteriormente, una vez iniciada la atención en el CDEC, a las historias de vida que se rescatan de las madres de familia que llevan a sus hijos al servicio de Educación Especial, se les realizan metaobservaciones para poder dar cuenta de dos cosas: ser capaces de construir una metodología de contextualización multidimensional de cada uno de los casos que se atienden para ponderar las *dimensiones* particulares involucradas en ellos a fin de comprenderlos.

En un segundo momento, la metaobservación permite a las psicólogas y psicólogos saber qué dimensión se está explicitando en el momento de la observación, con lo cual se puede enfocar en ella una intervención que a su vez responda al dinamismo de cada persona (Rosete, 2008). Es importante mencionar que el hecho de retomar la historia de vida, no sólo pretende la reconstrucción histórica de las vivencias de la madre, sino que ésta, al narrar su vida, puede transitar, conocer y re-vivenciar en el plano simbólico los múltiples contextos y dimensiones en los que se ha desarrollado, brindándole la oportunidad de encontrar elementos y hechos significativos para re-significar su vida y hacer las modificaciones pertinentes en las relaciones que ha establecido con su hija(o), su pareja y su familia de origen (Rosete, et al., 2012a).

El trabajo en el CDEC Chalma empleando a la MPC -como ya se ha señalado desde los objetivos de la intervención en el Centro- es multidisciplinario, al llevar a los niños y sus mamás a revisiones periódicas con optometristas y médicos generales. Pero, para pasar de la multidisciplina a la *transdisciplinariedad* (que es posible), es necesario adicionar la disposición de los profesionales, atender las expectativas de los participantes (psicólogos, médicos, optometristas, familiares del niño o niña, etc.), lograr la comunicación efectiva entre todos, la

existencia de un lenguaje y jerga comunes y, sobre todo, un cambio en la visión epistemológica que permita reconocer y enfrentar la *complejidad de los procesos de salud*. Se considera relevante tener mayor comunicación y vínculo con los participantes que intervengan con el niño o niña y explicar los beneficios que trae consigo el trabajo transdisciplinar en pro de los alumnos o pacientes, según el escenario (Ramos, 2015; Rosete, 2015; Rosete, Molina y Campos, 2017).

Como parte de las bondades que se han reconocido del trabajo empleando a la Metapsicología de Contextos como facilitadora de un conocimiento multidimensional, se encuentran las siguientes:

- La capacitación y orientación que reciben las madres al atender a sus hijos con alguna ADP en el CDEC Chalma les ha permitido detectar, de manera cada vez más temprana, características de alteraciones en el desarrollo psicoafectivo y emocional de otras madres de familia y de sus hijos, lo que las posiciona en un lugar que les permite orientar a esas otras mamás para que ingresen a sus hija(o) a alguno de los programas de atención que brinda el CDEC, según sea el caso particular del niño o niña.
- El trabajo en el CDEC con el programa de estimulación temprana y educación inicial y preescolar: 1. Ha actuado como compensatorio en aquellos niños y niñas con riesgo de fracaso en la iniciación de la lectoescritura producto de condiciones económicas o culturales desfavorables, quienes han llegado a la educación primaria contando con las habilidades necesarias para desarrollarlas sin problema, 2. El hecho de que el CDEC sea un espacio de desarrollo en el que conviven los niños con lesión orgánica y sin ella, ha permitido la sensibilidad de los niños para convivir con diferencia orgánicas en algunos casos muy similares a las que tienen sus hermanos, primos o vecinos y en el caso de los padres y de la comunidad en general, ver convivir a niños con y sin lesión les ha probado que los niños no se contagian la discapacidad, sino por el contrario, la

aceptan y conviven con ella como con cualquier otro grupo de niños de su edad; 3. El contacto con niños desde edad tan temprana ha permitido realizar detección temprana de aspectos poco favorables para su desarrollo, como son lesiones orgánicas, maltrato, violencia intrafamiliar, abuso, relaciones madre-hijos de dependencia extrema, de indiferencia, dominio, miedo, entre otras, que alteran el desarrollo psicoafectivo y emocional de las niñas y niños.

- Para el caso de las madres: 1. El espacio individual en el que se analiza y confronta a las madres respecto de las alteraciones psicoafectivas y emocionales que viven sus hijos, ha permitido a aquellas que se dan la posibilidad de hacerlo una oportunidad para sopesar de qué manera su situación personal o de pareja está contribuyendo a las dificultades en el desarrollo de sus hijos, contando con el apoyo de los psicólogos y psicólogas para intentar cambios paulatinos que mejoren su condición de vida; 2. El contar con una capacitación para el trabajo a realizar en el CDEC, en su casa o en una empresa les proporciona los medios materiales para lograr una mejor condición de vida para sus hijos y para su familia en general, además de la gran satisfacción de hacer algo que les guste y sentirse útiles en la sociedad en la que viven; el recibir cursos sobre desarrollo y estimulación infantil fortalece sus habilidades de crianza y les permite detectar en la comunidad a niños que vivan en condiciones desfavorables para su desarrollo y canalizarlos para ser atendidos en el CDEC; finalmente, el contar con un espacio en el CDEC Chalma que les proporcione tiempo para su preparación, crecimiento personal y colectivo, desarrolla en las madres la autoestima necesaria para emprender metas en su vida que posiblemente no podrían alcanzarse sin el respectivo apoyo (Rosete y Salinas, 2008).

## **2.4 Formación profesional en la Carrera de Psicología: FES Iztacala**

Se considera importante dar cuenta de la conceptualización de la *formación profesional*, en este caso, enfocado en la Carrera de Psicología de la FES Iztacala, ya que esta misma ha atravesado un cambio curricular después de mantener por casi cuatro décadas su Plan de Estudios inicial, lo cual ha marcado un hito en la formación de psicólogas(os) debido a las innovaciones que este cambio curricular supone.

La formación profesional se puede concebir de la siguiente manera: “Denominación que comprende el conjunto de acciones formativas que capacitan para el desempeño cualificado de las diversas profesiones, el acceso al empleo y la participación activa en la vida social, cultural y económica” (DPEJ, sf). Otra definición de formación profesional, que engloba más al término y a la cual se apega más el presente trabajo, es la siguiente:

La formación profesional es un *proceso* a través del cual el sujeto se apropia de conocimientos, de habilidades y hábitos relacionados con una profesión, mediante la acción e interacción con los otros, lo que como un todo [retomando los principios de recursividad y hologramaticidad], va conformando progresivamente el desarrollo de su personalidad, preparándolo para la vida y su inserción productiva en la sociedad; por tanto, supone determinado aprendizaje, el cual "(...) representa uno de los fenómenos más complejos de nuestra existencia. Se trata de un proceso dialéctico de cambio, a través del cual cada persona se apropia de la cultura socialmente construida, y tiene una naturaleza multiforme, diversa [principio de multidimensionalidad] (Llerena, 2015, p. 12).<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Los corchetes fueron aportación propia para vincular la definición con términos propios de la Complejidad.

Desde la MPC se puede proponer que la formación profesional es un proceso complejo en el cual se ven involucradas recursivamente distintas subdimensiones del ser humano, entre ellas: la dimensión cultural, la dimensión educativa, la dimensión emocional, la dimensión familiar, dimensión económica, entre otras; en este proceso las personas adquieren experiencias y conocimientos en algún área de conocimiento particular.

Vinculando el término de formación profesional a la Carrera de Psicología de la FES-I, docentes de la Facultad apuntan a las cualidades de la formación de psicólogas y psicólogos considerando los dos Planes de Estudio que ha tenido la Carrera. Esta formación se ha particularizado por la importancia de la formación teórico-metodológica desde los primeros semestres de la carrera, estos contenidos contribuyen al conocimiento holístico del propósito de estudio de la profesión, sus relaciones y la posible intervención en él; es en los primeros semestres de la carrera donde se adquiere lenguaje técnico y modos de razonamiento (Llerena, 2015).

En años posteriores de la formación en la Carrera de Psicología, es decir, a partir del quinto semestre, se vuelve vivencial la diversidad entre la oferta de ámbito-tradición que, a su vez, algunas prácticas profesionales supervisadas forman parte del servicio social que se debe brindar para poder recibirse como licenciado(a). Las particularidades de los Planes de Estudio con los que ha contado la Carrera de Psicología en la FES-I, se profundizarán en el siguiente apartado.

#### ***2.4.1 Planes de Estudio en la Carrera de Psicología: FES Iztacala***

El antiguo currículum de la Carrera de Psicología fue diseñado en los años setenta, teniendo al positivismo como marco filosófico para tratar de cubrir los más estrictos criterios de la

*enseñanza moderna*. Las características de este Plan de Estudios se ajustaban a las recomendaciones de la Comisión del Currículum de la Primera Conferencia Latinoamericana sobre el Entrenamiento en Psicología, por parte de la UNESCO en el año de 1974 (López, 2007). La experimentación animal y humana, sostenía este Plan de Estudios, era congruente con el estudio segmentado en el laboratorio, donde se cuenta con un estricto control de variables; para que posteriormente esos conocimientos se apliquen en ambientes naturales de acción profesional. Su estructura pedagógica estaba organizada por objetivos *conductuales* que los estudiantes debían cubrir a lo largo de la carrera. Fue el mismo dinamismo del currículum vivido lo que condujo a los entonces jóvenes docentes, a buscar en otras perspectivas herramientas teóricas, metodológicas y profesionales para responder a las *demandas sociales* que los ámbitos de formación (de aquel Plan) les planteaban: desarrollo y educación, educación especial y rehabilitación, clínica y psicología social (Rosete, 2012).

A pesar de que el Plan de Estudios de 1976 se diseñó en el marco de la *enseñanza moderna*, la práctica cotidiana dejó ver que muchos docentes continuaban tratando a los estudiantes como *recipientes vacíos* a los que había que llenar de conocimiento. La enseñanza se continuaba situando como una mera transmisión de conocimientos del docente o de la tecnología educativa al alumno. La enseñanza tradicional estaba latente en la manera de evaluar por parte de los docentes, esto al dejar a los estudiantes desarrollar reportes de investigación (réplicas de procedimientos existentes), glosas y ensayos (generalmente de temas escritos por autores extranjeros); a su vez, otro rasgo de la enseñanza tradicional que ha dado en el clavo ha sido la *enseñanza magistrocéntrica*, ya que desde esta se enseña un conocimiento inerte, abstracto y descontextualizado de la realidad de los estudiantes, en este caso, de la FES Iztacala (Rosete, 2012).

Una formación profesional constituida de este modo llega a generar problemas desde su interior, desde la definición de sí misma. Son diversos los aspectos que afectan a la profesión,

sin embargo, de acuerdo con López (2007), hay cuatro que pueden considerarse los más relevantes:

- Inestabilidad teórico-práctica.
- Deficiencia en la división cognitiva.
- El ejercicio de la profesión, caracterizado por el empirismo y el eclecticismo.
- En las escuelas de psicología existen varias orientaciones que, la mayoría de las veces, se disputan la posibilidad de aparecer como las mejores o las más fuertes dentro de una misma institución.

Una profesión conformada con las condiciones antes descritas, da como resultado un psicólogo que puede hablar un poco de todo o aplicar algunas técnicas, pero que en realidad no acierta a abordar las problemáticas con fundamentos teóricos y, por ende, tampoco logra solucionar problemas prácticos. A continuación, se muestra el Mapa Curricular del Plan de Estudios inicial de la Carrera de Psicología (figura 3).

Figura 3.

## Mapa curricular del Plan de Estudios de la Carrera de Psicología, 1976



Nota: Figura retomada de la página oficial de la Carrera de Psicología, Fes Iztacala. <sup>2</sup>

La estructura fundamental de este Plan de Estudios constaba de tres módulos: el Experimental, el Teórico y el Aplicado. Se ofrecía la formación profesional supervisada desde el quinto semestre en cuatro áreas:

- Educación especial y rehabilitación.
- Educación y desarrollo.
- Clínica.

<sup>2</sup> La dirección donde se puede consultar directamente el mapa curricular y el Plan de Estudios de 1976 es la siguiente: [https://psicologia.iztacala.unam.mx/psi\\_planest.php](https://psicologia.iztacala.unam.mx/psi_planest.php)



- Social.

Como se comentó anteriormente, este Plan de Estudios fue diseñado para ofrecer la formación profesional sólo desde la perspectiva del análisis experimental de la conducta. A pocos años de su implementación, la perspectiva teórica mostró sus limitaciones y se inició un arduo proceso, primero de evaluación curricular y posteriormente de propuesta de cambio del Plan de Estudios. Con este antecedente, desde el año 2003, distintos grupos de docentes realizaron investigación respecto a los alcances y limitaciones de la formación profesional en la FES Iztacala. Se acercaron al currículo oculto desde la perspectiva de los estudiantes en formación, y a egresados incorporados a la actividad profesional, entre otros, con la intención de rescatar elementos para incorporarlos a la propuesta de cambio curricular para la Carrera (Rosete, et al., 2007).

Posteriormente a la integración de diversas propuestas por parte de grupos de docentes de la Carrera de Psicología, se lograron sustentar sus postulados después de realizar múltiples investigaciones y sondeos con estudiantes en formación y egresados de la Carrera (López, 2012b). Es hasta el año 2015 que se logró dar un gran paso en pro de la Carrera y de quienes la integran con la aceptación del Nuevo Plan de Estudios, mismo que se implantó en agosto del 2016, siendo la generación 2017 la primera que cursó este Plan; de forma paralela, se implementó la *Comisión de Implantación y Seguimiento del Plan de Estudios de la carrera de Psicología* (CISPEP).<sup>3</sup> En la figura 4 se encuentra el mapa curricular del Nuevo Plan de Estudios.

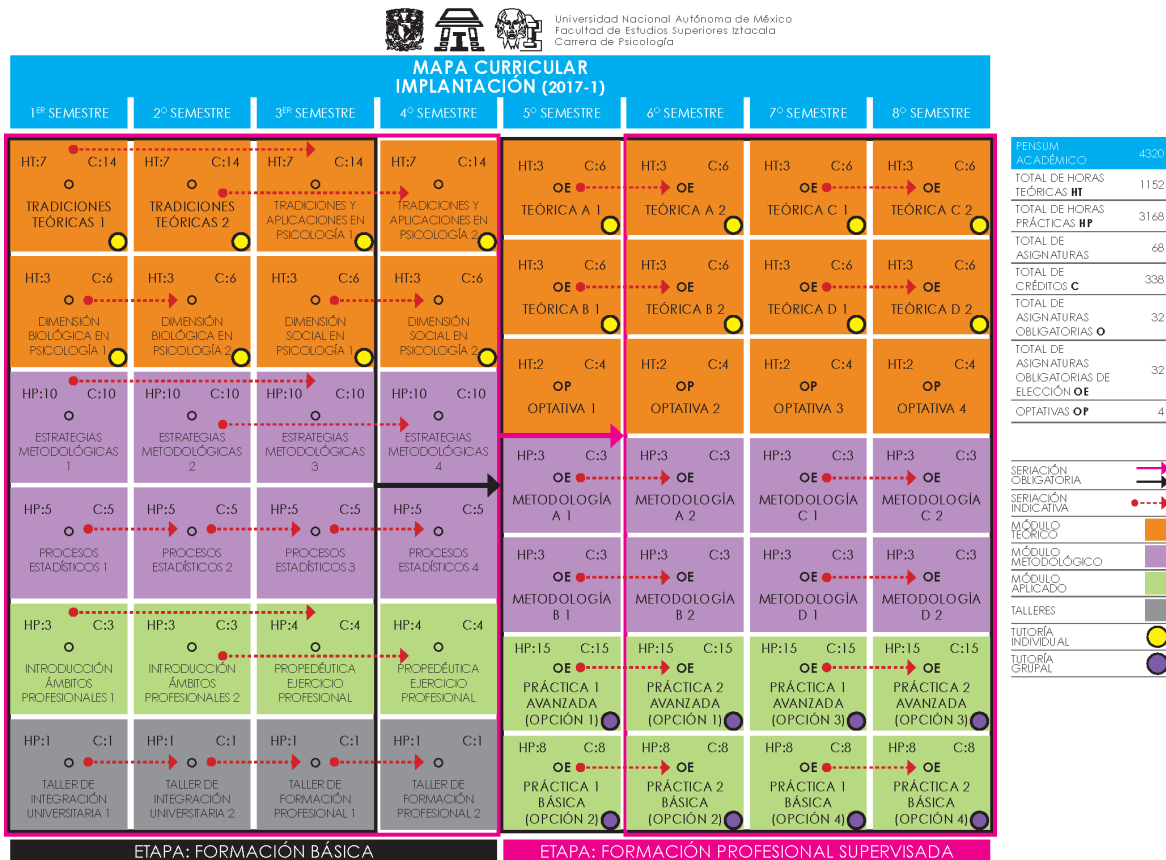
---

<sup>3</sup> El fundamento, las funciones y algunos otros reportes relevantes de la CISPEP se pueden encontrar en el siguiente enlace:

<https://sites.google.com/iztacala.unam.mx/plandeestudiospsicologa2015/inicio?authuser=0>

Figura 4.

## Mapa curricular del Nuevo Plan de Estudios de la Carrera de Psicología, 2015



*Nota:* Figura retomada de la página oficial de la Carrera de Psicología, Fes Iztacala. <sup>4</sup>

El modelo de este Plan de estudios es mixto, pues ofrece a los estudiantes la posibilidad de participar en la definición de su proceso formativo, de contrastar el ejercicio profesional derivado de las diversas tradiciones psicológicas que lo integran, así como el entender y analizar la articulación de la teoría, la metodología y la práctica profesional (FES Iztacala, 2015). Se retoma la estructura modular del Plan de Estudios Inicial, en cuanto a que este

<sup>4</sup> La dirección donde se puede consultar directamente el mapa curricular y el Plan de Estudios de 2015 es la siguiente: [https://psicologia.iztacala.unam.mx/psi\\_docs\\_cc.php](https://psicologia.iztacala.unam.mx/psi_docs_cc.php)

Nuevo Plan también integra los módulos *Aplicado*, *Teórico* y *Metodológico*. Se espera que, con esta estructura, los futuros psicólogos y psicólogas aborden la práctica profesional desde una postura amplia, innovadora, ética, responsable reflexiva e informada. Las tradiciones que integran este Nuevo Plan son las siguientes:

- Tradición en psicoanálisis y teoría social.
- Tradición sociocultural y de la actividad.
- Tradición conductual, interconductual y cognitivo-conductual.
- Tradición cognoscitiva.
- Tradición de la complejidad y transdisciplina.
- Tradición existencial humanista.

El Nuevo Plan de Estudios integra los siguientes ámbitos de formación profesional que se cursan a partir de quinto semestre:

- Organizacional.
- Clínica.
- Educación Especial.
- Salud.
- Educación, Desarrollo y Docencia.
- Investigación.
- Social.

Después del esfuerzo de los grupos de docentes que aportaron sus propuestas para el cambio curricular, se logró integrar (entre otras propuestas) al marco teórico de la Metapsicología de Contextos en la tradición de Complejidad y Transdisciplina, misma tradición que está inserta en los ámbitos de Educación Especial, Investigación, Social y Salud, aunque de esta última ciertamente podría tener su tradición aparte que pudiera nombrarse como *Lo corporal y lo*

*psicosomático*. La aceptación e implementación del Nuevo Plan de estudios son prometedoras, ya que es un Plan *flexible* que está en constante supervisión por parte del CISPEP, mismo que está abierto a propuestas que se le hagan llegar.

### 3. METODOLOGÍA PARA METAOBSERVAR EL PROCESO DE FORMACIÓN PROFESIONAL

“Salimos del presente para caer en el futuro desconocido, pero, sin olvidar el pasado, nuestra alma está cruzada por sedimentos de siglos”

María Zambrano

#### **3.1 Presentación del capítulo**

La metodología empleada para realizar la intervención fue de corte cualitativo, lo que implica llevar a cabo un análisis exhaustivo para poder conocer y comprender los procesos sociales y biológicos por los que atraviesan las personas con las que se trabaja en el ámbito de educación especial. Emplear técnicas de investigación cualitativa permite profundizar en los datos, mostrándonos el proceso de desarrollo de las personas y sus formas de implicarse en su vida, también permite *contextualizar* el ambiente que se está estudiando y dar detalle de acontecimientos y las experiencias únicas de los participantes según sea el estudio (Hernández, Fernández y Baptista, 2014; Yuni, Urbano y Ciucci, 2014).

Hay más particularidades por las cuales se decidió emplear metodología cualitativa para la presente tesis. Se parte de que el investigador desde la metodología cualitativa explora de manera sistemática los conocimientos y valores que comparten los individuos en un determinado *contexto* y espacio *temporal*; la investigación cualitativa se plantea que los investigadores-observadores puedan informar con claridad y precisión acerca de sus propias

*observaciones* del mundo social, así como de las experiencias de los demás, esto por medio de diversas técnicas, como lo pueden ser: entrevistas, historias de vida, estudio de caso, análisis documental (Monje, 2011). Desde el pensamiento complejo estas acciones posibilitan visibilizar el proceso subjetivo en la construcción de conocimiento, esto es, la implicación del investigador en el proceso investigado.

Desde la Metapsicología de Contextos se emplean como herramientas clave las siguientes técnicas: la historia oral, la historia de vida transgeneracional, la autobiografía, metaobservaciones en los distintos niveles que la componen, así como la elaboración de notas de campo para dar paso a la contextualización multidimensional y hacer el vínculo pertinente desde el micro-contexto-proceso hasta el macro-contexto-proceso según sea el caso. Para efectos del presente trabajo se desarrollaron: a) guiones para hacer entrevistas semi-estructuradas, b) la información recolectada de las entrevistas se trasladó y reflexionó en distintas tablas de captura donde se dio cuenta de la multidimensionalidad de las entrevistadas y entrevistados, c) mi autobiografía, d) historia de vida transgeneracional de mi mamá y papá, con su respectiva contextualización multidimensional, e) notas de campo y f) metaobservaciones reflexión y contextualización de la información aportada por las distintas personas entrevistadas para dar cuenta del proceso de formación profesional. El empleo de las técnicas que se utilizaron para la tesis se explicará en los siguientes apartados.

### ***3.2 Metaobservación del proceso de formación profesional***

Como elemento clave para recuperar las experiencias del proceso de formación profesional, se recurre a la metaobservación en sus distintos niveles, misma que en el ámbito aplicado comprende de un momento reflexivo y otro de acción, considerando la multidimensionalidad

que ésta implica (Rosete, 2015). Para metaobservar el proceso de formación profesional es importante tener dónde recabar la información de manera estructurada para facilitar su reflexión.

