

01962

3

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA

**LAS TEORIAS IMPLICITAS DE UNA MUESTRA DE
ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE PSICOLOGIA DE LA
FES ZARAGOZA, SOBRE EL PERFIL PROFESIONAL DEL
PSICOLOGO**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRIA EN PSICOLOGIA CLINICA**

P R E S E N T E

LAURA ALVAREZ SANCHEZ

**DIRECTORA DE TESIS: DRA. EMILY ITO SUGIYAMA
COMITÉ DE TESIS MTRA. MA. DE LUZ JAVIEDES R.
DR. SAMUEL JURADO CARDENAS
MTRO. FERNANDO VAZQUEZ PINEDA
MTRA. MA. CRISTINA HEREDIA ANCONA**

MEXICO, D.F., 2002

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Dedicatorias

y

Agradecimientos.

*Al Mali, por corresponder tan ampliamente a mi amor, por propiciar
nuestro
vínculo y por sus valiosas aportaciones al presente trabajo.*

*A mis Padres, por estar conmigo y porque las buenas enseñanzas no
se olvidan*

*A Margarita, como una pequeña retribución de lo mucho que contigo
he
aprendido y por tu confianza en mí.*

*A Paty, por los incomparables momentos de risa, sonrisa y
carcajada.*

A Ellos, quienes me impulsaron con su efimera presencia.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Dedicatorias

y

Agradecimientos

*A mi directora de Tesis, Dra. Emily Ito Sugiyama, por compartir conmigo
su
conocimiento como académica y por su cálido apoyo como
persona.*

*A mi comité de Tesis, Mtra. Luz Ma. Javiedes Romero, Dr. Samuel
Jurado
Cárdenas, Mtro. Fernando Vázquez Pineda, Mtra. Ma. Cristina
Heredia
Ancona, por su interés en el tema, disposición al diálogo sobre
el
mismo y valiosas aportaciones para este documento.*

A Edgar Pérez, por su gran apoyo y tolerancia.

A Maribel y Rocío, por su apoyo incondicional.

A Carmen y Pablo, por su magnanimidad.

*A la Psicología, porque al continuar recorriendo sus diversos
caminos, he
logrado una mejor comprensión de mi especie, el ser humano.*

Índice.

	Página
Resumen	i
Introducción.	ii
Capítulo 1. Teorías Implícitas. -----	7
1.1 Origen del estudio de las Teorías Implícitas.	
1.2 Conceptualización de las Teorías Implícitas.	
1.3 Características de las Teorías Implícitas.	
1.4 Funciones de las Teorías Implícitas.	
1.5 Las Teoría Implícitas en un Modelo de Mente.	
1.4 Estudios empíricos.	
Capítulo 2. Perfil Profesional. -----	33
2.1 La Profesión de Psicólogo.	
2.2 Características del Psicólogo.	
2.3 Conceptualización del Perfil Profesional.	
2.4 Estudios realizados acerca del perfil profesional del psicólogo.	
Capítulo 3. Los Estudiantes Universitarios. -----	55
3.1 Los estudiantes universitarios en el ámbito personal.	
3.2 Los estudiantes universitarios en el ámbito social.	
3.3 Los estudiantes universitarios y sus expectativas laborales.	
3.4 Estudios realizados con estudiantes de psicología de la FES Zaragoza.	
Capítulo 4. Método. -----	76
4.1 Planteamiento del Problema.	
4.2 Objetivo General.	
4.3 Objetivos Específicos.	
4.4 Variables	
4.4.1 Definición Conceptual.	
4.4.2 Definición Operacional.	
4.5 Población.	
4.6 Muestra.	
4.7 Tipo de Estudio.	
4.8 Diseño.	
4.9 Instrumento.	
1ª. Fase. Elaboración del instrumento.	
2ª. Fase. Aplicación del instrumento.	
4.10 Análisis de Datos.	