### ***3.3 Descripción de las técnicas para la contextualización de los datos obtenidos***

Como parte del proceso de reflexión de los datos obtenidos, la metodología que se empleó estuvo dividida en seis principales etapas:

1. Se desarrolló la propia historia de vida transgeneracional para poder vincular las experiencias recabadas de las múltiples dimensiones presentes en la vida en la reflexión de los datos que se obtendrían de los distintos grupos de entrevistas que se realizaron posteriormente.
2. Una vez que las personas contactadas para participar en la investigación aceptaron ser entrevistadas, de forma paralela se elaboraron guiones de entrevista con categorías multidimensionales que estuvieron enfocados a un grupo de personas en particular (compañeros egresados, docentes de prácticas y madres de familia participantes en el servicio del CDEC).
3. Se acordaron fechas para la realización de las entrevistas con las personas que aceptaron participar en la investigación. Cabe aclarar que las entrevistas se realizaron mediante una plataforma de videocomunicación digital debido a las prevenciones hechas a partir de la pandemia por COVID-19.
4. Se elaboraron tablas para cada grupo de personas entrevistadas. En estas tablas se identificaron y se categorizaron las dimensiones y los contextos-procesos presentes en las respuestas de las personas entrevistadas.

5. Una vez teniendo llenas las tablas con la información que aportaron las participantes, se comenzó la redacción de la información en relación a los propósitos de la investigación; se hicieron las metaobservaciones pertinentes y la contextualización multidimensional de las experiencias recabadas, resaltando cómo aparecen los operadores del pensamiento complejo.
6. Se puntualizaron las aportaciones de la investigación para la optimización de la formación profesional del psicólogo en la FES-I.

En los anexos de la tesis se pueden encontrar las distintas tablas donde se capturó la información de las entrevistas y el consentimiento informado que se le entregó a las y a los participantes.

### ***3.3.1 Historia de vida transgeneracional***

Se eligió la historia de vida para la investigación debido a que tiene usos muy amplios en la investigación cualitativa, tiende ir más allá de sólo obtener información histórica y rescatar meras perspectivas. Desde la MPC, la historia de vida transgeneracional tiene el propósito de mostrar a las personas cómo pueden ser sujetos epistémicos y les sea posible reconstruir el conocimiento que se tiene individualmente (Rosete, 2015). La historia de vida *transgeneracional* es trascendente, ya que permite identificar cómo aparece cada dimensión en la realidad individual, también permite identificar momentos de emergencia, dialógica, sistematicidad, hologramaticidad, recursividad y auto-eco-organización presentes en la vida de las personas y es transgeneracional porque se retoman las historias de vida de: 1. Abuelos, 2. Padres y 3. Autobiografía de la persona en cuestión. Esto permite articular, contextualizar y dar



cuenta de la dimensión o las dimensiones que están exacerbadas en un momento temporal particular y que están causando malestar y/o problemáticas a la persona.

La historia de vida transgeneracional busca descubrir la relación *dialéctica*, la negociación cotidiana entre aspiración y posibilidad, entre utopía y realidad, entre creación y aceptación; por ello, sus datos provienen de la vida cotidiana, del sentido común, de las explicaciones y *reconstrucciones* que el individuo efectúa. Cuando se habla de historias de vida, se puede considerar que es uno de los métodos de investigación descriptiva más puros y potentes para conocer cómo son las personas y el mundo social que les rodea (Chárriez, 2012).

### **3.3.2 Entrevistas**

Se hizo uso de la entrevista semiestructurada para obtener información completa y profunda, además una de las ventajas que tienen la entrevista semiestructurada a diferencia del empleo de otras técnicas, como el cuestionario, es que brinda la posibilidad de reformular la pregunta por si no le quedó claro el cuestionamiento a la persona entrevistada, esto asegura respuestas más útiles para la investigación. Si es necesario, se puede modificar el orden de la guía de preguntas, además de que se puede invitar a la persona entrevistada a explicar, profundizar o aclarar aspectos relevantes para el propósito del estudio (Díaz-Bravo, et al., 2013).

Se hicieron pruebas piloto con las entrevistas para ensayar la manera de preguntar y las posibles respuestas, lo anterior para rectificar y corregir las preguntas pertinentes. También, a lo largo de la fase de la aplicación de las entrevistas, debido al dinamismo de la realidad y del desarrollo del trabajo, se consideró pertinente realizar entrevistas adicionales-complementarias

para tener aún más riqueza de información. Estas entrevistas se grabaron, con previo consentimiento otorgado por los participantes.

A continuación, se justifican los distintos grupos de personas entrevistadas, así como los distintos guiones desarrollados para obtener la información.

### **3.3.2.1 Entrevistas a docentes**

Se realizaron entrevistas a cinco docentes que imparten clases en la etapa de formación profesional supervisada en la carrera de Psicología de la FES-I., de los cuales fueron tres profesores y dos profesoras. Se decidió que era importante tener experiencias de los docentes como formadores de psicólogas(os) y la mirada que tenían con respecto a los contenidos e implementación del Nuevo Plan de Estudios, así como sus experiencias como docentes al inicio de la pandemia por COVID-19.

Se debe señalar que aparte se contactó con dos docentes más, los cuales no mostraron apertura y/o seguimiento a la solicitud para que participaran en la presente tesis.

#### **3.3.2.1.1 Guión de preguntas a docentes**

A continuación, se anexa el guion de entrevista que incluye las distintas temáticas que se abordaron con los docentes.

## Guión de entrevista para docentes de la FES Iztacala

### 1) *Experiencia profesional*

¿En qué escuela estudió su licenciatura?

¿Cuenta con estudios de posgrado? ¿Cuál o cuáles?

¿Cuándo se tituló como psicólogo/a?

Resumen de su currículum, publicaciones, de sus trabajos escritos ¿cuáles considera que son los más importantes?

¿Cuál es su ocupación u ocupaciones actuales, además de la docencia?

¿Cuánto tiempo se ha dedicado a la docencia?

¿En qué área de docencia se encuentra desempeñando actualmente?

¿Cuáles fueron las razones por las que se interesó en dicha área?

¿Qué lo ha motivado a continuar laborando en esta área?

### 2) *Experiencia de su formación profesional*

¿Para usted qué es el *proceso de formación profesional*?

¿A partir de qué edad y situaciones comenzó a generarle interés la psicología?

¿Cómo considera que transcurrió su proceso de formación profesional?

¿Cómo se sintió a lo largo de su formación profesional?

¿Desarrolló enfermedades o padecimientos a lo largo de su formación profesional?

¿A lo largo de su formación profesional presentó alguna situación o situaciones que le representaran un reto? (En lo personal, familiar, de pareja)

¿Se siente satisfecho con su formación?

¿Por qué se interesó en la MPC?

En su opinión, ¿cuáles son los aspectos teóricos, metodológicos, prácticos que hacen diferente a la MPC comparándola con otras tradiciones?

¿Cómo se concibe la formación de psicólogos desde la MPC a diferencia de otras tradiciones?

### 3) *Experiencias como formadores de psicólogas/os*

¿Cuáles son las fortalezas y debilidades en la formación de psicólogas/os de la FES Iztacala?

¿Qué opinión tiene respecto al nuevo plan de estudios?

Tengo una compañera que ingresó a un trabajo en una clínica, le preguntaron si sabía aplicar pruebas y test de evaluación, ella contestó que no lo había visto en la carrera, lo cual provocó que le cuestionaran si “¿eso no se lo enseñan a alumnos de la UNAM?”.

¿Qué opinión tiene con respecto al comentario que le hicieron a mi compañera?

En su opinión, ¿cómo podría mejorarse la formación de psicólogos en la FES?

¿Cuáles han sido las dificultades a las que se ha enfrentado usted como docente en tiempos de pandemia?

En su opinión, ¿cómo la pandemia va a afectar la formación profesional de psicólogos que se encuentran en una formación a la distancia?

***Preguntas para la maestra Carolina Rosete***

¿Cómo surgió el proyecto CDEC? Quiénes plantearon y desarrollaron el proyecto, qué se proponían.

¿El proyecto CDEC en un inicio se centró en atender a población en general o a población que requiriera educación especial?

¿Cuáles son los principales ejes en los servicios que presta el CDEC?

Desde su punto de vista, ¿qué le aporta a la formación de psicólogos el realizar sus prácticas en el CDEC?

¿Qué dificultades detecta en la formación de psicólogos en la FES-I?

¿Qué dificultades detecta en la formación de psicólogos en el CDEC?

### **3.3.3.2 Entrevistas a compañeros de generación**

Se entrevistó a compañeros egresados de la Carrera de Psicología debido a que son un vínculo directo en el proceso de formación profesional, y porque hologramáticamente se puede dar cuenta de la concepción *de* y *en* la en la carrera. Participaron como entrevistados en la tesis tres compañeros, dos mujeres y un hombre. Se consideró importante que los tres hayan cursado la práctica de Educación Especial y Rehabilitación, esto debido a la naturaleza de las temáticas abordadas en la entrevista.

#### **3.3.3.2.1 Guión de preguntas a compañeros de generación**

A continuación, se anexa el guion de entrevista que incluye las distintas temáticas que se abordaron con los compañeros de generación.

#### **Guión de entrevista compañeros de generación de la Carrera de Psicología**

##### *Datos generales*

Edad:

Ocupación actual:

Religión:

Estado civil actual:

¿En qué proceso de titulación te encuentras?

¿Cuál es tu situación familiar actual?

¿Para ti qué es la formación profesional en general y qué es la formación profesional como psicóloga/psicólogo?

¿Cómo fue el proceso a través del cual decidiste estudiar psicología?

¿Qué fue lo que te ha agradado y lo que te ha desagradado de tu proceso de formación como psicólogo?

¿Hubo alguna experiencia o persona que haya influido notablemente en tu decisión de estudiar psicología? ¿Fue tu primera opción estudiar psicología?

¿Cómo consideras que experimentaste tu primer año de formación profesional?

¿Qué tradiciones y ámbitos comenzaron a generarte mayor interés?

¿Cuáles fueron tus vivencias y situaciones existenciales clave durante tu proceso de formación profesional?

¿Hubo alguna barrera o situación extraordinaria que te representara un reto en el transcurso de la carrera?

¿Qué te motivó para interesarte en el ámbito de la educación especial?

¿Cómo valoras tus experiencias durante las prácticas en el CDEC?

¿Cómo valoras tu experiencia durante las prácticas que tuviste con niños y/o personas con alguna necesidad educativa especial?

¿Cómo valoras a la Metapsicología de contextos aplicada en la educación especial?

¿Desde antes o durante la carrera tuviste o desarrollaste algún tipo de enfermedad crónica o padecimiento en tu salud?

¿En tu proceso de formación profesional llegaste a presentar eventos de ansiedad, depresión, migraña, desmotivación o algún otro tipo de situación mental/emocional que te haya afectado?

¿Cómo lo afrontaste?

¿Cuáles fueron tus experiencias de satisfacción o realización a lo largo de tu formación profesional?

¿Cuáles han sido tus vivencias y experiencias familiares después de egresar?

¿Cuáles han sido tus experiencias o vivencias como egresado en tiempos de pandemia?

¿Qué situaciones existenciales has experimentado después de egresar?

¿Después de egresar de la carrera has ejercido la profesión? (Deberá contar su experiencia)

¿Cómo consideras la formación profesional de nuestra generación?

¿Cambiarías algún aspecto de tu formación profesional?

En tu opinión, ¿cuáles son los retos de nuestra generación de psicólogos considerando las situaciones o problemáticas actuales y futuras?

¿Qué sugerencias le das a las nuevas generaciones de psicólogos para afrontar las nuevas problemáticas dentro del país y el mundo?

### ***3.3.3.3 Entrevistas a madres de familia participantes en el servicio dado en el CDEC***



Se entrevistó a madres de familia que son o han sido receptoras del servicio de educación especial impartido por parte del CDEC Ave Fénix. Fueron entrevistadas debido a que se considera relevante su punto de vista, como copartícipes en el proceso de formación profesional. Es posible realizar metaobservaciones de sus experiencias que den cuenta de la manera en que las psicólogas y psicólogos en formación se desenvuelven durante la práctica de Educación Especial.

#### ***3.3.3.3.1 Guión de preguntas a madres participantes en el servicio dado del CDEC***

A continuación, se anexa el guion de entrevista que incluye las distintas temáticas que se abordaron con las madres de familia participantes en el CDEC Chalma.

#### **Entrevista a madres participantes en el servicio del CDEC**

##### *1) Datos generales*

Edad:

(Si es el caso) Edad de la pareja:

Escolaridad:

(Si es el caso) Escolaridad de la pareja:

Ocupación actual:

(Si es el caso) Ocupación actual de la pareja:

Religión:

Estado civil actual:

(Si es el caso) ¿Cuánto tiempo lleva casado/a?

Número de hijos, género y edad de cada uno:

Escolaridad actual de cada uno de los hijos:

2) *Condiciones existentes en el hogar*

Número de cuartos o espacios:

Número de dormitorios:

¿Cuántas personas viven en su hogar actualmente?

¿En qué espacio de la casa realizan el estudio y las tareas escolares?

¿En la casa se cuenta con equipo de cómputo?

Especificar cuáles (tablet, teléfono celular, computadora)

¿Cuenta con servicio de Wi-Fi o datos móviles?

3) *Contacto, continuidad y motivaciones para relacionarse con los servicios del CDEC:*

¿Cómo se enteró del servicio de apoyo a la educación aquí en el CDEC?:

Por favor, dígame ¿Cuáles fueron los principales motivos para su decisión de traer a su(s) hijo(s) al CDEC?:

¿Qué espera o esperó usted obtener de los servicios del CDEC?

¿La asistencia de su(s) hijo(s) al CDEC se ha interrumpido? En caso, afirmativo o negativo, por favor indíqueme las razones o motivos.

¿Cuánto tiempo acudió o lleva acudiendo al servicio del CDEC?

4) *Relación con el psicólogo durante la estancia en el CDEC.*

¿Cómo valora el servicio en general y el desempeño de los psicólogos con los que trabajaron?

¿Cuáles han sido los beneficios recibidos para su hijo y para usted?

Desde su punto de vista, ¿cuáles son las dificultades que usted ha enfrentado durante el servicio de apoyo a la educación prestado en el CDEC?

Desde su punto de vista, ¿cómo podrían mejorarse los servicios de apoyo a la educación que presta el CDEC?

¿A quién recomendaría el servicio que brindan los psicólogos de la FES Iztacala en el CDEC?

Le voy a pedir de favor que me explique, con total confianza, ¿qué aspectos podría usted mejorar para una comunicación y trato más eficientes con los psicólogos que trabajan en el CDEC?

\*Le voy a pedir de favor que me explique, con total confianza, ¿cuáles son los aspectos de mi trato hacia usted con los que se sintió satisfecho/a?

\*Le voy a pedir de favor que me explique, con total confianza, ¿cuáles son los aspectos de mi trato hacia usted con los que no se sintió satisfecho/a?

\*Le voy a pedir de favor que me explique, con total confianza, ¿cómo podría yo mejorar mi trato con su hijo/a?

\*Le voy a pedir de favor que me explique, con total confianza, ¿en cuál aspecto de mi trato con su hijo/a usted no se sintió cómodo o convencido?

\* Le voy a pedir de favor que me explique, con total confianza, ¿cómo podría yo mejorar mi trato con usted y con otros padres o madres de familia?

\*¿Quién le ha ayudado en la crianza y educación de su hija/o?

\*¿El cambio de asesores en el CDEC le implicó algo a Sofía o a usted?

\*¿Qué piensa acerca del cambio de asesores cada año en el CDEC (anteriormente cada semestre)?

\*¿Qué le ha implicado tanto a Sofía como a usted el cierre presencial del CDEC?

\*Desde que comenzó la pandemia, ¿cómo le ha afectado a su hija/o y a su familia en general?

\*¿Cómo han afrontado/vivido la pandemia?

\*¿Qué espera o qué pediría usted de la atención de un psicólogo?<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> Las preguntas que se marcan con un asterisco, son las que están encaminadas a la entrevista que se realizó con la mamá de la alumna con quien se trabajó directamente en la práctica de Educación Especial.

## 4. RESULTADOS

“Donde hay un árbol que plantar, plántalo tú. Donde haya un error que enmendar, enmiéndalo tú. Donde hay un esfuerzo que todos esquivan, hazlo tú. Sé tú el que aparta la piedra del camino”

Gabriela Mistral

### ***4.1 Presentación del capítulo***

En el presente capítulo abordo los resultados obtenidos a partir de las metaobservaciones correspondientes a los distintos grupos de entrevistas, empezando por las entrevistas realizadas con mis compañeros, después las entrevistas realizadas con docentes de la Carrera y finalmente las entrevistas realizadas con las mamás participantes de los servicios del CDEC Chalma. A lo largo de las metaobservaciones, incluyo mis propias experiencias retomando mi historia de vida transgeneracional y la respectiva contextualización multidimensional

## **4.2 Metaobservación multidimensional de las entrevistas realizadas a compañeros de generación**

### **4.2.1 Características generales de la Generación 2017-2020 de la Carrera de Psicología en la FES-I**

En este apartado describo los que considero los rasgos de la Generación de la cual formé parte en el periodo mencionado.

En primer lugar, voy a describir la proporción de estudiantes por cada carrera en la FES-I (Institución de Educación Superior), con el propósito de enmarcar a la población que estuvo inscrita en la Carrera de Psicología en el ciclo 2017-1. Estos datos corresponden al macro contexto-proceso de la investigación, en este apartado también se retoman la dimensión espacial y la dimensión temporal.

#### **Tabla 4.**

*Matrícula de alumnos por carrera en el semestre 2017-1*

Carrera	Hombres	Mujeres	Total	Porcentajes
Biología	816	951	1767	14.1%

Cirujano	868	1556	2424	19.3%
Dentista				
Enfermería	319	854	1173	9.4%
Médico cirujano	1274	2577	3851	30.7%
Optometría	183	287	470	3.7%
Psicología	939	1916	2855	22.8%
Subtotal	4399	8141	12 540	100%
matrícula				

*Nota:* Tabla recuperada del Primer informe de actividades Dra. Patricia D. Dávila Aranda, FES Iztacala 2016-2020, página 10.

Para el periodo 2016, estuvieron inscritos 2855 estudiantes en la carrera de Psicología (22.8% de la matrícula total en la FES Iztacala); del total de estudiantes de Psicología, el 33% corresponde a 933 hombres, mientras que el 67% corresponde a las 1916 alumnas inscritas en ese periodo escolar. Para el semestre 2017-1 mi generación estuvo comprendida por 727 alumnos, distribuidos en 22 grupos, 11 para el turno matutino y 11 para el turno vespertino, dando como promedio 33 alumnos por grupo.

Recordando que el centro de la investigación es mi formación profesional y considerando las distintas personas que estuvieron presentes en dicha formación, contacté a

tres compañeros egresados, mismos que aportaron elementos para comparar, contrastar, cotejar y metaobservar mis experiencias de formación profesional.

Los criterios para haber seleccionado a las y los entrevistados fueron los siguientes:

- 1) El entrevistado y las entrevistadas, tuvieron sus prácticas en el ámbito de Educación Especial. Una de ellas desarrolló esta parte de la formación académica (las prácticas mencionadas) en la Clínica Universitaria de Salud Integral (CUSI), y los dos compañeros restantes, en el Centro de Desarrollo Educativo Comunitario (CDEC) Ave Fénix. Me interesó contrastar el testimonio de una compañera de generación cuya práctica la desarrolló en la CUSI, con el testimonio de mis compañeros formados en el CDEC. Este contraste se fundamenta en las características de ambas sedes, pues en la CUSI las prácticas se sostienen, principalmente, en la tradición Conductual, mientras que, en el CDEC, se sostienen, fundamentalmente, en la Tradición de Complejidad y Transdisciplina.
- 2) El entrevistado y las entrevistadas construyeron conmigo una relación de empatía, confianza, y proximidad personal. Estos elementos me parecieron importantes porque consideré que su participación y testimonios cuentan con el nivel de veracidad, sinceridad, compromiso con los valores de nuestra profesión (dimensión ética), todo lo cual estimo que se refleja y manifiesta en las respuestas que dieron durante la entrevista; debo agregar que mis compañeras y compañero entrevistado se mostraron interesados en el tema de la presente tesis, señalando que me facilitarían cualquier apoyo que yo necesitara para culminar este trabajo (dimensión psicológica, motivación). Las características mencionadas en estos dos puntos, son parte del micro-contexto-proceso de los entrevistados.

A lo largo de este capítulo incluyo mi propia experiencia vivida en distintas dimensiones de mi vida como estudiante de Psicología, ya que, desde la Metapsicología de Contextos, cada



persona es sujeto epistémico y debe ser *creador* y no sólo replicador del conocimiento, lo que dará cuenta también de mi implicación en el proceso de estudio.

Considero importante señalar que mis compañeras y mi compañero entrevistado aceptaron colaborar desde el momento que les expliqué la naturaleza de mi tesis, sin mayor contratiempo agendamos fecha para realizar las entrevistas correspondientes.

Las respuestas de los entrevistados fueron expresadas de manera totalmente libre, es decir que yo, como entrevistador, no les di ninguna indicación además de las escasas aclaraciones que me preguntaron respecto al sentido de la pregunta en cuestión.

A reserva de desarrollar con mayor profundidad el punto siguiente, me interesa señalar que parte de nuestra formación profesional consiste en construir redes de confianza, proximidad afectiva y apoyo académico, lo cual se traduce en prácticas de colaboración y cooperación entre compañeros de la carrera (dimensión psicológica de aprendizaje). Me parece pertinente añadir que estos vínculos y redes de relaciones son también elementos que facilitan el tránsito personal durante periodos de estrés, presión, incertidumbre, (dimensión emocional) experimentados en distintos momentos de la vida como estudiantes de una carrera universitaria, en este caso, Psicología.

Para efectos de practicidad y confidencialidad, mencionaré las experiencias de los entrevistados como “1”, “2” o “3”, respectivamente.

#### **4.2.2 Perfil general de las personas entrevistadas**

A continuación, se van a describir las respuestas de las dos entrevistadas y el entrevistado, comenzando con la subdimensión áulica-curricular.

Una entrevistada (entrevistada 1) es soltera, vive con su madre, padre y hermano mayor, con edad de 27 años. Actualmente trabaja en un Centro de Educación Especial. La entrevistada vive en la Alcaldía Tláhuac, situación que implicó desplazamientos, de al menos dos horas, desde su lugar de residencia hacia la FES-I (dimensión espacial).

La segunda entrevistada (entrevistada 2) es soltera, con 22 años de edad, vive con su madre, padre y dos hermanas. Un dato que me parece relevante es que, durante la entrevista, la entrevistada ofreció su testimonio acerca de la convivencia y, sobre todo, las actividades de cuidado con su madre quien vive con esquizofrenia (dimensión emocional). Trabaja como becaria en su tesis de licenciatura.

El entrevistado tiene 24 años, vive con ocho miembros de su familia, es soltero, trabaja como repartidor desde una plataforma digital. En la sub-dimensión geográfica de este entrevistado, se puede destacar que vive en la Alcaldía Coyoacán, situación que implicaba extensos desplazamientos desde su casa hacia la FES-I y hacia el CDEC; trayectos que tenían un rango de duración de entre hora y media a dos horas y media, de ida y de regreso.

En mi caso, yo cuando estudié la Carrera, vivía en Cuautitlán Izcalli, Estado de México. Vivía con mi mamá, mi papá y mi hermana mayor.

#### ***4.2.3 Motivaciones para ingresar a la Carrera de Psicología***

En este apartado retomo las principales motivaciones de los entrevistados para estudiar la Carrera de Psicología. La motivación es parte del micro-contexto-proceso de las personas, se encuentra como parte de la sub-dimensión psicológica.

La primera entrevistada refiere que desde la secundaria e inicios de la preparatoria se consolidó su interés en trabajar con niños, particularmente con menores con alguna Alteración en su Desarrollo Psicológico (ADP). Al terminar los estudios de preparatoria decidió que la Carrera de Psicología le ofrecía la posibilidad de lograr esta parte de su proyecto de vida.

La segunda entrevistada ofrece su testimonio diciendo que durante el bachillerato tuvo el interés de comprender las llamadas (en palabras de la entrevistada) “enfermedades mentales” (Entrevista a egresada 2/6 de julio del 2021)<sup>6</sup>. Cuando estaba por culminar el bachillerato, un profesor le comentó que, a diferencia de la Psiquiatría, la Psicología ofrece una perspectiva distinta de la Psiquiatría para la comprensión de las “enfermedades mentales”. La entrevistada refiere que comparó planes de estudio en Psicología, y decidió la alternativa ofrecida en la FES Iztacala.

El entrevistado menciona que desde pequeño tuvo interés en las Ciencias, y andando el tiempo dicho interés lo enfocó en el cuerpo humano, y posteriormente en el comportamiento de las personas. El entrevistado añade que fue muy importante el acercamiento que tuvo con un tío quien compartía los mismos intereses respecto a temas científicos. Desde la secundaria este interés se decantó con el proyecto de estudiar Psicología. En la preparatoria analizó el plan de estudios de Psicología en la UNAM, y así se decidió por ingresar en esta Carrera.

En mi caso, el interés por la Psicología se acentuó durante mi adolescencia, teniendo la oportunidad de acompañar a mi mamá a su trabajo en el CAM. Me fue posible observar directamente cómo es que se puede intervenir con niños con alguna ADP dentro de un salón de clases y la importancia de trabajar multidisciplinariamente con otros profesionales de la salud para favorecer el desarrollo de los niños, acompañados de sus madres.

---

<sup>6</sup> El enlace donde se puede consultar la grabación de la entrevista con la compañera egresada 2 es el siguiente: <https://drive.google.com/drive/folders/1fSutGUnM3tILu2IFuJZiB52q822wqmOr?usp=sharing>

Los tres entrevistados señalan que su interés en la Psicología se perfiló con mayor precisión desde el bachillerato. En los tres casos me parece importante puntualizar que sus motivaciones no pasaron por consideraciones materiales, las cuales entiendo como: obtener ingresos altos y ascenso en el estatus social. Los entrevistados señalan que sus intereses y motivaciones tienen que ver con la comprensión de experiencias vitales como la esquizofrenia, las “enfermedades mentales”, personas con ADP, el análisis y la comprensión científica del comportamiento humano y, por último, pero no menos importante, la posibilidad de intervenir con las personas dentro de su contexto particular.

#### ***4.2.4 Experiencias durante la formación básica en la Carrera de Psicología***

En este apartado se retoman experiencias que forman parte del macro-contexto-proceso institucional de los participantes.

Debo partir de que en el Nuevo Plan de Estudios de la Carrera de Psicología en la FES Iztacala, el plan curricular se divide en dos momentos: 1. Etapa de formación básica y 2. Formación profesional supervisada. Durante la etapa de formación básica (primeros cuatro semestres) las materias se enfocan en aportar los elementos teóricos y metodológicos de la práctica en Psicología desde 6 tradiciones, así como en ir acercando a los estudiantes a los distintos ámbitos profesionales de la carrera. Del quinto al octavo semestre se estudian las prácticas profesionales supervisadas. Como estudiantes tenemos la oportunidad de elegir entre los distintos ámbitos-tradiciones que la Facultad ofrece. En este apartado retomaré las vivencias y experiencias que tuvieron los entrevistados en esta dimensión institucional, durante su etapa de formación básica en la Carrera.

La primera entrevistada refiere que, durante los semestres de la formación básica, ella tenía la meta de enfocarse en la Educación Especial con niños (Entrevista a egresada 1/20 de agosto del 2021)<sup>7</sup>; además, la entrevistada tenía interés en el ámbito clínico.

Conforme avanzó en la carrera, fue conociendo distintos planteamientos teóricos, metodológicos y prácticos, gracias a lo cual se dio cuenta que las perspectivas teóricas y los ámbitos abarcan a otros campos además de la Educación Especial y el ámbito Clínico.

En el caso particular de esta entrevistada, señala que su motivación para conocer más a fondo las distintas teorías y tradiciones psicológicas fue muy importante la dinámica de enseñanza-aprendizaje implementada por un profesor, consistente en poner a competir a los equipos de estudio y exposición en los cuales se organizaban las y los alumnos.

Durante los semestres de la formación básica, la entrevistada manifiesta que tuvo mucho interés en la tradición conductual, mientras que siempre mantuvo su interés para formarse en el ámbito de la educación especial.

La segunda entrevistada refiere que los primeros semestres, correspondientes a la formación básica, le resultaron muy pesados y complicados. Menciona que lo anterior tenía que ver con la presión que ella ejercía sobre sí misma (dimensión psicológica), pues tenía el propósito de aprender y manejar la mayor parte de las tradiciones teóricas. De manera particular, señaló en la entrevista, que su acercamiento a la Metapsicología de Contextos “se le hizo pesado”.

---

<sup>7</sup> El enlace donde se puede consultar la grabación de la entrevista con la compañera egresada 1 es el siguiente: <https://drive.google.com/drive/folders/1fSutGUnM3tILu2IFuJZiB52q822wqmOr?usp=sharing>

La entrevistada también menciona que desde su ingreso a la carrera se sintió motivada y atraída por la opción de trabajar profesionalmente con niños, y en el ámbito de Educación Especial.

La tercera persona entrevistada fue asignada a la FES Iztacala a pesar de vivir en Coyoacán. Ingresó en el turno vespertino y cursó la carrera en este turno durante un semestre para posteriormente solicitar su cambio al turno matutino, ya que sentía que el día “no le rendía” (Entrevista a egresado 3/13 de agosto del 2021)<sup>8</sup>.

El caso de esta persona entrevistada, ilustra una realidad en los criterios y mecanismos con los cuales la UNAM distribuye y asigna la sede académica (Facultad) y turno matutino o vespertino, claro ejemplo de cómo la dimensión institucional impactó a su formación profesional.

El criterio principal de asignación de sedes y turnos es de carácter meritocrático, es decir, de acuerdo a los méritos académicos logrados por cada estudiante, y reflejados en las calificaciones obtenidas, particularmente el promedio por semestre o el promedio total obtenido en el nivel correspondiente: bachillerato y licenciatura.

Me parece que es importante señalar esta situación, porque no son pocos los estudiantes quienes, teniendo su lugar de residencia muy alejado de la sede académica (FES Iztacala), tienen que vivir y resolver las dificultades de tiempo en el traslado y económicas, así como en las horas disponibles para estudiar en sus lugares de residencia. En mi caso me implicó el traslado diario de una hora de ida a la Facultad y otra hora de regreso a mi casa, usando distintos medios de transporte, entre ellos: tren, autobús, taxi y, en algunas ocasiones, combi.

---

<sup>8</sup> El enlace donde se puede consultar la grabación de la entrevista con el compañero egresado 3 es el siguiente: <https://drive.google.com/drive/folders/1fSutGUnM3tILu2IFuJZiB52q822wqmOr?usp=sharing>

El entrevistado menciona que, vivió el primer año de la carrera como “un despertar”, porque cambió la idea y la expectativa que tenía de la Psicología, pues se dio cuenta que se trata de una ciencia muy amplia, muy variada en sus enfoques, y muy compleja. Durante la entrevista, manifestó que su interés inicial por alguna tradición se decantó por la tradición cognitivo-conductual.

Otra situación que se presentó en la formación básica, fue la muy marcada división de opiniones de los docentes respecto a las distintas tradiciones teóricas que se debían abordar. Retomando mi propia experiencia, desde el primer semestre, un docente que nos impartió la materia de Taller de integración universitaria nos hizo saber su postura respecto a tradiciones que él consideraba que “no tienen ningún fundamento” o que “no deberían haberlas integrado al Plan (de estudios)”, nos daba a entender a qué tradiciones se refería, pero nunca lo quiso hacer explícito; este docente formaba parte de un grupo de investigadores de la tradición interconductual. Otra maestra de la materia de Estrategias Metodológicas, misma que aparte de la docencia realizaba investigación desde la tradición conductual, fue sincera con nosotros y nos dijo en algunos momentos que había estudiado lo mejor que pudo acerca de las tradiciones que recién se integraban en el Nuevo Plan, pero se limitaba a que revisáramos las lecturas que teníamos asignadas por unidad y a asignarnos algún proyecto en equipo para evaluarlos.

Los comentarios que llegaron a hacer algunos docentes de formación básica, desacreditando a las distintas tradiciones del Nuevo Plan, considero que sí tuvieron impacto o influencia en mis compañeras y compañeros de generación, ya que, al momento de ingresar a las prácticas profesionales supervisadas, yo llegué a escuchar que algunos de mis compañeros replicaban comentarios que habían escuchado de estos docentes.

#### **4.2.5 Experiencias durante las prácticas profesionales supervisadas**

En este apartado se describirá el proceso mediante el cual las y los estudiantes de Psicología de la FES-I seleccionan los ámbitos-tradición a partir del quinto semestre de la carrera. También se describirán sus experiencias durante las prácticas profesionales supervisadas, estas experiencias forman parte del micro-contexto-proceso y meso-contexto-proceso de los entrevistados.

Terminando los cuatro primeros semestres de formación básica, los estudiantes, teniendo conocimiento de las distintas tradiciones y de los distintos ámbitos que se imparten en la carrera, tienen oportunidad de seleccionar el ámbito tradición de su interés. Tiene que seleccionar una práctica avanzada y una práctica básica por año; la diferencia entre estas dos prácticas radica únicamente en las horas totales de clases a la semana. Mediante el sistema de inscripción (plataforma digital con la que cuenta la Facultad), los estudiantes deben ingresar en un horario asignado por la plataforma. A los alumnos que cuenten con mayor aprovechamiento académico reflejado en su promedio, se les asigna un horario de inscripción más temprano, iniciando alrededor de las 11:00 horas del día. Conforme se va bajando de promedio general, se asignan horarios más tardíos, con lo cual los alumnos de estas categorías de promedio tienen menos probabilidades de cupo o inscripción en el ámbito-tradición y horario de su preferencia.

Es muy importante tomar en cuenta cuáles son los ámbitos con mayor y menor demanda de inscripción; de acuerdo a mi experiencia, al intercambio de impresiones y testimonios con algunos de mis compañeros de generación, el siguiente es el orden descendente en las preferencias de los estudiantes:

1. Práctica Clínica desde la tradición Cognitivo Conductual e Interconductual



2. Práctica Clínica desde la tradición Humanista
3. Práctica Organizacional
4. Práctica de Educación, Desarrollo y Docencia
5. Práctica de Educación Especial y Rehabilitación
6. Práctica Social
7. Práctica de Investigación

Así pues, dado el caso de una alumna o alumno que haya logrado un alto promedio, posee mayor probabilidad de inscribirse en cualquiera de las prácticas mencionadas, es decir, tanto en las de mayor, como en las de menor demanda. En el caso contrario, esto es, conforme descende el promedio alcanzado por la o el alumno, descende al mismo tiempo la probabilidad de inscribirse en las prácticas de mayor demanda, lo cual implica el escenario de inscribirse en prácticas que no eran de su prioridad, su interés, o preferencia inicial.

Me parece relevante, el destacar la hologramaticidad que presenta el criterio institucional de la UNAM para asignar la inscripción en carreras, sedes y turnos: me refiero al criterio del mérito académico de acuerdo al promedio de calificaciones logrado por cada aspirante o alumno ya inscrito en una carrera; es decir, el criterio establecido en el Pase Reglamentado del bachillerato al nivel licenciatura, y después, el mismo criterio del mérito académico para la inscripción en las prácticas profesionales supervisadas en la Carrera de Psicología de la FES Iztacala, son características institucionales propias de la Universidad. Personalmente considero que es una manera que emplea la UNAM para poder ser equitativos con sus procesos de selección, en este caso, de estudiantes; yo propongo que, si se mantiene esta línea de selección, la misma Universidad abra un espacio de comunicación entre los estudiantes-aspirantes y la dependencia de la UNAM que se encarga de seleccionar a los aspirantes o a la Jefatura de la Carrera de Psicología para que se les dé oído, ya que, debido a sus condiciones personales y particulares, no lograron ingresar a la carrera o práctica en

cuestión. Esta propuesta es para no quedarse únicamente con el aspecto nominal de aciertos al presentar un examen o una calificación para obtener un lugar.

Una vez que he descrito la importancia que tiene la relación entre el promedio de calificaciones y la probabilidad para que cada alumno logre su inscripción en la práctica de su preferencia, paso a la reflexión de las preguntas planteadas para esta sección.

Una de las preguntas que se les planteó a los entrevistados consistió en sus principales experiencias durante la práctica. Es importante volver a señalar que cada entrevistada y entrevistado tuvo la libertad para expresar cuáles fueron sus principales experiencias, por lo cual la extensión de sus respuestas fue muy variada.

La primera entrevistada mencionó que desde años atrás, desde su etapa como estudiante de secundaria, se sintió muy interesada en el ámbito de la Educación Especial; este interés lo complementó con sus estudios en el ámbito Clínico, siendo la tradición Cognitivo Conductual desde donde tomó esta práctica en la CUSI durante su último año de la carrera. Me parece pertinente añadir que la entrevistada tenía el propósito de inscribirse en el ámbito Social, sin embargo, al no encontrar cupo, optó por el ámbito Clínico. Esto nos deja ver cómo la dimensión psicológica (motivación) se entrelaza con el macro-contexto-proceso en la concreción de la formación profesional de esta compañera.

Cuando le pregunté a la entrevistada si gustaba agregar alguna experiencia que le pareciera importante durante la práctica profesional supervisada, optó por comentar que lo anterior era lo que le parecía, precisamente, más importante.

La segunda entrevistada, como en el caso anterior, tenía el proyecto de inscribirse en el ámbito de la Educación Especial; este interés y orientación en su proyecto de vida lo reafirmó al estar trabajando con niños en los espacios del CDEC Ave Fénix. La entrevistada también mencionó que estuvo trabajando en un hospital durante estos semestres de la carrera.

El tercer entrevistado ofreció en su respuesta la experiencia de no haber podido inscribirse en la práctica Clínica desde la tradición Conductual al no haber más lugares, por lo cual optó hacia el ámbito de la Educación Especial, inscribiéndose en la práctica que tenía sede en la comunidad de Chalma.

Este entrevistado menciona que al principio de la práctica en Educación Especial no se sentía cómodo, ya que tenía inseguridades sobre su trabajo con niños, particularmente con niños que presentaban alguna condición orgánica o síndrome.

Esta situación de inseguridad (Dimensión psicológica, de aprendizaje y motivación caracterizan este momento dialógico en la formación profesional) la resintió aún más porque tuvo que trabajar, como asesor en el CDEC, con una niña que tiene Síndrome de Down: durante la entrevista, refirió las veces en las que la menor no le hacía caso, llegando a abandonar las sesiones. El entrevistado mencionó que conforme amplió los trabajos de asesoría con la madre de la niña, mejoró la relación con esta menor.

El entrevistado comentó que fue muy importante en su formación el hecho de que tuvo que considerar, analizar, comprender y reflexionar el contexto socioeconómico y socioeducativo de la familia en la cual la niña estaba desarrollándose (acción de contextualización multidimensional). En particular, el entrevistado mencionó que debía incluir a la madre debido a la carga emocional resultante de los cuidados cotidianos hacia su hija, presentándose, a veces, el caso de que la madre - durante algunas asesorías - rompía en llanto a manera de una catarsis emocional. El entrevistado añadió que, conforme avanzaba el semestre y la práctica en el CDEC, más el apoyo de las profesoras responsables del Centro, se sintió menos incómodo, se auto-eco-organizó para sentirse menos confuso y, por el contrario, más seguro incluso en los momentos cuando la niña y su madre discutían o se hablaban a gritos; el entrevistado finalmente se auto-implicó con la niña y su familia para lograr un trabajo satisfactorio.

Para mí, la práctica de Educación Especial y Rehabilitación desde la Tradición de Complejidad y Transdisciplina, fue toda una experiencia de satisfacción, logros, alegría y gratitud. El poder trabajar en conjunto con la maestra Carolina Rosete, Sofi y su mamá, la señora Laura, me permitió ejercer el trabajo como psicólogo por primera vez. Fue un gran compromiso, ya que también formó parte de mi Servicio Social. Trabajar directamente en una comunidad (ubicada en Tlalnepantla de Baz, Estado de México), me implicó distintas cosas, entre ellas el trayecto. Mi papá me acercaba al Tren Suburbano, después caminaba hacia un paradero donde tomaba un camión que me dirigía a la colonia donde está el CDEC y ya llegando a colonia de Chalma, solamente tenía que caminar unas calles para llegar al Centro; personalmente me representó un reto porque para llegar a las 7:00 am a la práctica, tenía que despertar a más tardar a las 4:30 am. Esto me hizo ver la realidad de varias personas que trabajan y/o estudian lejos del lugar en donde se desempeñan y me hizo valorar más mi propio tiempo. La única barrera que considero durante mis prácticas profesionales, se encuentra en la sub-dimensión geográfica y temporal, por la cuestión del tiempo que me implicó desplazarme a la sede en cuestión.

Durante la práctica, realicé las distintas estrategias que aprendí en el transcurso de mi formación básica, como lo fueron entrevistas iniciales, entrevistas a profundidad, realicé distintas historias de vida transgeneracionales, apliqué algunos instrumentos de evaluación, realicé planeaciones semanales, notas de campo y, lo que considero muy relevante mencionar, es que tuve oportunidad de realizar por primera vez una contextualización multidimensional de las personas con las cuales trabajé. Fue una experiencia enriquecedora, entre otras cosas, porque pude conocer de primera mano los usos y costumbres que tenían en esa comunidad, conocí y pude mantener comunicación con las distintas mamás y con sus hijos que acudían al Centro.

Las siguientes preguntas que se les realizó a los compañeros egresados fueron respecto a cómo valoran la práctica de Educación Especial y las barreras que se les presentaron durante la misma.

La primer entrevistada, mencionó que de las experiencias más gratificantes de la carrera fueron poder trabajar con niños, en particular niños con ADP. Logró su meta que tenía de poder estar en la práctica de Educación Especial, estuvo satisfecha con esta situación. Otra valoración positiva que tuvo de la práctica, fue que hizo amistades, en las cuales reconoce que estableció redes de apoyo, sostén emocional y académico. Considero que las redes de apoyo son parte relevante en el proceso de formación profesional, ya que permiten a los estudiantes tener soporte cuando se les presentan situaciones arduas en las distintas dimensiones de sus vidas. Las amistades y las redes de apoyo pueden ser vistas como un espacio seguro donde las personas pueden tener libre esparcimiento de la rutina diaria.

En cuanto a las valoraciones de la segunda entrevistada, considera que la práctica que tuvo en el CDEC fue una de las mejores experiencias que le aportó la Universidad, esto debido a la interacción con los niños, con padres de familia y la comunidad local. Para la entrevistada, esta experiencia le dejó el aprendizaje del “ser psicóloga” y la manera en que su intervención puede ayudar para mejorar las vidas de las personas. La intervención que realizó particularmente con un niño, le supuso un reto, puesto que tuvo que aprender a auto-implicarse para autorregular sus emociones para poder trabajar con claridad. Otra experiencia satisfactoria procede de la buena relación con los padres del niño, mismos que estuvieron colaborando activamente en pro del menor.

Las valoraciones de la práctica del tercer entrevistado fueron diversas. En general, se encuentra satisfecho con la práctica de Educación Especial. Fue una experiencia enriquecedora, ya que no se había visto antes trabajando con niños, lo que al principio le resultó en sentir miedo por no saber cómo tratar con niños con alguna ADP. Conforme avanzó

la práctica y fue tomando más experiencia, se dio cuenta de que sí podía trabajar con niños, sobre todo cuando estuvo trabajando con una niña con Síndrome de Down. Realizó comentarios respecto a los “grados de libertad” por parte de las profesoras en la práctica, considera que fueron buenos y que no fueron aprehensivas en el transcurso del año; sin embargo, una situación dialógica que comentó el entrevistado fue que “hace falta más acompañamiento y supervisión de las profesoras”, esto lo hizo sentir “perdido” casi al empezar la práctica.

Ahora bien, los compañeros entrevistados identificaron algunas barreras durante la práctica en distintas dimensiones de su vida, tanto de carácter económico, de distancia, así como pedagógicas. Como ya se ha comentado anteriormente, las distancia, la cuestión geográfica y el tiempo de los traslados es un tema que se les complica a algunos estudiantes, ya que les llega a implicar dificultades con respecto a la sub-dimensión biológica, esto al dormir poco, a veces no tener tiempo para comer antes de las clases o prácticas, no tener tiempo de esparcimiento entre semana. Son algunas de las implicaciones que conlleva la situación de vivir lejos de su punto de estudio o práctica.

Otra barrera por la cual atravesaron los entrevistados y varios estudiantes de la Carrera, es la sub-dimensión económica personal. Las limitantes económicas para un estudiante llegan a afectar directamente su rendimiento escolar, debido a que a veces no se lleva comida y/o dinero aparte para comprar de comer, a veces no se cuenta con el dinero para conseguir los materiales para las prácticas. Ahora, con la situación a nivel macro-contexto-proceso de la pandemia por COVID-19, algunos estudiantes no contaban con Wi-Fi o datos móviles para asuntos escolares. Son varios los estudiantes que, para tener sustento para la escuela y para su vida en general, se ven en la necesidad de estudiar y trabajar. Debido a estas limitantes, sumadas a las dificultades personales, tanto afectivas como familiares, es muy probable que el aprovechamiento escolar de los estudiantes se vea mermado. Sin embargo, la Universidad

provee a la comunidad estudiantil un abanico considerable de becas en materia económica, de movilidad estudiantil y hasta en materia física, como lo es la beca de apoyo nutricional en la Facultad. Esto puede representar un alivio para los estudiantes.