Capítulo 5. Resultados.	84
5.1 Características de la muestra	
5.1.1. Tendencias de respuesta al instrumento.	
5.2 De la elaboración del instrumento.	
5.2.1. Consistencia de los reactivos.	
5.2.2. Reactivos definitivos.	
5.2.3. Reactivos con nivel de significancia no aceptable.	
5.3 De la aplicación del instrumento.	
5.3.1. Reactivos de la T.I. conocimientos teóricos.	
5.3.2. Reactivos de la T.I. conocimientos prácticos.	
5.3.3. Reactivos de la T.I. características de personalidad.	
5.3.4. Variables semestre, sexo, turno.	
5.3.5. Asignación de los sujetos de la muestra a las T.I.	
CONCLUSIONES.	99
BIBLIOGRAFÍA.	108
Anexo. Instrumento "Perfil Profesional".	116

Resumen

El estudiante de psicología atiende a su entorno y para asimilar la información del contexto interpreta y elabora a través del conocimiento resguardado en la memoria, una parte de este conocimiento cumple una función meramente informativa sobre el mundo, pero otra parte representa un marco conceptual que guía sus mecanismos de comprensión, predicción, planificación y acción, en este último caso se está hablando de las teorías implícitas (T.I.), el conocer cuáles son las que desde la perspectiva del alumno, dan forma al perfil profesional del psicólogo puede apoyar en el diseño y desarrollo curricular de la carrera, además de mostrar a partir de qué los estudiantes explican o interpretan este perfil profesional.

Con el objetivo de conocer si existen diferencias en las T.I. de una muestra de alumnos de 2º. Y 8 avo. semestres de la carrera de Psicología de la FES Zaragoza, inicialmente se elaboró un instrumento para detectar dichas teorías, constituido por 81 reactivos que conformaron tres T.I. :Conocimientos Teóricos, Conocimientos Prácticos y Características de Personalidad. Los resultados de la aplicación del instrumento, indican que existen diferencias en cuanto a la interpretación que los alumnos hacen del perfil profesional, que la T.I. que es más significativa corresponde a la de Personalidad, diferencia que también se presenta con respecto al análisis de la variable sexo en la presente muestra. La otra T.I. que resultó significativa, en la variable semestre, fue la de conocimientos teóricos. Se concluye que el estudiante para la comprensión de su entorno académico requiere de la elaboración del conocimiento y la práctica de la disciplina a partir de sí mismo, de donde continua su desarrollo como persona y como profesional, lo que no quiere decir que se constituya de dos individuos, sino de la integración del mismo en ambos aspectos.

INTRODUCCION.

El estudio del ser humano, desde el ámbito psicológico, se vuelve cada vez más complejo, debido a sus particulares características las que han sido abordadas, con diferentes énfasis, en el desarrollo de su historia.

En algún momento se pensó que lo más importante para poder comprender al ser humano era el conocimiento de sus estructuras intrapsíquicas, sus impulsos, sus instintos y la satisfacción de los mismos, retomando los aspectos de su niñez y su posterior determinación en su estado adulto. Otro momento lo representó el conocimiento del hombre a partir de su autorrealización, la que lograría exaltando sus características, básicamente positivas, y de su percepción única de las situaciones. Una más corresponde a su caracterización como un ser eminentemente social y por lo tanto interactivo, miembro de un sistema de relaciones, con una cultura, con vivencias que lo constituyen.

Si bien varios de estos planteamientos continúan vigentes, también es cierto que las actuales circunstancias por las que transitamos nos convocan, como profesionales de la psicología, a fomentar el cambio de paradigmas en la búsqueda del sentido y significado, así como de la intención de nuestros actos y aquéllos de los otros. De igual manera a establecer un compromiso con las nuevas formas de participación que debemos adoptar desde el lugar en el que nos desarrollemos profesionalmente.

Es en este sentido que en la presente investigación se trató de aplicar una estrategia metodológica reciente, como es la de la búsqueda de las teorías implícitas, a un tópico de interés en la educación superior, como lo es el perfil profesional. Más aún, en los momentos en los que la educación, en términos generales, está siendo cuestionada por el desempeño de su papel ante la sociedad.

Es de interés conocer las teorías implícitas de los estudiantes, en esta época en la que los cambios del modelo educativo familiar e institucional son patentes, en donde la percepción de los roles y funciones se ve modificada y, más aún, tratar de establecer la posible relación entre los planteamientos de una formación profesional de carácter normativo, traducido por los docentes, con los resultados de dicha formación.

Para tal efecto, este trabajo desarrolla los siguientes apartados: el primero que abunda sobre las teorías implícitas, sus características y situaciones en que se ha aplicado; *tratando de establecer una idea general de lo que ellas implican.*

En el capítulo dos se desarrolla el perfil profesional, sus antecedentes y múltiples conceptualizaciones, su complejidad y la importancia de su establecimiento en el plan de estudios.