Particularmente una entrevistada planteó otra barrera que se puede atravesar durante las prácticas. Esta barrera es de carácter pedagógico, ya que menciona que en ocasiones los trabajos en equipo le “generaban caos”, porque considera que la responsabilidad de las actividades no era compartida y el trabajo podía llegar a recaer en uno o dos estudiantes de los cinco que en promedio se conformaban el equipo.

Hago la invitación tanto a docentes de la Carrera como a estudiantes a metaobservar aquellas barreras que dificultan el proceso de formación profesional en sus estudiantes, esto para localizar las áreas de oportunidad que se pueden trabajar en pro de seguir mejorando la formación de los estudiantes y su calidad de vida, puesto que es un asunto complejo y se debe abordar como tal. Confío en la calidad humana que está presente en los docentes de Psicología en Iztacala, en la apertura con la que cuentan, así como en la capacidad de los estudiantes para poder establecer este sano dialogo para externar las dificultades que viven en el tránsito de su formación. Muestra de que es posible establecer alternativas en pro de estudiantes que cuentan con barreras de tipo económicas, es que en el CDEC se tiene un programa de venta de almuerzos a bajo costo y becas aportadas por las madres de familia para el transporte de los estudiantes de alto rendimiento con situaciones económicas precarias.

#### ***4.2.6 Experiencias personales (vivenciales, existenciales, biológicas)***

En este apartado rescataré las experiencias más remarcables que compartieron los entrevistados de distintas dimensiones de su vida como egresados de la Carrera de Psicología.

Estas situaciones vivenciales, biológicas y existenciales son parte vital en el proceso de formación profesional y están presentes en el micro-contexto-proceso de cada persona; hay diversas opiniones respecto a este punto, pero considero que se le debe dar más importancia y reconocimiento a estas vivencias, ya que son las que nos definen como personas y, por ende, como profesionales.

Primero retomaré las distintas situaciones familiares y existenciales de los entrevistados. Una peculiaridad hologramática que comparten los entrevistados es que los tres recibieron apoyo de su familia para poder estudiar y terminar la Carrera. Comparten la satisfacción de haber terminado sus estudios de licenciatura.

Hablando de satisfacciones personales, la primera entrevistada menciona que una de sus primeras satisfacciones en la carrera fue al haber recibido sus primeras calificaciones, se dio cuenta de que tenía la capacidad de seguir adelante y de la mejor manera en la Carrera.

Para la segunda entrevistada, sus mayores momentos de satisfacción fueron en las prácticas profesionales supervisadas, ya que se dio cuenta de que podía aprender de las personas con las que trabajó, notó un crecimiento personal encaminado hacia la autorregulación de sus emociones. Ella se auto-implicó de manera considerable con las personas de donde hizo sus prácticas, tanto en el CDEC, como en el hospital en donde trabajó con pacientes adultos mayores con enfermedades renales. En algunos momentos esta misma auto-implicación con las personas le llegó a afectar, pero lo supo manejar de manera que resolvía las situaciones a las que se enfrentaba.

Respecto a las experiencias de mayor satisfacción para el tercer entrevistado, comenta que en las prácticas profesionales se dio cuenta de que podía influir positivamente en las personas a partir de su intervención, estos cambios lo motivaron más a continuar. Pudo aprovechar lo aprendido en los primeros semestres de la Carrera.



En mi caso, los momentos de mayor satisfacción considero que los viví durante las prácticas profesionales. Coincido con mis compañeros en cuanto a que esos cambios positivos que comentan las personas con las cuales trabajamos, motivan y dan seguridad para mantener una línea de trabajo firme y de interés genuino buscando el bienestar de las personas. Mi sistema familiar ha sido vital en todo el transcurso de mi formación profesional. He recibido su apoyo incondicional para culminar mis estudios.

Ahora bien, existen distintos momentos emergentes y experiencias durante la formación profesional que nos hacen reflexionar y replantearnos nuestra propia realidad y decisiones. Aquellas experiencias existenciales llegan a ser clave en situaciones que pueden resultar parteaguas en nuestra vida. A continuación, haré mención de algunas de las situaciones existenciales que compartieron los entrevistados.

La segunda entrevistada dejó claro que la situación en su sistema familiar fue complicada en distintos puntos de la Carrera. Su mamá, al ser una persona con una condición psiquiátrica, tuvo que interrumpir sus actividades laborales, por lo que la entrevistada tuvo que entrar a trabajar para tener ingreso económico y solventar sus gastos durante gran parte de la licenciatura.

Para la primera entrevistada, una situación que la hizo reflexionar profundamente y que le pareció desagradable en la Carrera fue cuando se enteró de la noticia de que dos maestros de la Facultad habían sido reportados como acosadores de alumnas y que, al momento de realizar la entrevista, continuaban laborando (dimensión de género).

El tercer entrevistado mencionó diversas experiencias existenciales que tuvo durante toda la Carrera. La primera situación que le hizo replantearse su realidad, fue que debía trasladarse hasta Iztacala y le tomaba más de una hora y media de camino. La segunda situación fue que debido a la existencia de distintas tradiciones teóricas en Psicología le

produjo incertidumbre respecto a si seguir o no en la Carrera; en cierto momento no sabía cuál camino iba a elegir. La tercera situación existencial que refirió fue cuando entró a las prácticas, ya que sería la primera vez que trabajaría con “personas reales”.

En mi caso, se presentaron ciertas situaciones emergentes que definitivamente marcaron mi formación profesional. Por una parte, al entrar a las prácticas profesionales, fue muy grato y emocionante para mí dicha oportunidad. Mi primer año de prácticas fueron en los ámbitos de Educación Especial (avanzada) desde complejidad y transdisciplina y Salud (básica) desde la tradición de complejidad y transdisciplina, en mi segundo año de prácticas tuve las prácticas de Clínica (avanzada) desde la tradición cognitivo conductual y Educación, Desarrollo y Docencia (básica) desde la tradición cognoscitivista. En cada uno de estos escenarios estuvo presente el trabajo individual y colaborativo entre mis compañeros de grupo y yo. Cada uno de estos escenarios fueron novedosos para mí, el trabajar en un centro educativo comunitario, en una estancia infantil del sector público, estar en una clínica y aparte en una escuela secundaria me permitió ver que, verdaderamente como psicólogos podemos incidir en distintos contextos y en distintas condiciones, lo cual me hizo apreciar y seguir aprovechando la formación con la que cuento. Otra situación que estuvo presente durante mi formación es respecto a la muerte. En mi meso-contexto-proceso, el fallecimiento de dos primos resultó en episodios de tristeza en mi vida, mi sistema familiar lo resentía, se compartía el sentimiento (emergencia en la dimensión familiar y la necesidad de la auto-eco-organización). Tras haber procesado dichas muertes, la lección que me quedó fue el significado de disfrutar a tus seres queridos, replantearme el sentido de la vida y recordar que nuestro paso por la Tierra es temporal y que todo lo que hacemos y dejamos de hacer nos definirá como seres humanos.

La dimensión biológica y la salud, constitutivos del micro-contexto-proceso, son temas que suelen pasar a segundo término cuando se habla de formación profesional, sin embargo, la

actividad física, el deporte y las actividades recreativas suelen estar presentes en las vidas de una parte considerable de las y de los estudiantes que tienen la posibilidad y el gusto de practicar algo en pro de su salud. Por el otro lado, las enfermedades, padecimientos y/o malestares están presentes a lo largo de la formación profesional de las personas en menor o en mayor medida.

En el caso de los entrevistados, cuando se les preguntó cómo consideraban su salud durante su formación, dieron distintos testimonios, de los cuales hablaré a continuación.

La primera entrevistada mencionó que pasó por periodos de estrés y de ansiedad, a tal grado que se decidió por iniciar tratamiento psiquiátrico para mejorar su salud. Sus redes de apoyo durante la carrera le dieron soporte cuando tuvo eventos de estrés.

La segunda entrevistada comenta que también tuvo en algunas ocasiones malestares como dolor de cabeza y estrés cuando tenía exceso de trabajo. Ella considera que por lo general mantuvo una buena salud en el transcurso de la carrera. La condición de su mamá fue la situación que le llegaba a generar malestares, sentimientos y emociones que la entrevistada prefirió mantener en privado.

El tercer entrevistado hizo mención de una situación que le parecía curiosa. Comenta que en época de clases y prácticas él no se enfermaba, pero llegando los periodos vacacionales su cuerpo cedía a la enfermedad, en este caso, de vías respiratorias. Respecto a salud mental, el entrevistado refiere que llegaba a presentar ansiedad debido a la presión por pasar las materias.

En mi caso, considero que mi salud se mantuvo en equilibrio. Al igual que mis compañeros, también tuve algunas situaciones que me mantenían bajo cierta presión, pero no llegué a presentar ansiedad, depresión o alguna otra situación más delicada o generalizada. Lo que sí tuve que re-organizar a lo largo de mi formación, fue mi ciclo de sueño, ya que mis

actividades y algunas prácticas me requerían estar despierto desde la madrugada y dormir pocas horas debido a los pendientes que tenía de mis materias. El ejercicio forma parte fundamental de mi estilo de vida; durante la carrera estuve en el equipo representativo de fútbol rápido de la Facultad, manteniendo de forma paralela mi asistencia al gimnasio de pesas.

Es importante hacer más visible la dimensión biológica y emocional de cada estudiante, ya que estas mismas van a dictar la manera en que los estudiantes se desenvuelven en la escuela, en los lugares donde realizan sus prácticas, familiarmente y básicamente en cada contexto presente en sus vidas. Es un gran detalle que algunos docentes preguntan a sus alumnos al inicio de sus clases *¿Cómo están?*, con esta simple acción se visibiliza y se da valor a cada estudiante como ser humano que llega al salón de clases con distintas situaciones difíciles que, en algunos casos, al saber que hay alguien que le interesa saber cómo está, significa mucho en sus vidas y es un incentivo para estar bien. Propondría que los docentes tuvieran la apertura para escuchar las particularidades de sus estudiantes que manifiesten estar con grandes cantidades de trabajo de las distintas materias que cursan, esto para brindarles alternativas personalizadas para que entreguen los trabajos solicitados y/o modificar la estructura de los trabajos que soliciten los docentes para que les sea más asequible a los estudiantes cumplir con ellos y entregarlos en tiempo y forma para que no se retrasen en las materias.

A continuación, se les preguntó a los entrevistados acerca de sus vivencias posteriores al egreso, de lo cual la primera entrevistada comenta que, después de egresar de la carrera, ella y su familia sintieron una gran alegría tras mucho esfuerzo y dedicación a lo largo de cuatro años.

La segunda entrevistada en esta nueva etapa de su vida comenta que ahora, el estar trabajando por su cuenta le abre la posibilidad de aprender por su propia iniciativa para

complementar su formación académica. El estar trabajando le permite colaborar con la economía familiar.

Para el tercer entrevistado el tema laborar post egreso es una situación que comenta que le genera incertidumbre, ya que, para él, la labor del psicólogo está desvalorizada porque no se conoce bien lo que hace profesionalmente en los distintos ámbitos donde uno se puede insertar.

Para mí, la mayor vivencia post egreso de la carrera ha sido estar desarrollando desde cero mi tesis. El camino de un tesista suele ser arduo en muchas ocasiones, ya que se está en una etapa donde se tiene concluida la carrera, pero no se cuenta con una cédula profesional y un título profesional que avale la preparación de uno y se dificulta conseguir trabajo donde uno pueda ejercer, al menos legalmente. La situación familiar, económica, social, personal y de pandemia han estado latentes en mi camino como tesista; el no poder asistir a la Facultad para recuperar material bibliográfico, el realizar todas mis entrevistas virtualmente, el no poder ver a mi asesora de tesis tanto como quisiera y pudiera, son situaciones que se ven reflejadas en el tiempo que he destinado para el presente trabajo. Ahora bien, después de casi dos años de comenzar a realizar mi tesis, y con la pandemia por COVID-19 estando en otra etapa en el país, he tenido mayor oportunidad para seguir teniendo planes a corto, mediano y largo plazo.

#### ***4.2.7 Consideraciones finales sobre las entrevistas a compañeros de generación***

La realización de las entrevistas a mis compañeros me permitió metaobservar mi propia formación en sus distintas dimensiones. Respecto a la etapa de formación básica, los entrevistados y yo coincidimos con que al entrar a la Carrera con el Nuevo Plan nos pareció muy diversa la enseñanza de tradiciones teóricas.

Hay distintas concepciones en cuanto a “proceso de formación profesional”. Mis compañeros se focalizaron en lo que se aprende dentro del salón de clases, sin retomar las vivencias personales al exterior de las aulas. Es usual también encontrar que las emociones y el estado de salud no suelen ser temas tocados cuando se habla del proceso de formación profesional; sin embargo, reitero que es importante visibilizar más estas experiencias personales y familiares, ya que forman parte del proceso de formación de cada estudiante y tienen un impacto distinto de uno a otro.

En general, hay un definido sentimiento de satisfacción entre compañeros egresados y yo respecto a la Carrera. La diversidad teórica-metodológica es un recurso muy positivo con el que cuenta la carrera de Psicología de la FES-I; la implementación del Nuevo Plan de Estudios es muestra de que la UNAM es partidaria de dar avances en pro de una mejor formación de profesionales actualizando su currículum, atendiendo las demandas actuales del país.

Respecto a la práctica de Educación Especial, con la información que brindaron mis compañeros y mi propia experiencia, puedo decir que fuimos formados con bases sólidas, con la correcta orientación y enseñanza de nuestras profesoras en espacios adecuados para lograr desarrollarnos como psicólogas y psicólogos en este ámbito. Considero importante señalar que para las y los alumnos que se encuentran en prácticas, es necesario que sus profesores de teoría, metodología y de la misma práctica se encuentren en comunicación permanente entre ellos para que impartan a los estudiantes los conocimientos requeridos para poder intervenir, en este caso con los niños y las mamás que solicitan el servicio de Educación Especial.

Tener la oportunidad de trabajar con familias que tienen un miembro con alguna ADP es una experiencia gratificante para uno como estudiante y para la misma familia. Es un proceso de desarrollo mutuo por parte de uno como asesor y del pequeño o pequeña con quien se interviene, acompañado de su familia. La carrera nos prepara para poder satisfacer las demandas sociales y particulares que se nos presentan durante las prácticas y, posteriormente,

al egresar. Claro está que la misma Universidad nos insta a ser autodidactas y buscar los medios necesarios para obtener la información que requerimos en el momento.

Ha sido un reto ser egresado de la Carrera durante tiempo de pandemia. Tener que hacer los trámites de titulación, situaciones familiares, personales, económicas y sumarle el distanciamiento social por el riesgo de enfermedad durante la pandemia han sido situaciones por las cuales gran cantidad de egresados atravesamos desde el año 2020 e indudablemente nos ha afectado, en mayor o en menor medida en una o varias dimensiones de nuestras vidas.

#### ***4.3 Metaobservación multidimensional de las entrevistas realizadas a docentes***

En este apartado se reflexionarán y se relacionarán los distintos ejes temáticos de las entrevistas aplicadas con docentes de la Carrera de Psicología, los cuales estuvieron agrupados en cinco temas principales:

- 1) Experiencia profesional
- 2) Experiencias en la formación profesional
- 3) Relación profesional con la tradición teórico-metodológica
- 4) Experiencias como formadores de psicólogos
- 5) Experiencias profesionales durante la pandemia

Incluiré a lo largo del capítulo mi experiencia personal, recordando que con la presente tesis voy a metaobservar mi propio proceso de formación profesional reflejado recursivamente con las y los distintos personajes que estuvieron presentes durante mi formación. Dicho proceso está inserto en mi historia de vida y posee distintas dimensiones y contexto-procesos.

Durante la aplicación y, posteriormente, la reflexión de las entrevistas se presentaron situaciones relacionadas con obtener información adicional de las y los entrevistados; lo anterior implicó el realizar modificaciones en las preguntas de las entrevistas, así como modificaciones en las tablas de captura.

Debo mencionar que considero que la realidad no es absoluta, sino dinámica y cambiante, por lo tanto, los instrumentos metodológicos deben adaptarse y actualizarse de acuerdo a la dinámica de la investigación: Reformulación de preguntas, precisión de conceptos y categorías, ajustes a la metodología después de realizar una reflexión sobre la pertinencia de los instrumentos metodológicos aplicados durante la investigación.

En esta dinámica de cambio y ajustes en la metodología, también fueron cruciales las sesiones de asesoría con la Dra. Carolina Rosete, quien planteó algunos cambios y modificaciones conforme avanzaba la reflexión y la redacción de los resultados. En un sentido similar, se retomaron las sugerencias hechas por los profesores entrevistados que, por su propia iniciativa, tuvieron la amabilidad de plantear en distintos momentos y etapas de este proyecto.

Para efectos de practicidad y confidencialidad, en algunos puntos mencionaré a los distintos entrevistados como docente "1", "2", "3", "4" o "5".

#### ***4.3.1 Formación académica y experiencia profesional***

Las y los cinco profesores entrevistados cuentan con una formación académica en la Licenciatura de Psicología, uno de ellos en la Facultad de Psicología de la UNAM y los cuatro



restantes en la ENEP Iztacala (hoy Facultad de Estudios Superiores<sup>9</sup>). Las generaciones estudiantiles a las cuales pertenecen las y los cinco docentes entrevistados comprenden desde la generación 1977-1981 a la generación 1998-2002; todas y todos los entrevistados cuentan con diplomado y estudios de posgrado (maestría y doctorado) en diferentes áreas de conocimiento.

Las y los profesores han escrito y colaborado en la publicación de artículos científicos en revistas especializadas, capítulos de libro, y libros, obras que versan en temas de psicología, salud, educación especial, educación, principalmente. También han participado como conferencistas y ponentes en congresos, simposios, cursos, nacionales e internacionales. Han tenido aportes relevantes en el desarrollo epistemológico, teórico, metodológico y pedagógico en distintas tradiciones de la carrera de Psicología partiendo de su trabajo como investigadoras e investigadores, en ámbitos como Educación Especial, Salud e Investigación en Psicología.

Los entrevistados han trabajado en el ámbito de la docencia en el nivel de licenciatura (psicología y otras carreras), con un rango de experiencia que abarca de los trece a los cuarenta y tres años de experiencia.

Las y los docentes consideran como sus principales motivaciones para formarse como Psicólogos a las siguientes:

- a) Motivación altruista, consistente en incidir en procesos de mejora en la calidad de vida de las personas.

---

<sup>9</sup> Este centro de estudios superiores fue inaugurado en el año 1975 con la denominación de Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala, ofreciendo las carreras profesionales de Biología, Médico Cirujano, Cirujano Dentista, Psicología y, en nivel técnico, Enfermería. En el año 2001, al ofrecer estudios de doctorado, la ENEP-I adquirió el estatuto de "Facultad de Estudios Superiores Iztacala", de acuerdo a la decisión del Consejo Universitario, de nuestra máxima casa de estudios la Universidad Nacional Autónoma de México.

- b) Incidir directamente en la población infante en el ámbito de Educación Especial y Rehabilitación.
- c) Participar en el desarrollo e implementación del cambio curricular de la carrera de Psicología en la FES Iztacala.
- d) Colaborar en la formación académica de psicólogos.

Entre otras motivaciones, más específicas o personales, se encuentra laborar con población adulta mayor en el ámbito de Investigación. Una de las y los docentes entrevistados señaló que su motivación para estudiar Psicología comenzó desde su infancia, interés que fue consolidándose en la secundaria y, sobre todo, en la preparatoria, estas motivaciones forman parte del micro-contexto-proceso de cada docente, específicamente es parte de la dimensión psicológica.

#### ***4.3.2 Experiencia en la formación profesional***

En este subapartado desarrollaré la reflexión y metaobservación respecto a las características de “Experiencias en la formación profesional”, de acuerdo a las respuestas de cada docente.

El interés por la Psicología comenzó a desarrollarse desde la adolescencia, pues dos de los entrevistados mencionan que su inclinación por este ámbito de conocimiento fue surgiendo durante su experiencia como estudiantes de secundaria; otros dos entrevistados, por su parte, mencionaron que durante su paso por el bachillerato se interesaron en la Psicología.

Las y los entrevistados coinciden en la importancia que tuvo una figura específica, orientador vocacional (un caso) y profesor (tres casos) para perfilar su futura práctica profesional. Un entrevistado refiere que su motivación hacia la Psicología ha consistido en el conocimiento sobre las personas (específicamente de la población mexicana), sobre los

procesos mediante los cuales se construyen dentro de una sociedad. Este interés por la Psicología coincide conmigo, ya que a mis 12 años se desarrolló este interés a partir de las experiencias que comencé a tener acompañando a mi mamá a su trabajo en un Centro de Atención Múltiple (CAM). Estas experiencias están vinculadas al meso-contexto-proceso social directo de cada una de las personas anteriormente descritas. La convivencia diaria con algún familiar y/o docente que desarrolle alguna práctica profesional que resulte interesante para uno, puede promover el acercamiento de las personas con las que está, a la labor que desempeña.

Dos entrevistados añadieron que su interés por este ámbito de conocimiento se alimentó con la asistencia a eventos académicos: en un caso, con la asistencia a cursos de psicoanálisis, y en el segundo caso mediante la asistencia a congresos sobre temas de Psicología.

Dentro del presente trabajo, una pregunta eje fue “¿Cómo concibe el proceso de formación profesional?”. Los docentes consideran que, al hablar de proceso, se sigue una serie de pasos, etapas y/o momentos en los cuales el educando adquiere conocimientos que le permitirán ejercer una correcta labor profesional. Comentan que es un proceso continuo y permanente de actualización de los saberes y de producción de los mismos. Las respuestas a esta pregunta estuvieron más encaminadas a la sistematicidad de este proceso; en el proceso de formación profesional están inscritos distintos personajes y contextos que interactúan recursivamente desencadenando en experiencias clave para cada persona.

Un maestro señala que en cualquier formación profesional “nos enseñan a imitar lo europeo”, y, dado que nuestra conciencia está domesticada, tendemos a menospreciar los saberes originarios. Es necesario descolonizar la educación empezando desde nuestro país y tener mayor apertura para pensar creativamente y seguir innovando dentro de los saberes que se encuentran preestablecidos. Esta respuesta fue una metaobservación de segundo orden por

parte del docente, ya que aborda sutilmente el sustrato filosófico y epistemológico de la manera en que se enseña actualmente en la Universidad.