En el siguiente apartado se trabaja sobre los principales actores del proceso formativo en la educación superior, esto es, los estudiantes. En este apartado se revisa de manera general los aspectos personales y sociales de los estudiantes universitarios, así como algunos estudios realizados con respecto a sus expectativas laborales.

En los capítulos cuatro y cinco se establecen los lineamientos metodológicos que sirvieron como base para el desarrollo del trabajo, así como los resultados y discusión con base a los datos reportados y el objetivo del trabajo.

Finalmente, en las conclusiones se abordan los planteamientos personales con los que se pretende cerrar el círculo de mi inquietud profesional manifiesta en el inicio de esta introducción. Como es menester, se presentan las referencias bibliográficas y el anexo que dan soporte a este trabajo.

Capítulo 1
Teorías Implícitas

Capítulo 1

Teorías Implícitas.

El hombre por su propia condición humana, tiene la capacidad de observación de los demás miembros de su especie, pero además de sí mismo. Esta posibilidad lo sitúa en un lugar de privilegio que le permite generar conocimiento, el que se puede constituir en una vía para obtener mayor comprensión de sus relaciones interpersonales, de la forma en la que está articulada la estructura social de la cual es parte, de los comportamientos de sus semejantes y de él mismo, así como de sus vivencias individuales.

En esta interacción con sus semejantes, surge la percepción de comportamientos, aspectos físicos, timbres de voz, contextos, entre otros, los que se perciben como información que posteriormente será utilizada para otras interacciones, cumpliendo una función de previsión, de anticipación; en las que se espera que en situaciones semejantes el comportamiento dado sea de cierta manera, provocando que esa percepción de los indicios obtenidos sobre algunos rasgos de las personas o características de las situaciones se convierta en una impresión inmediata asimilada de forma espontánea e inconsciente.

Desde épocas remotas, el hombre se ha preocupado por comprender el sentido de su vida, es así que en todas las culturas, los niños y los adultos construyen interpretaciones de la realidad como un requisito de su desarrollo y ajuste al medio. La característica que sustenta tal evento es que la especie humana es una especie social, con un soporte interpersonal, que forma parte de la propia naturaleza humana, que crea estructuras comunicativas, que permiten trazar lazos afectivos y sociales con su entorno. Algunos autores han escrito con respecto a esta característica que: el uso de hipótesis en el razonamiento humano es una actividad propia de los individuos para alcanzar explicaciones con respecto a su entorno (Dewey, 1956). De igual manera, Mead

(1934) indica que los procesos reflexivos son propios a todo ser humano en observación de su medio ambiente. Kelly (1955) por su parte, con sus investigaciones pretende comprender las actividades por las que los individuos logran manejar con éxito el mundo que les rodea, dándole sentido. Vygotsky (en Elkonin,1984) sitúa el origen social del conocimiento en los procesos interpsicológicos de las personas, que se desatan cuando ellas se implican en grupos pequeños de personas, aún parejas, con una interacción social determinada.

En estas consideraciones, un factor que sobresale es el de la interacción social, a través incluso del primer grupo de contacto social, el clan familiar. Cualquiera que sea la cultura, siempre está en disposición de intervenir para facilitar el desarrollo de sus miembros, con afecto, con participación en actividades conjuntas, promoviendo intercambios sociales, traspasando al niño el conocimiento acumulado, para que se vaya convirtiendo en un individuo incorporado al grupo. Así, por medio de la interacción social, los miembros del grupo proporcionan el conocimiento cultural acumulado y las herramientas útiles para contribuir a su desarrollo. Desde estas perspectivas, de acuerdo con Rodrigo, Rodríguez y Marrero (1993), se puede comparar al ser humano con un newtoniano implícito, un científico aplicado, un psicólogo intuitivo y un investigador ingenuo.

Para la comprensión de su entorno, el hombre mismo ha requerido de la construcción de teorías, lo que se le ha facilitado al contar con un equipo cognoscitivo básico orientado al mundo social, construir el conocimiento en marcos sociales y obtener beneficio del conocimiento elaborado anteriormente por otros.