Por otra parte, una maestra comenta que hay tres ejes dentro de la formación profesional:

1. Formación teórica
2. Formación metodológica
3. Prácticas supervisadas

Es importante ir acercando paulatinamente al educando a los campos en donde va a actuar profesionalmente cuando egrese. El docente 1 (entrevista al docente (ED) 1/31 de agosto del 2021)<sup>10</sup> considera que es donde “se aprende a escuchar a los maestros que son de diferentes teorías y se aprende también a escuchar y atender a los pacientes”. Está la parte académica, donde se debe leer, actualizarse y no quedarse con una sola propuesta, cada estudiante debe auto-implicarse en su aprendizaje y seguir investigando por cuenta propia para conocer de primera mano cómo se lleva a cabo la labor como psicólogo.

Los docentes tienen distintas experiencias referentes a cómo transcurrió su formación profesional. Al ser formados con el primer Plan de Estudios para la carrera de Psicología en la FES Iztacala (anteriormente ENEP Iztacala), a excepción de un maestro, recibieron una formación regida por la teoría conductual. Reconocen que la formación que recibieron a lo largo de sus clases no era suficiente para ellos, requerían seguir investigando aparte del material que sus maestros les dejaban leer. Si bien una maestra que se identifica y lleva su práctica profesional desde la tradición conductual menciona estar completamente satisfecha con la

---

<sup>10</sup> El enlace donde se puede consultar la grabación de la entrevista con el docente 1 es el siguiente: <https://drive.google.com/drive/folders/1LL8EpsnHogoc4IBbSwfkFqt1C8dpPN9x?usp=sharing>

formación que recibió, los demás docentes coinciden que no fue suficiente lo visto en sus clases para laborar en la realidad y en los contextos en donde estaban insertos.

En la pregunta sobre “¿Se siente satisfecho con su formación profesional?”, los docentes respondieron que, en general, se sintieron satisfechos, si bien cada uno de ellos aportó matices en su respuesta específica.

Una entrevistada refiere que, aunque se sintió satisfecha durante su formación académica, sintió que era insuficiente la formación conductista aportada por el plan de estudios entonces vigente, impresión que se clarificó cuando participó en prácticas y labores relacionadas con comunidades. Esta insatisfacción la superó realizando estudios y actividades autodidactas para conocer propuestas alternativas del conductismo.

Dos preguntas de la entrevista se refirieron a las vivencias y experiencias afectivas, socio-emocionales y físico-corporales durante su formación profesional; la sub-dimensión psicológica y la sub-dimensión biológica subyace en las distintas respuestas que brindaron los docentes. Una entrevistada menciona que vivió la pérdida y duelo por su madre, y después por su señor padre, siendo ella hija única en su familia. En la superación del duelo por su madre, el papá de la entrevistada tuvo un papel muy importante porque la motivó a continuar sus estudios, a pesar del duelo. Por otra parte, un docente mencionó algunas de las dificultades por las que atravesó durante la licenciatura, en este caso, temas relativos a salud física y mental; presentó episodios de ansiedad, estrés, problemas de gastritis y dolores de cabeza a causa de la presión en los estudios. Esto último es un tema que está presente en las y los estudiantes de Psicología y, podría asegurar, en la demás carrera universitarias, lo que aparece como una situación hologramática en la formación universitaria moderna.

De lo anterior, se puede observar que, la salud física y mental de las personas se ha mermado durante los últimos años y décadas debido al ritmo de vida tan acelerado, la

incertidumbre financiera familiar, las ahora frágiles relaciones afectivas, la deficiencia de nutrientes esenciales obtenidos por la alimentación, el sedentarismo relacionado al uso excesivo de celulares y otros dispositivos electrónicos con sus respectivos programas. Es muestra de la complejidad de las causas que están relacionadas con el malestar generalizado con el que cuenta gran parte de la población, en este caso, la población mexicana.

Algunas otras particularidades que emergieron durante el proceso de formación profesional de las y los docentes entrevistados es que las relaciones afectivas se hacen presentes en este transcurso. Para algunos es un reto mantener una relación de pareja, ya sea por la distancia, por la presión académica, porque trabajan y estudian simultáneamente, entre otras razones. En el caso de una maestra entrevistada, menciona que un “incidente” que tuvo a la mitad de la carrera fue que se embarazó. Para algunas personas estas vivencias y experiencias afectivas pueden ser vistas como barreras o, por el otro lado, como motivaciones para concluir su proceso satisfactoriamente.

#### ***4.3.3 Relación profesional con la tradición teórica***

En este apartado se reflexionarán y metaobservarán las concepciones de los docentes entrevistados respecto a su interés por la tradición desde donde ejercen su práctica profesional, así como las fortalezas que identifican en la tradición con la cual se identifican.

El interés inicial de cada docente por la tradición desde la cual actualmente desarrolla su labor profesional, surge a partir de la mitad de la carrera. Cuatro de los cinco entrevistados coinciden con que la formación que estaban recibiendo no les permitía analizar la complejidad de las problemáticas a las que se enfrentaban durante la carrera y más en las prácticas supervisadas. Estos cuatro entrevistados comparten la idea de que era necesario analizar la

situación de la persona con la que estaban trabajando multidimensionalmente; emergió el interés en buscar alternativas teóricas y metodológicas para poder entender la dimensión social, cultural, familiar, biológica, económica, religiosa y psicológica de las personas para entender su realidad y trabajar sobre ella, rebasando técnicas psicológicas que se limitan y se cierran a un abordaje estrictamente conductual.

El docente 4 (Entrevista docente 4/13 de septiembre del 2021)<sup>11</sup> comenta que se interesó en la Metapsicología de Contextos porque era una propuesta novedosa en la Facultad y que era pertinente porque retoma el contexto nacional y epistémico de las personas.

Estos cuatro entrevistados hicieron hincapié en las bondades que tiene la tradición desde la cual trabajan respecto a las otras. En cuanto a la Metapsicología de Contextos, los puntos clave de esta propuesta radican en lo siguiente:

- Considera interrelaciones de las dimensiones que configuran la existencia humana.
- Permite la combinación de ejes operativos y pone en práctica los operadores del pensamiento complejo que propone Edgar Morin para recuperar y observar multidimensionalmente a las personas con quienes se está trabajando.
- Dentro de esta tradición, se motiva a la reflexión sobre lo complejo y desde lo complejo, mientras se supera la visión simplista y unidimensional de otras perspectivas.
- Los bagajes aportados por la Metapsicología de Contextos tienen aplicabilidad en otros ámbitos además de la Educación Especial.
- Permite recuperar conocimientos ancestrales, vincularlos y darles uso en la actualidad.
- Recupera la dimensión cultural (particularmente del trabajo de los pueblos originarios) para trabajar la docencia y la investigación.

---

<sup>11</sup> El enlace donde se puede consultar la grabación de la entrevista con el docente 4 es el siguiente: <https://drive.google.com/drive/folders/1LL8EpsnHogoc4IBbSwfkFqt1C8dpPN9x?usp=sharing>

Por otra parte, la docente 5 (Entrevista docente 5/10 de septiembre del 2021)<sup>12</sup>, menciona que su interés por el conductismo está estrechamente relacionado por el hecho de que la considera una teoría con un sólido sustento teórico y procedimental. La maestra considera que en esta tradición hay claridad en cómo atender a la población que solicita el servicio, en este caso, hablando de usuarios en el ámbito de Educación Especial.

En otro punto, se les preguntó a los docentes cómo conciben la formación de psicólogas y psicólogos desde la tradición con la cual se identifican en contraste a otras. Tres docentes que llevan su práctica desde Complejidad y Transdisciplina, comparten la idea de que, los estudiantes que cursan la práctica de Educación Especial y Rehabilitación, idealmente deben contar con algunas cualidades profesionales y personales: Deben mostrarse con apertura intelectual, ser creativos para inventar, idear, diseñar soluciones o propuestas ante problemáticas, deben considerarse como sujetos epistémicos, creadores de conocimiento para el abordaje de casos inmersos en la realidad, misma que es dinámica y que está en permanente cambio, lo que está interrelacionado directamente con los puntos anteriores. El eje de toda formación como psicólogos debe estar vinculada con el respeto a la vida, en todas sus formas y representaciones.

Esta última pregunta también puede llegar a ser vista únicamente desde un enfoque áulico-curricular. Este fue el caso de una entrevistada, ya que sus respuestas estuvieron directamente relacionadas con lo que se espera de un alumno en el salón de clases, dejando de lado las demás dimensiones que están presentes en la vida de los alumnos que se encuentran en medio de su proceso de formación profesional. Menciona que los alumnos deben tener muy clara la parte teórica respecto a la modificación de conducta para que les

---

<sup>12</sup> El enlace donde se puede consultar la grabación de la entrevista con el docente 5 es el siguiente: <https://drive.google.com/drive/folders/1LL8EpsnHogoc4IBbSwfkFqt1C8dpPN9x?usp=sharing>



enseñen a los padres que solicitan el servicio de Educación Especial en la CUSI, técnicas para que trabajen con sus hijos en casa.

Dentro de la práctica de Educación Especial y Rehabilitación, teniendo en cuenta las dos tradiciones que hay como opción para estudiar dicha práctica, hay ciertas cualidades que comparten; en ambas prácticas se le enseña a las y a los estudiantes aplicar entrevistas a madres de familia, realizar evaluaciones partiendo de pruebas estandarizadas, desarrollar planeaciones semanales y mensuales, así como realizar expedientes por alumno. Esta modalidad de trabajo prepara a los estudiantes para tener la oportunidad de trabajar por su cuenta en algún centro de educación especial o en alguna institución del sector público, como lo pueden ser C.A.M., U.S.A.E.R., D.I.F, I.S.S.S.T.E., entre otras, esto independientemente de la tradición desde la cual se forme a los estudiantes.

#### ***4.3.4 Experiencias como formadores de psicólogos***

En este subapartado retomaré y metaobservaré las experiencias como formadores de psicólogas y psicólogos en la FES Iztacala de los docentes entrevistados.

Con la llegada del siglo XXI, en la Carrera de Psicología de la FES Iztacala se comenzaron a realizar los primeros bosquejos y propuestas para un Nuevo Plan de estudios, esto originado por la diversidad teórico-metodológica que empezó a hacerse más evidente conforme avanzaban las décadas posteriores a la inauguración de la Facultad. Distintos grupos de docentes, que se identificaban con alguna teoría, hicieron llegar propuestas a la Jefatura de la carrera para tener un espacio formal en el currículum y para poder seguir desarrollando sus prácticas.

Tres de los cinco docentes entrevistados estuvieron presentes e involucrados directamente en el proceso de cambio curricular de la Carrera. Comparten la satisfacción de poder haber aportado sus conocimientos y esfuerzo por lograr incluir satisfactoriamente la tradición que trabajaban en el Nuevo Plan de Estudios, mismo que está vigente desde agosto del 2016 (FES IZTACALA, 2015)

Hay una concepción opuesta en dos docentes respecto al Nuevo Plan de Estudios. Un docente lo ve como una oportunidad que tienen los estudiantes, ya que estos cuentan con un “mayor abanico de alternativas en ámbitos-tradición”, respecto al Plan anterior. Esto es abarcado desde los primeros semestres que se imparten las distintas tradiciones teóricas que ofrece la Facultad. Para otra docente, esta mayor apertura de la Carrera ante las distintas tradiciones que la conforman, considera lo siguiente: “...está demasiado fragmentado y proporciona poco tiempo para estudiar a fondo las tradiciones teóricas” (ED 5/10 de septiembre del 2021).

Ahora bien, respecto a las fortalezas que los docentes entrevistados encuentran con la implementación del Nuevo Plan de Estudios, considero importante rescatar algunos puntos de vista clave. Tres docentes comparten la idea que ahora los estudiantes tienen más capacidad de decisión para optar por los distintos ámbitos y tradiciones que más les interesan, en contraste con el Plan de Estudios anterior. Un entrevistado comenta que actualmente se cuentan con más recursos para formar psicólogos con conocimientos más amplios desde distintas perspectivas; con el Nuevo Plan se abrió una puerta hacia una formación holística donde se promueve que el alumno sea productor de conocimiento y no sólo receptor del mismo. El Nuevo Plan busca, entre otras cosas, que se favorezca en los alumnos su apertura intelectual y la aceptación de propuestas diferentes para desempeñarse en las distintas áreas de la Psicología.

En cuanto a las debilidades que identifican en el Nuevo Plan de Estudios, hay diversas opiniones. Un entrevistado comenta que hay ciertas resistencias por parte de ciertos docentes para la enseñanza de tradiciones distintas a sus preferencias o distintas de sus conocimientos; esto va relacionado con un comentario que realizó otro docente: “no se conoce con la suficiente profundidad ciertas tradiciones, por lo cual estas no son atendidas de manera pertinente en las materias relacionadas con el aprendizaje de tradiciones teóricas”. Esto último, sumando a lo que comentó anteriormente el otro docente respecto a la fragmentación del tiempo para enseñar las distintas tradiciones, muestra que es necesario seguir aportando las herramientas de actualización a los docentes de la etapa de formación básica para que impartan con mayor claridad los contenidos curriculares en cuestión, también respetando los tiempos estipulados para ver en clase la teoría correspondiente.

La carga académica y la diversidad de tradiciones teóricas desde los primeros semestres fueron temas que retomaron algunos docentes. Mencionan que, al estar tan diversificada la enseñanza de las distintas tradiciones teóricas, a menudo los profesores no tienen el tiempo suficiente para abordar cada tradición teórica. Por ejemplo, anteriormente se contaba con dos años para enseñar la teoría conductual, actualmente se tienen planificados dos meses para el aprendizaje de esta tradición. En general, consideran que los alumnos egresan con conocimientos que requieren ser completados a través de su compromiso para seguir aprendiendo por su cuenta, ya que, utilizando las palabras de una entrevistada “los alumnos aprenden de todo, pero aprenden poco”(ED 5/10 de septiembre del 2021).

En los semestres de formación básica (primeros cuatro semestres de la Carrera), la mayoría de los docentes que imparten las materias de Tradiciones Teóricas y Estrategias Metodológicas, son docentes egresados de la FES Iztacala, lo que quiere decir que fueron formados bajo la tradición conductual. La emergente llegada del Nuevo Plan de Estudios, les implicó a dichos docentes re-organizarse y actualizarse en los distintos cursos formativos que

impartía la Facultad, para aprender las nuevas tradiciones que tendrían que impartir. Hay distintos puntos de vista referentes a las dificultades en la diversidad teórica en la Carrera, de los cuales destaco los siguientes:

*“...hay apego de ciertos profesores, generalmente los que tienen más tiempo trabajando en la FES Iztacala, a una sola tradición teórica”* (ED 4/13 de septiembre del 2021)

*“...en la Carrera existe cierto boicoteo y resistencia procedente de docentes identificados con el conductismo ante otras tradiciones”* (Entrevista docente 2/31 de agosto del 2021)<sup>13</sup>

*“...la hegemonía epistemológica y pedagógica de una tradición a veces implica actitudes de bloqueo o contención hacia otras tradiciones”* (ED 2/31 de agosto del 2021)

*“...no es equitativa la distribución del tiempo para cada teoría que imparten los docentes, sobre todo de los primeros semestres”* (Entrevista docente 3/28 de agosto del 2021)<sup>14</sup>

*“no se conoce con la suficiente profundidad ciertas tradiciones, por lo cual estas no son atendidas de manera pertinente en las materias relacionadas con el aprendizaje de tradiciones teóricas”* (ED 4/13 de septiembre del 2021)

---

<sup>13</sup> El enlace donde se puede consultar la grabación de la entrevista con el docente 2 es el siguiente: <https://drive.google.com/drive/folders/1LL8EpsnHogoc4IBbSwfkFqt1C8dpPN9x?usp=sharing>

<sup>14</sup> El enlace donde se puede consultar la grabación de la entrevista con el docente 3 es el siguiente: <https://drive.google.com/drive/folders/1LL8EpsnHogoc4IBbSwfkFqt1C8dpPN9x?usp=sharing>

Estas situaciones puedo corroborarlas por experiencia propia, al haber cursado la Carrera y al formar parte de la primera generación de egresados formados con el Nuevo Plan de Estudios; atravesé y escuché directamente comentarios, por lo general, negativos ante el cambio de Plan por parte de docentes de formación básica. Estos comentarios son reflejo de la permanente dialógica presente en las concepciones del Nuevo Plan de Estudios.

Cuando los estudiantes ingresan a la Carrera de Psicología, llegan con apertura y humildad ante los distintos planteamientos que se van enseñando durante los primeros semestres de formación. Son menos los casos de alumnas y alumnos que ingresan con preconcepciones respecto a la diversidad teórica y metodológica que hay en Psicología. Sucede que, conforme avanzan los semestres, los estudiantes se van orientando (y en algunos casos cerrando) a una sola tradición teórica. Los docentes que imparten materias de formación básica impactan directamente en la orientación y preferencia de los estudiantes ya que, como se ha comentado anteriormente, los docentes han sido formados generalmente bajo la tradición conductual. A partir de mi experiencia y de la de mis colegas de generación, consideramos que son contados los docentes que invitan a sus clases a expertos en la tradición que corresponde enseñar para que amplíen la información (y/o conocimiento) de la unidad en cuestión. Otra situación constante es que los docentes de formación básica extienden el tiempo que está previsto para enseñar una tradición, en este caso, la tradición con la cual están identificados; esta situación afecta directamente a los estudiantes, ya que queda sesgada la información que reciben de las otras tradiciones que, debido a la organización de los docentes, queda con tiempo muy reducido para abordarlas.

Otra dificultad que un docente señala, es con respecto al proceso de ingreso a las prácticas profesionales supervisadas. El sistema de inscripciones (vía Internet) llega a presentar fallos cuando los estudiantes ingresan para seleccionar sus materias desde quinto semestre. En ocasiones el sistema llega a bloquearse o no mostrar todo el contenido que

debería aparecer en la pantalla. También, menciona que se debería facilitar que los alumnos puedan estudiar el ámbito y tradición que les interesa, ya que se ha observado que alumnos que no alcanzan cupo en las materias que inicialmente querían, terminan por inscribirse en prácticas que no se encuentran relacionadas con sus intereses para no perder el año escolar. Hay alumnos desmotivados porque no están estudiando lo que más les interesa; esta desmotivación impacta directamente en su formación, aparte de las situaciones personales-vivenciales difíciles que cada estudiante trae consigo, el rendimiento con el que se muestran en las prácticas profesionales se ve deteriorado, generando un bucle de malestar en los distintos contextos de la persona.

Los docentes entrevistados ofrecen distintas posibilidades para mejorar la formación de psicólogas y psicólogos en la FES Iztacala. Los entrevistados refieren que sería muy bueno que se impartieran más herramientas para la actualización de los contenidos dados en las materias de tradiciones teóricas y metodología desde los primeros semestres, por ejemplo, coloquios, conferencias, cursos, etc. Esto para superar las prácticas de “adoctrinamiento” por parte de algunos docentes, que solamente replican el contenido de investigaciones y libros de hace décadas (ED 2/31 de agosto del 2021).

Por su parte, una entrevistada comentó la necesidad de darle mantenimiento y, en dado caso, remodelación a la Clínica Universitaria de Salud Integral (CUSI), ya que la percibe muy descuidada por parte de las autoridades de la escuela.

#### ***4.3.5 Experiencias profesionales durante la pandemia***

En este subapartado señalaré algunas de las principales dificultades y retos que identifican los docentes entrevistados en cuanto a la formación de psicólogos a distancia, esto a partir de la

declaración de emergencia sanitaria en México debido a la enfermedad provocada por el virus SARS-CoV2 (COVID-19)<sup>15</sup>. La pandemia por COVID-19 es una situación que ha tenido estragos en el macro-contexto-proceso, y directamente en el micro-contexto-proceso de cada persona.

Los docentes comentan y están de acuerdo con que la principal barrera a la que se han enfrentado en tiempos de pandemia es que no se contaba con la preparación necesaria para trabajar mediante plataformas digitales. La UNAM proporcionó cursos de actualización para poder trabajar en dichas plataformas, sin embargo, no fue una labor sencilla porque también se tuvieron que hacer ajustes pedagógicos-curriculares para adaptarse al entorno virtual.

Con la implementación de clases virtuales, se desencadenaron repercusiones en el proceso de formación de psicólogos, sobre todo para quienes estaban en el último tramo de la carrera asistiendo a prácticas supervisadas, ya que se interrumpieron también las relaciones personales presenciales con alumnos, madres de familia, instituciones donde se realizaban las prácticas, entre otros.

Otra dificultad que identifica un docente, es que, a raíz de impartir clases y tener distintas reuniones sentado durante horas frente a una pantalla, es que se desarrollan afecciones en la salud, como lo son: fatiga ocular, dolor en la espalda y en el cuello, dolor al adoptar ciertas posiciones corporales, cefalea, entre otras; esto afecta directamente en cómo

---

<sup>15</sup> México se declara país en emergencia sanitaria por causa de fuerza mayor originada debido al virus SARS-CoV2 (COVID-19) a partir del día 30 de marzo del 2020, misma información se puede constatar en la página: <https://www.gob.mx/cjef/documentos/se-declara-como-emergencia-sanitaria-la-epidemia-generada-por-covid-19?idiom=es>

ejercen su labor docente ya que no es el mismo rendimiento y estado general de su salud que cuando se imparten las clases presenciales.

Por otra parte, dos docentes comentan que, un aspecto positivo derivado de las clases en línea, es que en general mejoraron los lazos afectivos y desarrollaron una mayor empatía con sus alumnos. Debido a las horas continuas frente a una pantalla, suelen tener más flexibilidad en cuanto a los horarios de descanso durante las clases, esto con el fin de evitar fatigar a las alumnas y alumnos.

Los entrevistados señalan que, para las psicólogas y los psicólogos que se encuentran en una formación a distancia, son mayores los retos y barreras a las que se han estado enfrentando desde el año 2020. En general, se ha visto muy limitada la posibilidad de trabajar frente a frente con la población que los psicólogos en formación de la FES-I atienden. Es limitante porque se pierden experiencias clave al intervenir presencialmente y directamente, en este caso, con los alumnos y sus mamás que solicitan el apoyo; una docente menciona que *“para los niños es muy importante la realización de actividades presenciales o cara-a-cara, estar formándose a distancia es una limitante para el desarrollo social de cada persona”*.