La construcción de teorías se da de suyo en la especie humana, esta función viene propiciada por tres tipos de orígenes: biológico, en el que la especie contiene un sistema cognoscitivo especialmente diseñado para los intercambios sociales; social, el que propicia un medio interpersonal que estimula la participación en actividades comunes, con una implicación emocional por crear un mundo común que permita la convivencia, bajo un marco de conocimientos, habilidades y valores promovidos por su grupo social a través de la creación de contextos en los que se estructuran y organizan

tareas, las que se explicitan de manera verbal o no verbal; y representacional, a través de interpretaciones sobre los fenómenos, argumentos sobre el mundo para dar coherencia a su existencia y alimentar sus procesos cognoscitivos, pero sin dar una visión personalizada del conocimiento, sino con la posibilidad de poder elaborar modelos culturales de conocimiento y síntesis de ellos para aplicarlos a sus demandas situacionales y metas personales. (Rodríguez, Rodrigo y Marrero, 1993).

De esta manera, el ser humano impone un orden en la sucesión de acontecimientos. Para ello, forma categorías de objetos situaciones o fenómenos, construye también la explicación de conjuntos de fenómenos y elabora modelos sobre la realidad.

Las teorías se empiezan a formar desde muy temprano y van modificándose a medida que se va ampliando la experiencia del sujeto, siendo sustituidas por otras mejores, con más poder explicativo.

A lo largo del desarrollo humano, se van elaborando estas teorías o modelos de situaciones, de funcionamientos que reproducen las relaciones que se atribuyen al mundo social o al mundo físico y que permiten desenvolverse dentro de él. Estas teorías se refieren a parcelas o fragmentos de la realidad más o menos extensas. A veces una parcela de la realidad es ampliamente conocida por el sujeto y otras, mucho menos. Los distintos modelos o teorías no tienen por qué cubrir de la misma forma toda la realidad e incluso a veces pueden ser contradictorios parcialmente entre sí, situación que no sucede con las teorías o modelos científicos (Rodrigo, 1985).

La ciencia, lo que pretende es construir teorías del mundo con determinadas características tales como que sean comunicables, intersubjetivas, que estén sometidas a una serie de controles, y que permitan hacer predicciones. Sin embargo, esas teorías de la ciencia, que son de gran utilidad para la acción del hombre en su entorno físico y social, no son compartidas por la mayor parte de los individuos. Realmente, sólo están en manos de unos pocos y la mayor parte de los seres humanos no las utiliza. A pesar de ello, todas las personas,

científicas o no, tienen teorías acerca del mundo, de la realidad social, de su destino en la vida. Cada vez son más los estudios que describen la importancia de las teorías y expectativas de los individuos y en los que se establece la capacidad de los seres humanos para detectar relaciones entre sucesos dependiendo del contexto y de la concepción que se tenga del mismo.

Los conocimientos tienen una utilidad funcional, sirven para la supervivencia de los individuos, y éstos buscan explicaciones del por qué y del cómo de los fenómenos que guíen su acción. Se elaboran así, explicaciones o teorías o modelos de los fenómenos. Y esas explicaciones van desde las más simples hasta las más complejas que son las que constituyen la ciencia. Muchas veces las explicaciones de la gente son simples generalizaciones empíricas. Estas consisten en enunciados universales sobre cómo transcurren las cosas, unas veces con fundamento y otras sin él (Moore, 1998).

Las creencias ordinarias que la gente construye cambian poco a pesar de los avances científicos. Las ideas que la gente común tiene sobre muchos aspectos de la vida que les rodea presentan el problema de que no están sistematizadas como las de la ciencia, pero, sin embargo, tienen una cierta coherencia y mucha persistencia, por lo que resisten con fuerza la enseñanza académica. Inclusive, se mantienen en la edad adulta si es que la persona no ha realizado estudios de algún tipo en la materia de que se trate. Se establecen dos tipos de explicaciones, una para dar cuenta de los fenómenos de la vida cotidiana y otra para la actividad formal en la escuela. Los seres humanos construyen explicaciones con los instrumentos intelectuales de que disponen y con la información que poseen, construyen entonces teorías semejantes a las que elaboraron sus antepasados y que les permitían dar cuenta, de manera parcial, de las apariencias de los fenómenos.

A estas explicaciones se suele denominar ideas espontáneas, ingenuas, preconcepciones, ideas erróneas y, más formalmente, teorías implícitas (T.I.) (Rodríguez y González, 1995; Pozo, 1996). En las que el sujeto juega un papel creador y pone su propia marca en la construcción que realiza. Todos estos conocimientos sirven para organizar nuestra conducta y hacer predicciones.

1.1. Origen del estudio de las Teorías Implícitas.

En 1946, Asch realizó un estudio para saber cómo se conoce a una persona a través de una cadena adjetivada de rasgos personales. Este autor enfatizó un aspecto de las relaciones interpersonales que se había rechazado anteriormente y es el que se refiere al aspecto cognoscitivo de las impresiones que nos formamos de las personas.

La investigación de Asch (1946) constituye una apertura en los estudios de percepción; antes de ellos la psicología social había estado ocupada en descubrir si las personas tenían percepciones o no, del tipo exacto a las que tienen otras personas, esto es, si percibían igual que los otros, y a partir de sus estudios, se enfoca al proceso propio de la percepción, de hacer sentido de las otras personas, fueran ellas idénticas o no, existieran o fueran fantasías. Demostró, sin mucha dificultad, que los sujetos podían "organizar" varios datos de observación dentro de una sencilla y relativamente unificada impresión, siendo coherente con el punto de vista gestaltista (Paicheler, 1985), el que proporciona una visión de conjunto y no sólo se atiene a la suma de las partes. Según Asch (1946), se percibe a las personas como únicas y a partir de sus diferentes características es que se forma la imagen de una persona particular; la conclusión breve es que cuando el sujeto se forma una impresión de la persona esta manejando datos y teorías, en las que utiliza todos los rasgos personales, esto es, la información que se posee de la persona, que le permiten situarla y organizar los datos e interpretarlos a la luz de sus relaciones, de uno con otro sujeto, dentro de una larga estructura de interacciones (Wyer, 1994).

En la década de los años 50, en el ámbito de la psicología social experimental, se investigó el efecto de las teorías implícitas de la personalidad sobre el funcionamiento cognoscitivo de los sujetos y su relación con sus interacciones sociales. Bruner y Tagiuri (1954), postularon que el observador, o el sujeto que percibe, realiza inferencias sobre la persona –objeto, de manera directa a partir de los indicios, sin tener que recurrir a una impresión estructurante y

totalizante; ellos presupusieron que el sujeto sabe de la presencia de algunos rasgos y a partir de ahí infiere la ausencia de otros y viceversa, como en una especie de razonamiento "lógico" o "teórico", postulando así el concepto de "teoría implícita" de la personalidad, con la finalidad de explicar en el observador la existencia de tendencias o expectativas por lo general no verbalizadas, no conscientes y cuya finalidad es presumir la existencia de una relación entre las diferentes características de la persona percibida.

Ellos propusieron la expresión teorías implícitas de la personalidad con base en la contrastación de correlaciones existentes entre las atribuciones de rasgos. Al paso del tiempo, esta expresión demostró su pertinencia en la medida en que el conjunto de correlaciones se organiza siguiendo con bastante exactitud el modelo utilizado por los teóricos de la personalidad, para comprender el funcionamiento de la persona y explicar sus comportamientos.

A manera de resumen, de acuerdo con Asch (1946), las personas son capaces de utilizar varios rasgos de los sujetos para formarse una impresión de ellos que les permita inferir sobre sus atributos y assimilar sus habilidades y otras características, así la persona se forma una impresión general que conduce a la inferencia de la personalidad del otro; pero, qué es lo que provoca esa impresión general del sujeto; Bruner y Tagiuri indican, que tanto la impresión general como la inferencia que surge de ella, son producto de la existencia anterior de las teorías implícitas sobre la personalidad que la persona se ha formado. Estas teorías antecedentes se refieren a que la gente común atribuye rasgos de personalidad, o más exactamente, poseen creencias generales sobre la frecuencia y variabilidad de los rasgos de personalidad en una población dada y sobre la correlación entre estos rasgos. Esta noción de personalidad puede presentar variaciones dependiendo de la cultura, la religión y las estructuras sociales en que se haya desarrollado.

Rosaldo (citado por Bruner, 1991) sostiene que nociones como "yo" o "afecto" no surgen de una esencia interior relativamente independiente del mundo social, sino que la experiencia es un mundo de significados, imágenes y vínculos sociales, en el que todo el mundo se encuentra implicado y que el

sentimiento del yo, como fuente de acción, es fruto de una larga evolución de los sistemas de construcción social (Markus, 1977)

En el caso de la persona común existe, desde la perspectiva del modelo explicativo de la narrativa (Bruner, 1991), una organización de la experiencia, y ésta se realiza de dos maneras: una tradicional que implica la elaboración de marcos o esquematizaciones; la otra, a través de la regulación afectiva. La primera proporciona el medio de construir el mundo, de caracterizar su curso, de segmentar acontecimientos que ocurren en él. Lo que no se encuentra de forma narrativa se pierde en la memoria. La elaboración de marcos es una actividad social, cuyo objetivo es compartir la memoria en una cultura, en lugar de servir meramente para garantizar el almacenamiento de información de manera individual.