Dado lo anterior, un docente comenta que *“los psicólogos deberán actualizarse para recuperar certezas debilitadas a partir de relaciones a distancia no presenciales”*. A algunos estudiantes de psicología les ha resultado benéfico en cierta medida estar tomando clases en línea, esto debido a distintas razones: sus posibilidades económicas, estudian y trabajan simultáneamente, tienen familiares que dependen de ellos, o, en algunos casos, suelen ser personas tímidas en público. Un docente entrevistado comenta que *“la pandemia nos plantea la posibilidad de ser más creativos; la pandemia hizo posible que muchas personas se aislaran y tuvieran más tiempo de introspección...”*. Esto último que comenta el entrevistado puede ser un “arma de doble filo” ya que, para algunas personas, tener más tiempo disponible puede ser provechoso y ser utilizado de manera productiva; en cambio, para otras personas, puede ser



contraproducente disponer de más tiempo que el que se dispone cuando las clases o actividades son presenciales puesto que es también una puerta abierta para la procrastinación, es decir, para posponer la realización de actividades.

#### **4.3.6 Consideraciones finales sobre las entrevistas a docentes**

Las entrevistas realizadas con los docentes posibilitaron conocer más acerca de las experiencias con las que cuentan laborando en las prácticas profesionales supervisadas.

Se pudieron conocer algunas de las particularidades de los docentes, tales como las distintas motivaciones por las cuales se interesaron en ejercer como psicólogos en su ámbito de elección; también se pudieron localizar similitudes en cuanto a las etapas en las que comenzó su interés por la Psicología, similitudes en cuanto a opiniones respecto al Nuevo Plan de Estudios, el acercamiento que tuvieron a la tradición con la que se encuentran identificados, las dificultades con las cuales se han enfrentado durante la pandemia, entre otras experiencias.

Resulta de gran utilidad tener en cuenta dichas experiencias y concepciones. Coincidió con los docentes en las áreas de oportunidad con las que cuenta el Nuevo Plan, afortunadamente se podrán hacer sondeos, encuestas, cuestionarios a alumnos y a docentes para seguir identificando aspectos a mejorar en la Carrera y realizar las propuestas pertinentes ante la Jefatura, este punto se retomará en las conclusiones del presente trabajo.

Para terminar este apartado, considero importante mantener un diálogo permanente que religue al personal académico, al personal administrativo y a la comunidad estudiantil ahora en tiempos de pandemia y contemplando el Nuevo Plan de estudios para facilitar la comunicación y hacer llegar propuestas pertinentes en pro de la mejora de la enseñanza-aprendizaje en la Carrera.

#### **4.4 Metaobservación multidimensional de las entrevistas realizadas a madres de familia receptoras del servicio en el CDEC**

##### **4.4.1 Perfil general de las personas entrevistadas**

En este apartado describo las generalidades del Centro donde se realiza la práctica de Educación Especial y Rehabilitación desde la Complejidad y Transdisciplina, también hablo acerca de los criterios de selección de las madres de familia entrevistadas.

En el presente trabajo participaron 4 madres de familia que han solicitado y acudido al servicio de Educación Especial que se brinda en el Centro de Desarrollo Educativo Comunitario “Ave Fénix” (CDEC), que se encuentra en la comunidad de San Miguel Chalma, Tlalnepantla de Baz y que es a su vez una sede de prácticas profesionales de la Carrera de Psicología de la FES-I, específicamente de la práctica de Educación Especial y Rehabilitación desde la tradición de Complejidad y Transdisciplina.

En el CDEC se brinda el servicio de Educación Especial, rehabilitación física, iniciación a la lectura, apoyo psicopedagógico, estimulación temprana y autosuficiencia. Cada año se cuenta en promedio con 20 asesoras y asesores que atienden de uno a tres niños durante el ciclo escolar de la mano del grupo de profesoras y profesores por parte de la FES Iztacala.

Las dimensiones histórica, social y geográfica son parte del macro-contexto-proceso y resultan relevantes, ya que la comunidad donde está el CDEC, anteriormente eran terrenos ejidales hasta 1973 y que, con el paso del tiempo, estos terrenos se fueron distribuyendo y actualmente están divididos en colonias; este cambio genera un sentido de pertenencia y de identidad en la misma comunidad y quienes la conforman.

Hablando de la dimensión histórica, el CDEC ha contado con distintos espacios donde se ha brindado atención psicológica. En un primer periodo, durante el año de 1982 llega un grupo de psicólogas y psicólogos a la comunidad de San Miguel Chalma y así iniciar el servicio de Educación Especial. En un inicio la atención tenía lugar en distintas casas de las mamás que comenzaron a recibir el servicio, se trabajaba en sus patios con las herramientas que se tuvieran en el momento; se fomentaba la inclusión educativa y social de los niños, así como el trabajo en la dimensión psicológica y emocional de los niños con sus familias. Es hasta el año de 1989 que, con el esfuerzo y organización de algunas mamás y de la maestra Carolina Rosete, se logra obtener un aula “prefabricada” que habían cedido los ejidatarios para servicios a la comunidad.

En un segundo periodo, durante el año de 1995, se consolidó la Asociación Civil del CDEC “Chalma”, durante el establecimiento de esta Asociación, se asignaron las funciones en la mesa directiva del Centro. En el año de 1997 se obtiene la certificación para ser una Asociación donataria autorizada. Es en este segundo periodo que se gestiona un convenio formal con la UNAM, se logran apoyos de la Secretaría de Desarrollo Social, DIF, COPACI, entre otras instancias; se inicia la construcción de las aulas que conformarían más adelante al CDEC, se obtiene la donación de una tina de hidromasaje.

En un tercer periodo que comprende desde el año 2000 hasta el año 2012 se termina la construcción del CDEC. Se equipa con un taller de panadería, cocina y un salón de terapia física. En el año de 2014, por conflictos con la entonces presidenta de la asociación, se pierde la posesión del CDEC Chalma. Por tal motivo, las actividades de servicio social se desplazan al salón de usos múltiples del DIF y al espacio perteneciente al COPACI de la comunidad de San Miguel Chalma para que la atención de los niños con ADP no se detuviera. Por la situación anterior, se considera pertinente cambiar el nombre de CDEC “Chalma” a CDEC “Ave Fénix”.

Durante un cuarto periodo, que comprende desde el año 2017 al 2021, comienza la práctica de la primera generación de psicólogos de la FES-I que está formada con el Nuevo Plan de Estudios. Esto trae consigo que se tiene la oportunidad ahora de trabajar durante un año completo, no sólo un semestre de la Carrera. Continúa la práctica en el espacio que prestó el DIF y el COPACI hasta el año 2020, ya que, durante este mismo año, se declara la emergencia sanitaria en México por Covid-19. Las actividades del CDEC se trasladan a un entorno virtual, como en todo el sistema educativo del país.

A inicios del año 2021 se logra recuperar el espacio del CDEC Chalma, que se había perdido anteriormente. Se organiza una reunión entre las mamás de la nueva mesa directiva y los docentes para planear qué se iba a hacer para regresar las actividades a este Centro; se acuerda devolver las instalaciones del COPACI y continuar el trabajo en las instalaciones del DIF. El CDEC es resultado de décadas de trabajo y dedicación para una pequeña población que a veces parecía ser olvidada. Al regresar a las instalaciones del CDEC, se decide seguir denominándolo “Ave Fénix”. No se debe perder de vista que este Centro es *de la Comunidad para la Comunidad*.

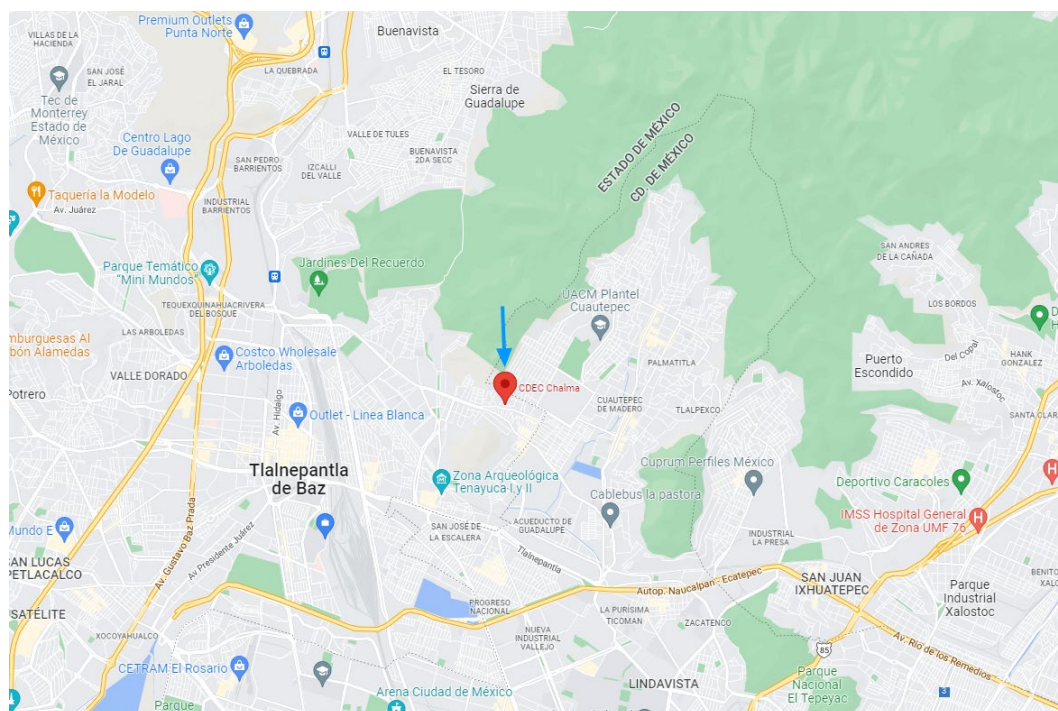
Lo expuesto anteriormente me lleva a formular una concepción distinta con respecto al CDEC Chalma. La comunidad y las personas que la integran, *hacen* al CDEC, ya que han demostrado que éste va *más allá* del espacio físico en sí; su significado *trasciende* ya que se ha mantenido con el servicio activo a pesar de las diversas situaciones problemáticas emergentes que el CDEC (como espacio comunitario) ha atravesado. Las mamás, sus hijas e hijos, las maestras responsables del CDEC, las y los asesores que van a brindar su servicio, todos estos personajes han mantenido cohesión y se han auto-implicado por tener un futuro mejor a nivel personal y comunitario.

Ahora bien, es importante poner en contexto la realidad en la que viven las personas que se entrevistaron para poder lograr una mayor comprensión y empatía de cómo es que

viven su día a día a partir de las posibilidades con las que cuentan, incluyéndose en esto: sus creencias religiosas, los estudios con los que cuentan, sus valores, su capacidad económica, las condiciones en las que viven, entre otras situaciones.

### Figura 5.

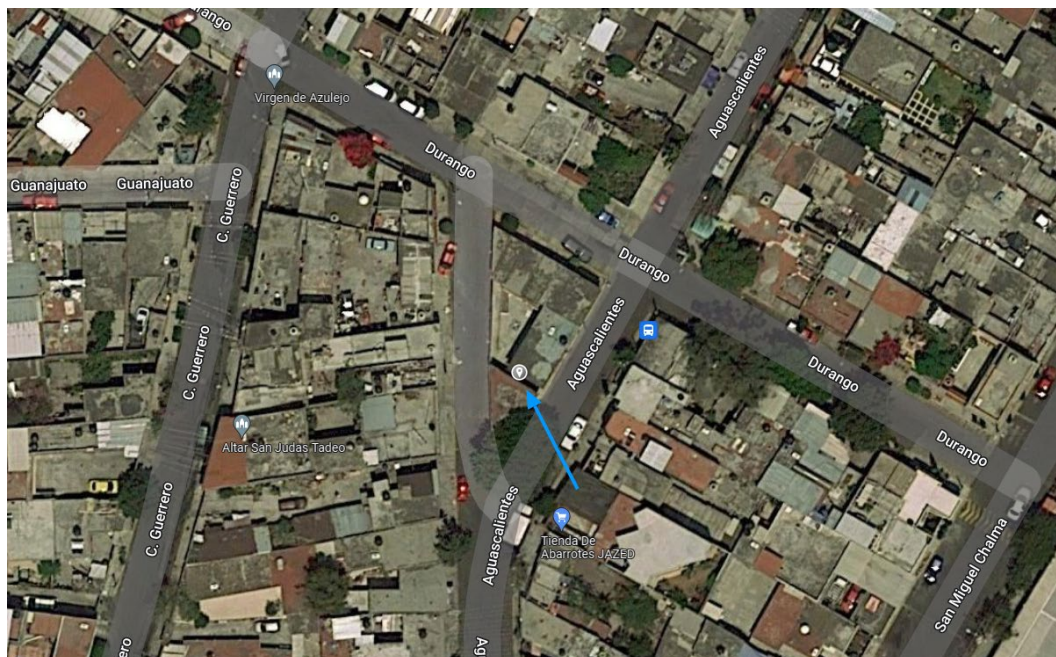
#### *Ubicación del CDEC Chalma*



*Fuente: Google Maps*

**Figura 6.**

*Vista satelital del CDEC Chalma*



. Fuente: Google Maps

Respecto a los datos generales de las mamás entrevistadas, están los siguientes: Las mamás receptoras del servicio del CDEC que participaron en el presente trabajo tienen edades que comprenden desde los 26 a los 57 años. Dos son casadas, una mamá vive en unión libre y otra es separada. Dos mamás cuentan con estudios de nivel licenciatura y las otras dos cuentan con estudios de nivel básico. Una mamá es ama de casa, otra es docente en una secundaria, otra es trabajadora doméstica y la otra es estilista.

Con respecto a las condiciones de vida de las entrevistadas, tres de ellas viven en casa propia y una vive en una residencia prestada con sus dos hijas. Todas cuentan con el servicio de Wi-Fi en su domicilio puesto que desde la pandemia les resultó imprescindible tener esta conectividad en sus casas. La zona que tienen designada para estudiar y/o leer es la cocina (en dos casos) y la sala (dos casos). Cuentan con computadora en su casa. En el caso de una

mamá, en el segundo piso de su casa habita la familia de su hija. Una característica que comparten las mamás es que las cuatro viven cerca (a no más de 25 minutos del CDEC).

Como parte de los criterios de selección de las madres estuvieron los siguientes:

- 1) Tuve la oportunidad de coincidir durante mi práctica en el CDEC con dos de las mamás entrevistadas, conocí a sus hijos y trabajé con la hija de una.
- 2) Las otras dos mamás me fueron recomendadas por la doctora Carolina Rosete, ya que estas mamás cuentan con una larga trayectoria en el Centro y han formado parte de la mesa directiva que administra dicha sede.

Debo mencionar que en todas las respuestas que amablemente dieron las mamás, se mostraron sinceras e incluso realizaron algunos comentarios adicionales sin ser parte propiamente de las respuestas a las preguntas que les planteé, sin embargo, fueron comentarios que aportaron información valiosa para el presente trabajo, recordando que estas entrevistas estuvieron justificadas porque dentro de mi formación profesional estuvieron las prácticas supervisadas y una de las prácticas que más marcaron mi formación fue la de Educación Especial y Rehabilitación, en la comunidad de San Miguel Chalma teniendo como asesora directa a la doctora Carolina Rosete y trabajando durante un año con Sofi y su mamá, la señora Laura.

El aprendizaje y las experiencias de desarrollo personal entre las mamás, sus hijos y los asesores que intervenimos, son recíprocos, es un proceso de desarrollo recursivo donde se comparten y se aportan las vivencias y conocimientos de ambas partes. Evidentemente las asesoras y asesores que acudimos a las sedes para obtener experiencia profesional y realizar nuestro servicio social, vamos con la intención de aportar y poner en práctica nuestro conocimiento con las pequeñas y pequeños que llevan sus madres al Centro. Sin embargo, nosotros como asesores también recibimos aprendizajes y lecciones de vida durante las



prácticas que impactan en nosotros como seres humanos y como profesionales de la salud. Se va más allá de la linealidad de enseñanza-aprendizaje en el aula, ya que el mismo dinamismo que se vive con los pequeños y con sus mamás, nos demandan a ser creativos, buscar y brindar soluciones para las demandas que se presentan en el momento.

Para mantener la confidencialidad de las entrevistadas, me referiré a ellas como mamá “1”, “2”, “3” y “4” respectivamente.

#### **4.4.2 Primer contacto con el CDEC “Ave Fénix”**

En este apartado rescataré las experiencias que aportaron las mamás respecto a las motivaciones y expectativas al entrar al CDEC y los beneficios que han recibido ellas y sus hijos.

Comenzaré con las experiencias de primer contacto con el CDEC de la mamá 1 (Entrevista a mamá 1/30 de julio del 2021)<sup>16</sup>. Ella se enteró del servicio de Educación Especial a partir de que la señora que les rentaba vivienda le contó acerca del CDEC, cuando su hija presentaba ciertas dificultades motrices. Reconoce que asistió en el año 2014 al Centro por la insistencia de su casera, no porque estuviera completamente convencida de que era necesario acudir. No ha suspendido la asistencia al CDEC desde entonces, de hecho, su hija por su propia iniciativa pide ser inscrita y continuar en el Centro, ya que se siente bien ahí.

Hubo distintas situaciones en cuanto a las motivaciones y expectativas con las que ingresaron al CDEC la mamá 1 y su hija. La mamá comenta que a las pocas semanas de que

---

<sup>16</sup> El enlace donde se puede consultar la grabación de la entrevista con la mamá entrevistada 1 es el siguiente:  
[https://drive.google.com/drive/folders/1mwUxp2jy3D4hVtl\\_E7QL82gtWycCPDvR?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1mwUxp2jy3D4hVtl_E7QL82gtWycCPDvR?usp=sharing)

solicitó el servicio, su hija aprendió a caminar en el Centro, al mismo tiempo que las asesoras que estaban en la práctica, le enseñaron hábitos de autocuidado. La expectativa de la mamá fue que su hija siguiera desarrollándose en el CDEC y que, de forma paralela, su hija conviviera con niños con alguna ADP para que se relacionara con cualquier tipo de persona, sin prejuicios, de manera abierta y de este modo se desarrollara en cuanto a su dimensión psicológica con el trabajo que hiciera con los asesores cada semestre.

La mamá 2 (que es la hija mayor de la primera entrevistada) (Entrevista a mamá 2/12 de agosto del 2021)<sup>17</sup>, se enteró de los servicios del CDEC a través de la atención que recibió su hermana menor y por una conocida que llevaba a su hijo con una ADP. Al darse cuenta de los avances de su hermana, decidió solicitar el servicio para su hijo, quien tenía en ese momento tres meses de edad. Ahora lleva cuatro años en el Centro. Entre sus expectativas, menciona que esperaba que su hijo se desarrollara más rápido y mejor a través de la estimulación temprana. También, se dio cuenta de que la convivencia con otras niñas y niños en el CDEC le servía a su hijo para mejorar sus habilidades sociales.

La mamá 3 (Entrevista a mamá 3/14 de agosto del 2021)<sup>18</sup> conoce el CDEC desde hace diez años, su hija mayor tenía un problema de lenguaje. Su primer acercamiento al Centro fue al escuchar casualmente la charla de dos estudiantes de Psicología en la misma comunidad de Chalma, ella se acercó con ellas para comentarles que su hija necesitaba estimulación, por lo cual las estudiantes le recomendaron que asistiera al CDEC. Al tener resultados positivos la intervención con su hija mayor, años después decidió llevar también a su hija menor al Centro para que también recibiera atención, en este caso, psicopedagógica. Un hecho que la mamá

---

<sup>17</sup> El enlace donde se puede consultar la grabación de la entrevista con la mamá entrevistada 2 es el siguiente:

[https://drive.google.com/drive/folders/1mwUxp2jy3D4hVtl\\_E7QL82gtWycCPDvR?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1mwUxp2jy3D4hVtl_E7QL82gtWycCPDvR?usp=sharing)

<sup>18</sup> El enlace donde se puede consultar la grabación de la entrevista con la mamá entrevistada 3 es el siguiente:

[https://drive.google.com/drive/folders/1mwUxp2jy3D4hVtl\\_E7QL82gtWycCPDvR?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1mwUxp2jy3D4hVtl_E7QL82gtWycCPDvR?usp=sharing)

considera relevante es que, debido a la cercanía de su domicilio con el CDEC, se le facilitó llevar a sus hijas y permanecer con el servicio.

La mamá 4 comenta que llevó al CDEC a su hijo con ADP desde que tenía tres años, para ella es una “escuelita avanzada” por los servicios y atención que se brinda ahí (Entrevista a mamá 4/14 de agosto del 2021)<sup>19</sup>. Fue receptora y miembro de la mesa directiva en el periodo comprendido desde 1993 al 2005, su hijo estuvo ahí desde los 3 a los 15 años de edad. Su expectativa fue recibir apoyo para poder educar a su hijo teniendo en cuenta su ADP.

Las mamás entrevistadas identifican diversos beneficios recibidos de la atención que han recibido en el CDEC en distintos contextos de su vida. Respecto a su dimensión psicológica, comentan que acudir al Centro les ha permitido conocer y socializar con más personas, las intervenciones con las asesoras y asesores les han servido para el conocimiento y regulación de sus emociones. En su meso-contexto-proceso, los talleres para madres que el CDEC brinda, les ha permitido entender las distintas afecciones y ADP que tienen algunos niños en el Centro. Les ha ayudado para mejorar las relaciones en su sistema familiar, socializar con facilidad y unir a la familia. Entre los beneficios que identifican en sus hijos están los siguientes: Notan que el desarrollo de sus hijas e hijos ha sido más rápido que el de otros niños de su edad (desarrollo motriz e intelectual), son más capaces de autorregular sus emociones y sus hábitos de autocuidado también se han visto favorecidos.

---

<sup>19</sup> El enlace donde se puede consultar la grabación de la entrevista con la mamá entrevistada 4 es el siguiente:  
[https://drive.google.com/drive/folders/1mwUxp2jy3D4hVtl\\_E7QL82gtWycCPDvR?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1mwUxp2jy3D4hVtl_E7QL82gtWycCPDvR?usp=sharing)

#### **4.4.3 Impresiones y valoración de los servicios del CDEC**

En este apartado retomaré las experiencias que tuvieron las mamás en el transcurso de su asistencia al CDEC, sus impresiones y cómo valoran los servicios que se prestan en el Centro.

En general, las mamás manifiestan estar conformes con las asesoras y asesores que han tenido sus hijos. Particularmente la mamá 1 comenta que gran parte de los avances también dependen en la auto-implicación que resida en los padres y las madres de familia para procurar el desarrollo de sus hijos. La mamá 2 considera que hay un buen grado de compromiso, responsabilidad y paciencia de los asesores hacia los niños en el CDEC. La mamá 4 está conforme con la atención recibida de los asesores en el CDEC, sin embargo, dentro de su experiencia como parte de la mesa directiva del Centro, considera que ha habido asesores que “se equivocaron de lugar” debido a su falta de compromiso con la práctica.