En el caso de la regulación afectiva, ésta organiza los esquemas de memoria, y lo que sobresale aquí es que cuando la persona hace un esfuerzo por recordar algo, normalmente lo primero que viene a su mente es un afecto o una actitud cargada de emotividad; es decir, que lo que está intentando recordar puede ser algo agradable, embarazoso, emocionante, repugnante. El afecto es algo así como la huella dactilar general del esquema que hay que reconstruir, el recuerdo sirve para justificar un afecto, una actitud.

De aquí que una posible interpretación de la existencia de las T.I. consiste en suponer que los individuos las han adquirido a través del contacto con otras personas, en una interacción afectiva. Estas experiencias sociales han multiplicado las ocasiones de percibir correlaciones entre sus rasgos y comportamientos.

Un segundo tipo de explicación, sitúa el origen de las T.I. en la modalidad de funcionamiento del universo cognoscitivo de los sujetos: todos los individuos intentan organizar y estabilizar su entorno ante la complejidad de indicios, comportamientos y situaciones que caracterizan nuestro contexto social (González, 1993). Además de que el sujeto pretende prever las reacciones de otras personas, comprenderlas, y buscar explicaciones ante un conjunto de situaciones, este aspecto nos lleva a pensar en qué es propiamente una T.I.

1.2. Conceptualización de las Teorías Implícitas.

Las teorías en términos generales son, desde el punto de vista filosófico o sociológico, productos culturales, fruto de una génesis y una transmisión social, que proporcionan un discurso compartido sobre el mundo (Reigeluth, 2000). Constituyen una función cognoscitiva individual que facilita la interpretación, comprensión y ajuste ante el mundo. Pero además, por el carácter normativo de la experiencia social, permiten a la persona hacer asequible otras realidades construidas por sus semejantes, propiciando y fortaleciendo las convenciones sociales. En ella, es habitual hacer uso de sus concepciones sobre el mundo, acercándose a un cierto modo de ver la realidad, la que puede ser guiada a través de una T.I.

Las teorías implícitas, también son llamadas de acuerdo con Bustos (2000), teorías ingenuas, espontáneas, causales, intuitivas y mal llamadas representaciones sociales o categorías naturales. Son conexiones entre unidades de información aprendidas implícitamente por asociación a partir de experiencias en grupos sociales, con el fin de inferir sucesos y planificar el comportamiento (Rodríguez y González, 1995; Pozo, 1996).

Las T.I. como construcciones personales, se realizan a partir de experiencias que en su mayor parte son culturales y sociales (Rodrigo, Rodríguez y Marrero, 1993), cuyo contenido está socialmente normativizado. Son representaciones mentales que forman parte del sistema de conocimientos de un individuo e intervienen en sus procesos de comprensión, memoria, razonamiento y planificación de sus acciones. Es importante mencionar que las pautas socioculturales pueden variar de un grupo social a otro, pero son constantes para los individuos pertenecientes al mismo grupo. Esta situación es la que proporciona la normalización de las teorías implícitas.

Cuando una persona adopta una teoría, asume un punto de vista sobre el objeto, determina metas e intenciones para poder interactuar eficazmente con

el contexto; en el que sus creencias son tan importantes como el conocimiento que tenga de otros puntos de vista alternativos, lo anterior, amplía el nivel de posibilidades de interpretación puesto que estas teorías no se transmiten, sino que se construyen personalmente en el seno de los grupos, durante la realización de prácticas o actividades culturales; lo que les permite a las personas funcionar con un nivel de conocimiento más genérico, prototípico e impersonal que posibilita la comunicación entre los miembros de la colectividad.

Quizá, y desde el punto de vista de Ma. José Rodrigo y colaboradores (1993), sea necesario desarrollar una epistemología cotidiana, con la finalidad de analizar los presupuestos que dan sentido al conocimiento no científico. En esta línea de ideas, la actitud epistemológica del lego no es buscar la verdad, sino que a través de sus teorías ven la realidad, esto es, para él la realidad es así. El hecho de que no siempre constituyan conocimientos racionalizados, no significa que sean intuiciones sin conexión, sino que por el contrario, hay garantía de que existe un nivel de coherencia interna basado en una organización conceptual de los contenidos.