En el CDEC, las y los asesores tienen la oportunidad de estar realizando su práctica avanzada durante dos semestres de la Carrera. Con el anterior Plan de Estudios solamente tenían oportunidad de trabajar en el Centro durante un semestre. Este cambio en el Plan de Estudios evidentemente impactó en la manera que se brinda el servicio de Educación Especial en el CDEC y en la organización del mismo. Las mamás comparten la opinión que ahora es una “ventaja” que el trabajo con un sólo asesor sea por un año completo, no sólo un semestre.

Las mamás entrevistadas comentan que con ciertos asesores y asesoras sus hijos desarrollan más apego emocional en comparación con otros. Particularmente la mamá 2 refiere que prefiere que la atención por parte de un asesor en el CDEC sea todo un año porque reconoce que le cuesta trabajo convivir con otras personas y desarrollar confianza. Con un año continuo de atención con un sólo asesor se mejora el ritmo de trabajo y el conocimiento que hay entre asesor, madre de familia e hijo.

La siguiente pregunta que se les realizó a las mamás fue respecto a las dificultades que atravesaron como participantes en el CDEC. Se presentaron situaciones que han impactado a las mamás en un nivel tanto micro-contextual (individualmente) como meso-contextual (relación con la familia, relación con personas conocidas, amistades), debo agregar que estos niveles de contexto-proceso se entrelazan recursivamente en el dinamismo de la vida cotidiana de los seres humanos.

Tres mamás comentan que algunas de las relaciones que establecieron con otras mamás en el CDEC, llegaron a incidir negativamente en ellas, ya que reconocen que les costó trabajo convivir con algunas de ellas, a tal punto que llegaron a tener discusiones. La mamá 1 refiere que le resulta difícil entender las irresponsabilidades de algunas madres comentando lo siguiente “¿Por qué no se responsabilizan con sus hijos y con el Centro?” (EM 1/30 de julio del 2021). Tanto a la mamá 2, como a algunas otras madres de familia, les ha resultado difícil en algunos momentos acudir a los talleres que brindar los asesores en el CDEC porque les costaba trabajo estar rodeadas de varias personas y tener que socializar. Dos mamás comentan que en su sistema familiar también tuvieron dificultades en el transcurso de su asistencia al Centro. Una mamá refiere que su expareja consideraba que “la asistencia al CDEC no servía”, misma opinión que compartía la exsuegra de la mamá; otra mamá comenta que se necesita mejorar la comunicación dentro de la familia y cada asesor para que haya una retroalimentación mutua. Es latente la dialógica interpersonal en la comunidad del CDEC, sin embargo, la apertura al diálogo y la creatividad dan paso a acuerdos y soluciones para mejorar la convivencia.

Existe un alto nivel de compromiso y auto-implicación por parte de las mamás con sus hijos y con el CDEC. Saben que es importante su colaboración activa en el Centro, al ser un servicio comunitario, esto refiere a que es de la comunidad, para la comunidad. El servicio que se brinda en el CDEC da cuenta de la interrelación entre los distintos niveles de contexto-

proceso (micro-contexto-proceso, meso-contexto-proceso y macro-contexto-proceso) y la importancia de contar con un Centro Educativo de esta índole en distintos puntos del país, ya que siempre habrá personas y familias que serían beneficiados de poder acudir a solicitar estos servicios en su comunidad.

#### **4.4.4 Pandemia por COVID-19**

En este apartado se retomarán las experiencias que las mamás han vivido durante la suspensión de actividades presenciales debido a la pandemia.

Las mamás entrevistadas identifican algunas implicaciones relevantes en cuanto a la suspensión de las actividades presenciales en el CDEC. Para la mamá 1, una dificultad que ha atravesado durante este tiempo ha sido que, como se encuentra en la casa con su hija durante todo el día, suelen presentarse peleas o discusiones entre ellas; por otro lado, algo positivo que identifica es que tiene oportunidad de convivir más con su hija. La mamá 2 coincide en esta última situación, se ha acercado más a su hijo a partir de la pandemia y el confinamiento, lo cual puede ser considerado como una situación hologramática, ya que estas dos mamás son familiares y comparten distintos valores y creencias.

La mamá 4 señaló algo que considero muy cierto y que gran parte de la población mexicana padeció: “la conectividad a las clases remotas es un problema porque hay personas que solo cuentan con su teléfono para acceder a Internet”. Desde mi punto de vista, la Secretaría de Educación Pública hizo su parte al actuar lo más rápido que le fue posible para poder brindarle a la población la posibilidad de tomar clases utilizando la televisión. Sin embargo, los trabajos que se dejaban por parte de las escuelas en todos los niveles educativos, en gran medida fue mediante correo electrónico, WhatsApp, Zoom, Google

Classroom, entre otras plataformas digitales; las familias mexicanas se han tenido que auto-eco-organizar para seguir apoyando a sus hijas e hijos y que continúen sus estudios.

Lamentablemente no ha sido posible para todos continuar con sus estudios e, incluso, algunos se vieron en la necesidad de dejar de estudiar para trabajar y obtener ingresos para la familia.

La pandemia por COVID-19 ha sido una situación emergente que ha generado impacto desde el micro-contexto-proceso hasta el nivel macro-contexto-proceso en prácticamente todas las dimensiones de la vida como seres humanos. Debe ser vista como una problemática compleja que afecta a personas de cualquier estrato social, cualquier preparación académica, cualquier condición biológica. Esta pandemia es muestra del dinamismo, queda claro que la realidad no es estática y siempre habrá situaciones que quedarán grabadas como eventos históricos que nos atañen a todas las personas.

La mamá 3, como parte de la mesa directiva del CDEC, refiere distintas situaciones en cuanto al servicio que se da en el Centro. Para empezar, ella está agradecida con la maestra Carolina Rosete por el apoyo que le ha brindado en el tiempo que ha sido receptora del servicio y parte de la mesa directiva. La mamá 3 refiere que una de las actividades del CDEC es la de apoyarse mutuamente entre la misma comunidad en caso de alguna urgencia a nivel individual o familiar. El conocimiento de los servicios que se brindan en el Centro se da en gran parte por recomendaciones verbales por parte de los usuarios del CDEC hacia sus conocidos, vecinos y familiares, un estilo de “bola de nieve”. Otro punto que aportó la mamá, fue que comentó las causas por las cuales las personas dejan de asistir por un tiempo o permanentemente al Centro; los motivos que dio fueron que los hijos que van al servicio crecen, las familias se mudan y se les complica acudir a tomar el servicio o por simple falta de interés. La mamá también reconoce que, desde que comenzó la pandemia, ha descendido el número de usuarios.

La siguiente pregunta estuvo encaminada a cómo han vivido la pandemia las mamás, sus respuestas hicieron referencia a su micro-contexto-proceso y meso-contexto-proceso. Para dos mamás les ha resultado en discusiones con sus familiares al estar resguardadas en casa, se desarrollaron diferencias con uno o distintos miembros de la familia. La constante interacción entre familiares que antes de la pandemia no se veían y hablaban durante gran parte del día y, ahora con la pandemia, han tenido que convivir durante todo el día, ha quebrado en mayor o menor medida los vínculos familiares, teniendo como consecuencia auto-eco-organización en la composición y cercanía familiar (meso-contexto-proceso). Este constante encuentro de dialógicas está presente en algunas de las mamás entrevistadas, en el caso de una, se separó y se mudó con sus dos hijas de la casa donde vivían también con el papá de ellas.

Especialmente para dos mamás resultó complicado en un principio adaptarse con su familia al distanciamiento social impuesto desde el comienzo de la pandemia. Una mamá porque su hijo tiene menos de 5 años y ella trabaja al igual que su esposo, la otra mamá porque tiene un hijo con lesión orgánica y los familiares con los que vive también trabajan y se deben turnar para cuidar del hijo. De esta situación emergente tuvieron que establecer acuerdos en casa y ser creativas para dar solución. El estar en casa durante la pandemia alejó a las familias entre primos, tíos, sobrinos, nietos, etcétera. Efectivamente, se alejaron miembros que no son parte del núcleo familiar, pero dentro de este mismo núcleo también se fortalecieron las relaciones, al contrario de debilitarse. La mamá 3 considera que con sus hijas “conformó un equipo” para apoyarse mutuamente.

Las mamás refieren que se hicieron de nuevas rutinas con sus familias para mejorar la convivencia diaria. Se tuvieron que adaptar a las clases en línea (4 mamás), a hacer trabajo doméstico, a sus actividades personales y a apoyar a sus hijos en sus tareas escolares.



#### **4.4.5 Propuestas de las entrevistadas**

En este último apartado retomo las propuestas que tienen las mamás para mejorar los servicios en el CDEC y algunas cuestiones que consideran para mejorar la labor del psicólogo.

Una de las preguntas fue, *¿Qué espera de la atención de un psicólogo?*, hubo dos vertientes en las respuestas de las mamás a esta pregunta. Por un lado, las respuestas de dos mamás estuvieron encaminadas en cuanto al apoyo psicológico que pueden recibir para tratar con sus hijos y familiares (meso-contexto-proceso); por otro lado, dos mamás dieron respuestas encaminadas al apoyo psicológico que pueden recibir para ellas mismas (micro-contexto-proceso).

Para dos mamás resulta más importante que puedan recibir información para poder entender mejor a sus hijos. Una mamá espera que a partir de la atención de un psicólogo pueda comprender las etapas y el comportamiento de su hija conforme va creciendo. El conocimiento que las mamás tienen en el CDEC de la labor del psicólogo, está dirigida a las labores que se realizan dentro del Centro, es decir, conocen la labor del psicólogo en Educación Especial (intervenir con ellas y con sus hijos en el Centro, terapia física, estimulación temprana, apoyo psicopedagógico, entre otras funciones de este ámbito), y en su mayoría desconocen de los otros ámbitos en Psicología y, en particular, de los distintos servicios que en Psicología Clínica se pueden recibir.

La mamá 2 hizo mención que sería bueno que todas las mamás que acuden al Centro tengan presente que las y los asesores que las atienden a ellas y a sus hijos, son estudiantes que se encuentran en formación. Los estudiantes y los niños (con sus respectivas familias) aprenden recursivamente en el transcurso de la práctica, tanto los niños aprenden lo que les enseñan los asesores, como los asesores ponen en práctica lo que han aprendido a lo largo de

la Carrera y conocen directamente cómo ejercer directamente en una comunidad, con personas con problemáticas reales. De lo anterior, considero importante señalar las funciones profesionales de los psicólogos en formación que se consideran en el trabajo del CDEC. Entre estas funciones se encuentran las siguientes: realizar entrevistas a profundidad, historias de vida, aplicar evaluaciones con los niños, realizar la contextualización multidimensional de la persona con quien se trabaja, elaborar planeaciones de trabajo, desarrollar talleres para madres de familia y finalmente realizar un expediente que integre el trabajo realizado durante el semestre.

Dos mamás resaltan la importancia de la atención psicológica que reciben para ellas mismas. Remarcan la importancia de que se cree un ambiente de seguridad y de confianza; particularmente la mamá 2 hizo mención de que se debe contar con la suficiente ética profesional en cuanto a la discreción y confidencialidad, sin que el psicólogo o psicóloga realice juicios de valor sobre el usuario. Remarcó también que le parece importante que el psicólogo en cuestión se encuentre actualizado en sus conocimientos. La mamá 3, espera que “cuando menos la ayude a desahogarse” acudir a un psicólogo. Ella es partidaria de visibilizar con su familia y conocidos que asistir con un psicólogo no debe tener el estigma que “es para gente que está loca”.

Ahora bien, se les preguntó a las mamás acerca de los aspectos a mejorar en la atención que brindan las y los asesores en el CDEC y también qué propuestas tienen para mejorar los servicios que presta el CDEC.

La mamá 1 comenta que sería muy bueno que se contara con más tiempo para la atención-retroalimentación que reciben las mamás por parte de los asesores del Centro, ella considera que media hora a la semana con alumnos y madres de familia sería suficiente, ya que por lo general el tiempo que se tiene para dar indicaciones y/o retroalimentación a las mamás es cuando dejan y recogen a sus hijos del CDEC. Teniendo más tiempo de atención

personalizada, se tendrían mayores elementos para conocer más a los niños y a sus mamás que van al Centro.

Un aspecto que las mamás comentan que puede mejorar, es la interacción que hay entre todas las mamás que acuden al CDEC. Cada una de las mamás entrevistadas realizó algún comentario haciendo referencia a que, en cierto punto de su estancia en el Centro, tuvieron desacuerdos y hasta discusiones entre las mamás, ya sea por falta de compromiso, falta de organización y/o falta de interés por parte de algunas madres de familia. Esto es ejemplo de la dialógica que se puede encontrar entre las personas que conforman una comunidad unida por las y los pequeños que van al Centro. Esta comunidad puede ser vista también como un sistema social que se auto-eco-organiza para permanecer y resolver las problemáticas internas que se les presentan.

Las mamás que acuden al CDEC constantemente recomiendan los servicios a sus conocidos, ya que, como comenta la mamá 2, “la salud mental de los niños mejora con las actividades del CDEC”.

#### ***4.4.6 Consideraciones finales sobre las entrevistas a madres de familia***

Resulta de interés cómo es que la historia de una comunidad impacta de forma transversal a familias enteras y a cada uno de sus miembros al interactuar con otras familias de la misma comunidad. La condición particular de alguno de los miembros de las familias con cierta lesión orgánica o ADP, la solidaridad y responsabilidad han mantenido al CDEC a través de las décadas. La resiliencia de este proyecto yace en la oportunidad de brindar un servicio de Educación Especial de calidad, de una comunidad para la misma comunidad; este proyecto persiste gracias al esfuerzo de un grupo de personas que están interesadas en proporcionarles

a sus hijas e hijos herramientas básicas para su desarrollo desde etapas tempranas y a profesionales de la salud con vocación y entrega hacia las personas.

Las mamás de los niños con quienes se trabaja en las distintas prácticas profesionales de la Carrera, también son parte del proceso de formación profesional, gracias a ellas y a sus familias es posible que nosotros como psicólogos podamos conocer distintas realidades y poner en práctica nuestros conocimientos como parte del servicio social para lograr un bien común.

Es necesario mantener el legado de profesionales dedicados a la comunidad, mantener el prestigio de nuestra Universidad, reflejado en los resultados de nuestras oportunas intervenciones.

## CONCLUSIONES Y PROSPECTIVAS

Hay distintas conclusiones y reflexiones a las que llego con la culminación del presente trabajo. El empleo de la Metapsicología de Contextos ha permitido dar cuenta de los distintos elementos que han conformado mi paso como psicólogo en formación y como egresado, así como el papel que juegan los procesos temporales, los distintos sistemas sociales, los momentos históricos y, básicamente la multidimensionalidad en la realidad que me ha tocado vivir.

Considero que en este trabajo se abordan temáticas pertinentes puesto que, como egresado de la primera generación del Nuevo Plan de Estudios, apporto experiencias actuales de docentes de prácticas, egresados del Nuevo Plan y mamás que forman parte de la comunidad que acude al servicio de Educación Especial de la FES-I. Dentro de las experiencias que aportan mis compañeros egresados, se tocan puntos ciegos del *currículum oculto*, ya que hay cuestiones que no se han comentado de forma tan abierta, como la confusión que ha generado en estudiantes de primeros semestres la diversidad de tradiciones teóricas en la Carrera, cómo algunos docentes han estado sesgando la información que reciben los estudiantes debido a que suelen profundizar la enseñanza de la tradición teórica con la que se encuentran identificados, dejando a las demás tradiciones en segundo plano; no se ha socializado el proceso meritocrático de la elección de ámbito-tradición a partir de quinto semestre y las dificultades que han orillado a algunos(as) estudiantes a quedarse sin cursar la práctica(s) que más les motiva para ingresar, desencadenando un bucle en el que no pueden explotar todo su potencial debido a la falta de motivación.

Respecto a las experiencias que se recabaron de los docentes entrevistados, se pueden retomar las fortalezas y debilidades que consideran en el Nuevo Plan de Estudios. Podría decir que la apertura para enseñar las distintas tradiciones teóricas puede convertirse en un arma de

doble filo ya que, por un lado, se tiene la oportunidad para aprender y elegir dentro del abanico de las distintas tradiciones teóricas que se imparten en la Carrera; por otro lado, en esta misma apertura y diversidad teórico-metodológica del Nuevo Plan, se puede incurrir a tener conocimiento limitado de las tradiciones, esto aunado a los sesgos de enseñanza con los que se enfrentan las y los alumnos de los primeros semestres.

De las entrevistas que realicé con las madres de familia que pertenecen activamente a la comunidad del CDEC Ave Fénix, rescato la importancia del servicio social, ya que juega un papel muy relevante en la formación profesional, en este caso, de psicólogas y psicólogos en el ámbito de Educación Especial; suele ser el primer acercamiento que se tiene a un entorno profesional (supervisado). Es distinta la mirada que tengo ahora como egresado, realizando las metaobservaciones multidimensionales de cómo es que nos conciben las mamás a los psicólogos en formación que trabajan con ellas y con sus hijas(os).

Como parte de las propuestas que me permito realizar, también se encuentra que, aparte de las *Ferias de ámbito-tradición* que se han realizado periódicamente en la Facultad a partir de la implementación del Nuevo Plan de Estudios, considero que sería benéfico para los estudiantes que están en la etapa de formación básica que se les acercara o invitara directamente a observar cómo se dan las distintas prácticas profesionales supervisadas, ya que esto permitiría que los estudiantes continuaran estableciendo y/o confirmando su inclinación por algún ámbito-tradición particular teniendo la experiencia de conocer de primera mano cómo es que se desarrolla dicha práctica. Esta acción permitiría a los estudiantes tener un mayor criterio al momento de pasar a quinto y a séptimo semestre, respectivamente. Otra propuesta que considero pertinente realizar es que, siguiendo la línea de formar estudiantes con mayor criterio propio en cuanto al conocimiento de la diversidad en la Psicología, se fomente *el pensamiento creativo* y la apertura a distintos *saberes* por parte de los estudiantes de nuevo ingreso, esto implica que las y los docentes de la etapa de formación básica también cuenten

con apertura y sean imparciales al momento de impartir una unidad de una tradición con la cual no se sientan precisamente identificados(as).

Si los docentes de las prácticas básicas (de materias tanto teóricas como metodológicas) invitaran a docentes que se encontraran insertos en las distintas prácticas profesionales para que dieran un acercamiento de cómo realizan sus prácticas y resolvieran dudas respecto al sustento teórico de su tradición en cuestión, favorecería al desarrollo de la unidad que se está impartiendo y, por ende, a la formación de los estudiantes, ya que recibirían de primera mano información actualizada del tema-tradición en cuestión, sumando al material teórico y a las estrategias metodológicas con las que se cuenta para dicha unidad.

Estas últimas propuestas las hago para romper con la evidente tradición de hegemonía teórica en la Facultad y así aprovechar la pluralidad con la que se cuenta en Psicología, ya que, como se ha comentado en el cuerpo del trabajo, y como aporte de la MPC, la realidad no es unidimensional, los problemas a los que nos enfrentamos las y los psicólogos no corresponden sólo a un fragmento de la realidad y no se les puede dar solución a largo plazo con una o un par de técnicas que se aboquen directamente a lo *superficial* dejando de lado la raíz de los problemas.

Una aportación que hago a la Psicología, es darle otra mirada a su *propósito de estudio*, ya que en Psicología no hay “*un*” sólo “*objeto*”, ni “*una*” sola forma de hacer Psicología. De hecho, uno como psicólogo(a), debe dar cuenta de las distintas dimensiones en las cuales residen las problemáticas de las personas con las que se trabaja, indistinto al ámbito de intervención y a la tradición con la cual se sienta identificado. Propongo que el propósito de estudio de la Psicología sea *estudiar y dar cuenta de la realidad del ser humano, considerando su multidimensionalidad, su contexto y los procesos recursivos que establece con el ecosistema que habita*. Este propósito de estudio es respetuoso con los distintos saberes en Psicología, es concreto, da mayor cuenta de lo que uno como psicólogo(a) puede y debe

focalizar en la práctica profesional y, también, puede emplearse más allá de la población mexicana.

La realización de este trabajo en tiempos de pandemia, nos ha permitido observar cómo es que situaciones *emergentes* a nivel macro-contexto-proceso tienen indiscutiblemente efectos en todos los procesos temporales de las personas; globalmente han tenido que haber auto-eco-organizaciones para poder hacer frente a esta problemática que ha sido muy limitante en cuanto a la manera de *vivir la normalidad*. Escribir una tesis (y cualquier otro trabajo de investigación) en tiempos de pandemia es todo un reto que puede ser tomado como una barrera o como una oportunidad para ocupar el tiempo de manera creativa. Merecen reconocimiento todas las personas que han tenido que adaptarse, ser resilientes y hacer el esfuerzo para salir adelante teniendo de frente una inadvertida crisis humanitaria, la cual ya está mostrando los estragos a nivel civilizacional.

No cabe duda que el desarrollo de este trabajo de investigación permitió metaobservar mi proceso de formación profesional y, de forma paralela, mejorar mis competencias como psicólogo egresado de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala. A manera de metaobservación, ahora como egresado: 1. Este trabajo de investigación me ha permitido reconocer la importancia de cada una de las materias que están presentes en el Nuevo Plan de Estudios, cada una tiene su propósito claramente definido, 2. Le he dado la importancia a todos los grupos de personas que conforman el proceso de formación profesional, 3. Se volvió evidente la importancia del servicio social que hice durante la Carrera, ya que me permitió tener mi primer acercamiento a la realidad de las personas posicionándome como psicólogo (en formación), 4. Reconozco la riqueza teórica, metodológica y epistemológica con la cual cuenta la Psicología, 5. Aprovecho las bondades del trabajo de investigación empleando el marco teórico de la Metapsicología de Contextos, 6. Define mi interés por el trabajo en Educación



Especial y me insta a auto-implicarme como sujeto epistémico que puede crear conocimiento propio en busca de un bien común.

Ahora bien, como áreas de oportunidad para ampliar la presente investigación, se podría entrevistar a docentes tanto de materias de formación básica y docentes de prácticas profesionales de distintos ámbitos y tradiciones de la Carrera de Psicología. También se podría realizar un proyecto de investigación continua que permita seguir conociendo y estableciendo en qué situación se encuentran las y los estudiantes de Psicología, los docentes de la Carrera y la administración de la misma, ya sea mediante entrevistas, sondeos, cuestionarios, con el fin de articular las experiencias y propuestas para mejorar continuamente la formación de futuros profesionales. Hay trabajo por realizar, problemáticas importantes en camino y situaciones globales a las que se les debe buscar solución, empezando por uno mismo buscando incidir en nuestros allegados.

## REFERENCIAS

- Arnold, M. y Osorio, F. (1998). Introducción a los Conceptos Básicos de la Teoría General de Sistemas. *Cinta de Moebio*, (3). <https://www.redalyc.org/pdf/101/10100306.pdf>
- Agúero, J. (2010). Niklas Luhmann y los sistemas autopoiéticos. *VI Jornadas de Sociología de la UNLP*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación-Universidad Nacional de La Plata. <https://www.aacademica.org/000-027/38>
- Aguilera, M. (2008). La metaobservación desde la metapsicología de contextos. En S. López (coord.), *Reflexiones para la formación del psicólogo* (pp. 57-78). Facultad de Estudios Superiores Iztacala-UNAM.
- Alcaraz, J. (2008). La percepción consciente en el marco de la Metapsicología de Contextos. En S. López (coord.), *Reflexiones para la formación del psicólogo* (pp. 19-55). Facultad de Estudios Superiores Iztacala-UNAM.
- Alcaraz, J. (2012). Metapsicología para principiantes. En S. López (coord.), *Una formación metodológica en Psicología* (pp. 125-151). Facultad de Estudios Superiores Iztacala-UNAM.
- Alcaraz, J. (2017). Las alteraciones del desarrollo psicológico. Un concepto metapsicológico complejo. Facultad de Estudios Superiores Iztacala-UNAM.
- Alcaraz, J., Hernández, D. y Nieto, M. (2022). Pensamiento complejo y psicología. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 25(1), 182-204.  
<http://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/82183>
- Alcaraz, J., Lara, J. y Salinas, F. (2007). Observación metapsicológica de las temáticas y los campos de inserción laboral abordadas por los egresados de la carrera de psicología de

la FES Iztacala en su proceso de titulación. En S. López (coord.), *Una mirada incluyente de los psicólogos de Iztacala. Hacia una nueva construcción de la psicología* (pp. 139-170).

Facultad de Estudios Superiores Iztacala-UNAM.

Ávila, J. y Salinas, F. (2008). La conceptualización del sujeto desde lo corporal y la metapsicología de contextos. En S. López (coord.), *Reflexiones para la formación del psicólogo* (pp. 221-249). Facultad de Estudios Superiores Iztacala-UNAM.

Becerra, G. (2020). La Teoría de los Sistemas Complejos y la Teoría de los Sistemas Sociales en las controversias de la complejidad. *Convergencia Revista De Ciencias Sociales*, 27, 1-23. [doi:10.29101/crcs.v27i83.12148](https://doi.org/10.29101/crcs.v27i83.12148)

Castro, B. (2011). Aportes de Niklas Luhmann a la teoría de la complejidad. *POLIS. Revista de la Universidad Bolivariana*, 10(29). <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682011000200013>

Chárriez, M. (2012). Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa. *Revista Griot*, 5(1), 50-67. <https://revistas.upr.edu/index.php/griot/article/view/1775>

Díaz, L. (2010). La observación. *Textos de apoyo didáctico*. Facultad de Psicología-UNAM. [http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/La\\_observacion\\_Lidia\\_Diaz\\_Sanjuan\\_Texto\\_Apoyo\\_Didactico\\_Metodo\\_Clinico\\_3\\_Sem.pdf](http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/La_observacion_Lidia_Diaz_Sanjuan_Texto_Apoyo_Didactico_Metodo_Clinico_3_Sem.pdf)

Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M. y Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349733228009>

DPEJ-Diccionario Panhispánico del Español Jurídico (s/f). *Formación profesional*. <https://dpej.rae.es/lema/formación-profesional>

EVALMED (5 de abril del 2013). *Teoría de la disonancia cognitiva*.

<http://evalmed.es/2013/04/05/teoria-de-la-disonancia-cognitiva/>

FES Iztacala (2015). Plan de estudios de la carrera de psicología de la FES Iztacala. Tomos I y II. Facultad de Estudios Superiores Iztacala-UNAM.

[http://psicologia.iztacala.unam.mx/psi\\_docs\\_cc.php](http://psicologia.iztacala.unam.mx/psi_docs_cc.php)

García, D., Arboleda, A., González, A., Solorzano, J., Bracho, R., Henao, C. y Aguirre, E. (2017). Multidisciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad en la formación para la investigación en ingeniería. *Revista Lasallista de Investigación*, 14(1), 179-197.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=69551301017>

García, I., Escandón, M., Fernández, L., Mustri, A. y Puga, I. (2000). La atención de las personas con discapacidad: una visión histórica. La integración educativa en el aula regular: principios, finalidades y estrategias (pp. 19-40). Secretaría de Educación Pública.

Gutiérrez, G. (2013). Teoría general de sistemas. Universidad Santo Tomas-VUAD.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. McGraw-Hill Education.

Lara, J. (2008). Metapsicología de contextos: algunas reflexiones filosóficas para la innovación de conceptos en psicología. En S. López (coord.), *Reflexiones para la formación del psicólogo* (pp. 79-111). Facultad de Estudios Superiores Iztacala-UNAM.

Lara, J. (2012a). Metapsicología de contextos: consideraciones epistemológicas y metodológicas. En S. López (coord.), *Formación de estudiantes en psicología: una propuesta metodológica* (pp. 101-122). Facultad de Estudios Superiores Iztacala-UNAM.

Lara, J. (2012b). Metapsicología de contextos: consideraciones epistemológicas y metodológicas. En S. López (coord.), *Una formación metodológica en Psicología* (pp. 201-217). Facultad de Estudios Superiores Iztacala-UNAM.

Lara, J. (2022). Meta-epistemología de contextos. Nueva propuesta «extra-occidental» para generar conocimiento en la decadencia de la civilización occidental de este siglo XXI  
Documento inédito.

LEXICO (sf). Significado de observación en español. *LEXICO*.

<https://www.lexico.com/es/definicion/observacion>

Llerena, O. (2015). El proceso de formación profesional desde un punto de vista complejo e histórico-cultural. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 15(3). 1-23.

<http://dx.doi.org/10.15517/aie.v15i3.21041>

López, S. (2007). La globalización, la psicología, la sociedad mexicana y el cambio curricular. En S. López (coord.), *Una mirada incluyente de los psicólogos de Iztacala. Hacia una nueva construcción de la psicología* (pp. 15-32). Facultad de Estudios Superiores Iztacala-UNAM.

López, S. (2012a). La historia de vida: metodología innovadora en niños con necesidades educativas especiales. En S. López (coord.), *Una formación metodológica en Psicología* (pp. 57-79). Facultad de Estudios Superiores Iztacala-UNAM.

López, S. (2012b). Una reflexión práctica. Conclusiones. En S. López (coord.), *Una formación metodológica en Psicología* (pp. 119-122). Facultad de Estudios Superiores Iztacala-UNAM.

Luhmann, N. (1998). Sistemas sociales. Lineamientos para una teoría general. Anthropos.

Mateos, G. (2008). Educación especial. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 10(1), 5-12. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80210101>

Maturana, H. y Varela, F. (2001). El árbol del conocimiento. Editorial Universitaria.

- Monje, C. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas-USCO
- Morales, B y Haro, K. (2013). La globalización, el impacto para México y las economías emergentes. *Revista Iberoamericana de Contaduría, Economía y Administración*, 2(4). <https://www.ricea.org.mx/index.php/ricea/article/view/17/29>
- Morin, E. (1996). "El pensamiento complejo contra el pensamiento único" entrevista realizada por Nelson Vallejo Gómez. *Sociología y Política* (8), (pp. 71-89)
- Morin, E. (1999). La cabeza bien puesta. Repensar la reforma, reformar el pensamiento, Nueva Visión.
- Morin, E. (2004). La epistemología de la complejidad. *Gazeta de Antropología* (20). <https://digibug.ugr.es/handle/10481/7253>
- Morin, E. (2005). Introducción al pensamiento complejo. Gedisa.
- Morin, E. (2006a). El método I. La naturaleza de la naturaleza. CÁTEDRA.
- Morin, E. (2006b). El método IV. Las ideas. CÁTEDRA.
- Orozco, G. (2008). La visión de la psicología desde la metapsicología de contextos. En S. López (coord.), *Reflexiones para la formación del psicólogo* (pp. 113-131). Facultad de Estudios Superiores Iztacala-UNAM.
- Osorio, S. (2012). El pensamiento complejo y la transdisciplinariedad: fenómenos emergentes de una nueva racionalidad. *Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*, 20(1), 269-291. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0121-68052012000100016&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-68052012000100016&lng=en&tlng=es).

- Paoli, F. (2019). Multi, inter y transdisciplinariedad. *Anuario de Filosofía y Teoría del Derecho*, 13. 347-357. <http://dx.doi.org/10.22201/ijj.24487937e.2019.13>
- Piña, D. (2015). Complejidad transdisciplinaria en Psicología. En S. López (coord.), *La pedagogía de lo corporal y la teoría de la complejidad en el proceso de aprendizaje* (pp. 155-175). Facultad de Estudios Superiores Iztacala-UNAM.
- Plancarte, P. y Ortega, P. (2010). La participación de diferentes disciplinas en el servicio de educación especial. Formación multidisciplinaria e interdisciplinaria. Facultad de Estudios Superiores Iztacala-UNAM.
- Ramos, A. (2015). Impacto del trabajo multidisciplinario en niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE). *Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social* 1(2). 208-227. <https://cuved.unam.mx/revistas/index.php/rdpcs/article/view/21/26>
- Regalado, H. (2020). Breve reseña sobre las causas de la instauración del neoliberalismo en México. *Revista de Filosofía, Letras y Humanidades*, XXIV(77), 489-513.  
doi:10.32870/sincronia.axxiv.n77.24a20
- Rosete, C. (2008). Construcción multidimensional del cuerpo. Una aportación desde la metapsicología de contextos. En S. López (coord.), *Reflexiones para la formación del psicólogo* (pp. 189-219). Facultad de Estudios Superiores Iztacala-UNAM.
- Rosete, C. (2012). Cómo aprender y aprehender: pasado, presente y futuro desde la metapsicología de contextos. En S. López (coord.). *Formación de estudiantes en psicología. Una propuesta metodológica* (pp. 123-146). Facultad de Estudios Superiores Iztacala-UNAM.

- Rosete, C. (2015). La complejidad y la vida en la formación profesional del psicólogo. En S. López (coord.), *La pedagogía de lo corporal y la teoría de la complejidad en el proceso de aprendizaje* (pp. 71-102). Facultad de Estudios Superiores Iztacala-UNAM.
- Rosete, C., Aguilera, M., Salinas, F., Ávila, J. y Dorantes, M. (2007). Inserción del psicólogo en el campo laboral y su vinculación con la formación profesional. En S. López (coord.), *Una mirada incluyente de los psicólogos de Iztacala. Hacia una nueva construcción de la psicología* (pp. 79-137). Facultad de Estudios Superiores Iztacala-UNAM.
- Rosete, C. y Salinas, F. (2008). Contextualización multidimensional de dificultades en el desarrollo psicocorporal. En S. López (coord.), *Reflexiones para la formación del psicólogo* (pp. 251-264). Facultad de Estudios Superiores Iztacala-UNAM.
- Rosete, C., Alcaraz, J., Lara, J., Salinas, F. y Aguilera, M. (2010). El efecto de la metaobservación en la intervención de casos con necesidades educativas especiales. *LIBERABIT*. 16(2), 153-160. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68617161004>
- Rosete, C., Alcaraz, J. y Nieto, M. (2012a). La construcción multidimensional del cuerpo. Historia de caso. En S. López (coord.). *Una formación metodológica en psicología* (pp. 153-169). Facultad de Estudios Superiores Iztacala-UNAM.
- Rosete, C., Alcaraz, J., López, S., Herrera, I., Solís, A., Chaparro, G., Mendoza, M., Lara, J., Salinas, F., Olvera, M. y Ávila, J. (2012b). Reflexiones sobre los programas del currículum actual de la carrera de psicología en la FES Iztacala. En S. López (coord.). *Formación de estudiantes en psicología. Una propuesta metodológica* (pp. 197-234). Facultad de Estudios Superiores Iztacala-UNAM.
- Rosete, C. y Campos, Ma. de los Á. (2015). Reflexiones de trayectorias docentes a través de relatos de vida. Editorial Académica Española.



Rosete, C. y Campos, Ma. de los Á. (2017). Planeaciones didácticas para la formación de psicólogos desde la Metapsicología de contextos. *En el libro electrónico: Memorias del Primer Encuentro de Enseñanza de Psicología en los sistemas escolarizados, Abierto y a Distancia*. Celebrado del 15 al 17 de marzo del 2017.

Rosete, C y García, L. (2017). Un sueño hecho realidad. Inclusión educativa desde nuestra experiencia. En Jacobo, Z., Vargas, S. y Santos, M. (coordinadoras). *Sujeto, educación Especial e integración VI*, pp. 205-216. Facultad de Estudios Superiores Iztacala-UNAM. [https://riie.iztacala.unam.mx/wp-content/uploads/2017/08/6-Sujeto\\_Educacion\\_Especial\\_Integracion\\_VI.pdf](https://riie.iztacala.unam.mx/wp-content/uploads/2017/08/6-Sujeto_Educacion_Especial_Integracion_VI.pdf)

Rosete, C., Molina, L, y Campos, Ma. de los Á. (2017). Reflexión de una experiencia formativa de psicólogos en un hospital desde la complejidad. *Revista Digital Internacional De Psicología Y Ciencia Social*, 2(2), 204-222. <https://doi.org/10.22402/j.rdiipycs.unam.2.2.2016.66.204-222>

Rosete, C., Campos, Ma. De los Á. y Herrera, F. (2018). Implicaciones éticas de la investigación de psicólogos y odontólogos en la formación profesional. En Mondragón, C.; Olivier, C. y Guerrero, J. (coords.). *Saberes en Psicología*. (pp. 263-282). Facultad de Estudios Superiores Iztacala-UNAM.

Rosete, C. y Campos, Ma. de los Á. (2019). Planeaciones didácticas para la formación de psicólogos desde la Metapsicología de contextos. En De la Rosa, G. A., Barrera, G. H., González, P. M. A. & Zamora, A. O (coords.). *Psicología en los sistemas escolarizados, Abierto y a Distancia*. UNAM

Santiago, P. (2013). Aporte de la cibernética de segundo orden como estrategia pedagógica en la educación universitaria. Universidad Militar Nueva Granada. <http://hdl.handle.net/10654/5015>

- Tapia, D. (2015). Complejidad transdisciplinaria en psicología. En S. López (coord.), *La pedagogía de lo corporal y la teoría de la complejidad en el proceso de aprendizaje*. (pp. 155-175). Facultad de Estudios Superiores Iztacala-UNAM.
- Urteaga, E. (2010). La teoría de sistemas de Niklas Luhmann. *Contrastes. Revista internacional de Filosofía*, 15. 301-317. <https://doi.org/10.24310/Contrastescontrastes.v15i0.1341>
- Valdespino, L. (2014). La educación especial en México y la atención a la diversidad. En Cárdenas, T., *Marco conceptual y experiencias de la educación especial en México* (pp. 6-29). Instituto Universitario Anglo Español.
- Veschi, B. (2018). *Etimología de sistema*. <https://etimologia.com/sistema/>
- von Foerster, H. (1998). Por una nueva epistemología. *Metapolítica*. 2(8), 629-641.
- Yuni, J., Urbano, C. y Ciucci, M. (2014). Mapas y herramientas para conocer la escuela: investigación etnográfica e investigación-acción. Editorial Brujas.

## ANEXOS

**DIFERENCIA ENTRE LOS PARADIGMAS DE  
SIMPLICIDAD Y COMPLEJIDAD**

<b>PARADIGMA DE LA SIMPLICIDAD</b>	<b>PARADIGMA DE LA COMPLEJIDAD</b>
<b>Epistemología</b>	<b>Epistemología</b>
Es una epistemología que se basa en el Paradigma de Simplicidad de la ciencia clásica del siglo XVII.	Es una epistemología que se basa en el Paradigma de las Ciencias de la Complejidad del siglo XXI.
Su principio de explicación se basa en la disyunción y la reducción.	Su principio de explicación se basa en la contextualización, relación y vinculación de los distintos saberes.
Para conocer separa al sujeto del objeto y además lo descontextúa del ámbito específico de donde surge el problema.	Para conocer vincula al sujeto con el sujeto en un proceso recursivo, contextualizando también a la cultura de donde surge ese conocimiento.

## DIFERENCIA ENTRE LOS PARADIGMAS DE

### SIMPLICIDAD Y COMPLEJIDAD

<b>PARADIGMA DE LA SIMPLICIDAD</b>	<b>PARADIGMA DE LA COMPLEJIDAD</b>
<b>Metodología</b>	<b>Metodología</b>
Metodología rígida y a priori	Metodología heurística y flexible, construida durante el estudio del proceso.
Unidimensional	Multidimensional
Lineal y monocausal	Sistémica, hologramática y multicausal
Se circunscribe exclusivamente al orden	Acepta el caos, el desequilibrio y las paradojas
Busca la simplicidad y leyes universales	Busca la complejidad, multidimensionalidad, emergencias y singularidades
Aísla el objeto para estudiarlo	Relaciona, articula y contextúa el objeto



## CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO



Yo, \_\_\_\_\_ mediante la firma de este documento, doy mi consentimiento para permitir a Ricardo Gabriel Avilés Trujeque, egresado de la carrera de Psicología en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, para grabar audio y/o video de la entrevista que se realizará mediante la plataforma de Zoom.

Declaro que se me ha explicado el uso y manejo que se le dará a la información obtenida y que el uso de esta será únicamente con fines educativos y confidenciales.

\_\_\_\_\_  
Firma de autorización

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



TABLA III  
RELACIÓN PROFESIONAL CON LA TRADICIÓN TEÓRICO-METODOLÓGICA

NOMBRE	POR QUÉ SE INTERESÓ EN LA TRADICIÓN DE LA CUAL TRABAJA	QUÉ HACE DIFERENTE A ESTA TRADICIÓN RESPECTO A LAS OTRAS	CÓMO SE CONCEBE LA FORMACIÓN DE PSICÓLOGOS DESDE ESTA TRADICIÓN EN CONTRASTE A OTRAS	OBSERVACIONES

TABLA IV  
EXPERIENCIAS COMO FORMADORES DE PSICÓLOGOS

NOMBRE	FORTALEZAS Y DEBILIDADES EN LA FORMACIÓN DE PSICÓLOGOS EN LA FES-IZTACALA	OPINIÓN RESPECTO AL NUEVO PLAN DE ESTUDIOS	CÓMO PODRÍA MEJORARSE LA FORMACIÓN DE PSICÓLOGOS EN LA FES-IZTACALA	OPINIÓN SOBRE USO DE PRUEBAS Y TEST DE EVALUACIÓN EN CLÍNICAS Y EMPRESAS	OBSERVACIONES

**TABLA V**  
**EXPERIENCIAS PROFESIONALES DURANTE LA PANDEMIA**

NOMBRE	DIFICULTADES COMO DOCENTE EN TIEMPOS DE PANDEMIA	CÓMO AFECTA LA PANDEMIA A LA FORMACIÓN DE PSICÓLOGOS "A DISTANCIA"	OBSERVACIONES



TABLAS COMPARATIVAS PARA LAS ENTREVISTAS A EGRESADOS DE LA CARRERA DE PSICOLOGIA

TABLA I.  
SUBDIMENSIÓN ÁULICA-CURRICULAR.

ENTREVISTADOS	FORMACIÓN BÁSICA FES-I	PRÁCTICAS	EGRESO	SUGERENCIAS Y OBSERVACIONES

TABLA II.  
SUBDIMENSIÓN EXPERIENCIA EN LA PRÁCTICA DE EDUCACIÓN ESPECIAL Y REHABILITACIÓN.

ENTREVISTADOS	MOTIVACIONES	BARRERAS DURANTE LA PRÁCTICA	EXPERIENCIA DURANTE LA PRÁCTICA	CÓMO VALORAN LA PRÁCTICA

TABLA 3.  
SUBDIMENSIÓN DE EXPERIENCIAS PERSONALES (VIVENCIALES, EXISTENCIALES, BIOLÓGICAS).

ENTREVISTADOS	SITUACIONES Y VIVENCIAS FAMILIARES	BIOLÓGICAS	VIVENCIAS POSTERIORES AL EGRESO	SITUACIONES EXISTENCIALES

TABLAS COMPARATIVAS PARA LAS ENTREVISTAS A USUARIAS DE LOS SERVICIOS DEL CDEC

TABLA I

DATOS GENERALES Y ASISTENCIA A CDEC

NOMBRE	EDAD Y DATOS GENERALES	DESCRIPCION CONDICIONES DE VIDA	TIEMPO COMO USUARIA EN CDEC	MOTIVACION Y EXPECTATIVAS PARA ASISTIR A CDEC	BENEFICIOS RECIBIDOS

TABLA II

IMPRESIONES Y VALORACIÓN DE LOS SERVICIOS DEL CDEC

NOMBRE	VALORACIÓN DE LA RELACION CON ASESOR/PSICOLOGO	VALORACION DEL CAMBIO DE ASESORES	DIFICULTADES DURANTE LA PRESTACION DEL SERVICIO	IMPLICACIONES DE LA SUSPENSION DE LAS ACTIVIDADES PRESENCIALES	OBSERVACIONES

TABLA III

PANDEMIA Y PROPUESTAS

NOMBRE	COMO HAN VIVIDO LA PANDEMIA	ASPECTOS A MEJORAR EN LA ATENCION DE ASESORES/PSICOLOGOS	PROPUESTAS PARA MEJORAR SERVICIOS DEL CDEC	QUE ESPERA DE LA ATENCION DE UN PSICOLOGO	OBSERVACIONES

**ANEXO**  
**TRAYECTORIA DE LOS SERVICIOS PRESTADOS EN EL CDEC**

FUNDADORA Y COORDINADORA DE LOS SERVICIOS QUE SE PRESTAN EN EL CDEC	ORÍGENES DEL PROYECTO CDEC	CUÁLES SON LOS EJES PRINCIPALES DE LOS SERVICIOS QUE PRESTA EL CDEC	QUÉ APORTA A LA FORMACIÓN DE PSICÓLOGOS EL REALIZAR SUS PRÁCTICAS EN EL CDEC	DIFICULTADES QUE DETECTA EN LA FORMACIÓN DE PSICÓLOGOS EN EL CDEC	OBSERVACIONES
MTRA. CAROLINA ROSETE					