Para la conceptualización de las teorías implícitas se requiere de la integración en un mismo marco conceptual, del anclaje biológico, social y representacional del conocimiento. Dado el carácter organizado e inaccesible a la conciencia de estos marcos interpretativos de la realidad, es que se acuñó el nombre de T.I. para referirse a ellos. Para reconocer o establecer las características de este tipo de teorías es importante además el trabajo de colaboración interdisciplinar, a través de profesionales tales como: psicólogos sociales, psicólogos cognoscitivos, psicólogos evolutivos, sociólogos, filósofos del lenguaje, didáctas y metodólogos. Ya que la lectura de ellas, no se puede realizar desde un marco unidisciplinar por la propia complejidad del ser humano y su interacción con el entorno, pues las explicaciones que surgen de este entorno se circunscriben a fenómenos locales ligados a situaciones concretas en las que se observan.

Lo que se consigue, entonces, es trabajar mentalmente en el nivel de creencia o de conocimiento de manera alternativa, esto es, para interpretar la realidad en una toma de decisiones el nivel de creencia es el más adecuado, en tanto

que, para negociar la realidad con la de los otros es más propio el nivel de conocimiento. De esta manera las T.I. actúan como reguladores de los intercambios sociales y también, como promotoras de equilibrio entre el cambio y la estabilidad del conocimiento. Comprobar hasta que punto una determinada idea o concepción es asumida por grupos numerosos, da una idea de los contextos interactivos en los que estas ideas se difunden y se constituyen en creencias, las que después son adoptadas como comportamientos comunes que norman las interacciones sociales.

De acuerdo con la conceptualización de las teorías implícitas, el hombre es capaz de elaborar, sin más recursos que los cognoscitivos, una ordenación causal y una organización conceptual del mundo que habita. El contenido de las teorías implícitas, por tanto, no es idiosincrático únicamente, tiene una orientación cultural de carácter normativo y convencional. La propia concepción de las T.I. incluye como nota determinante la influencia social entendida en una doble vertiente: 1ª. Las teorías son representaciones individuales construidas sobre la base de experiencias adquiridas principalmente en entornos sociales; 2ª. Mediatizadas por formas culturales de interacciones sociales propiciadas por la sociedad (Benloch,1997).

De esta manera podemos observar que las teorías implícitas son entonces productos culturales, que son construidos por las personas con base en sus experiencias individuales y sociales y que intervienen en sus procesos superiores, actuando dependiendo del contexto, que su comprensión requiere un nivel de análisis multidisciplinar y que son reguladoras del intercambio social, pero qué es lo que la caracteriza.

1.3. Características de las T.I.

Claxton (citado en Pozo y cols; 1992), propone que los conocimientos e ideas previas de las personas en diversos dominios, constituyen mini-teorías o teorías personales y cuyo nombre más común es teorías implícitas, con características representacionales y de aprendizaje que las diferencian de las estructuras lógicas y de los conceptos específicos.

Las teorías implícitas comparten con las teorías científicas, que ambas están constituidas por un grupo de conceptos y de eslabones; que establecen relaciones entre éstos, tienen funciones interpretativas; elaboran explicaciones causales basadas en postulados teóricos; permiten establecer predicciones sobre procesos futuros e incluyen rutinas operativas sobre el modo de actuar (Pozo y cols., 1992). Una de las diferencias entre las teorías implícitas y las científicas, es que estas últimas están abocadas a la búsqueda de la verdad, en tanto que las primeras buscan la utilidad.

Las T.I. se caracterizan por basarse en información de tipo episódico o autobiográfico, ser flexibles ante las demandas o situaciones en que son utilizadas y presentar normas o convencionalismos en sus contenidos, los que representarán los del grupo social al que pertenece la persona (Rodrigo, Rodríguez y Marrero, 1993). Lo que implica que la persona no construye su representación en solitario, ni exclusivamente sobre la base de experiencias idiosincráticas, sino que por formar parte de grupos y clases sociales introduce elementos individuales, personales de sus vivencias en el estudio de sus representaciones. De acuerdo con las actividades culturales que el sujeto realice en su grupo, será la orientación de sus construcciones sociales, según el contexto de relación y de comunicación interpersonal que trasciende la dinámica interna de la construcción personal y que están definidas social y culturalmente: juego, estudio, trabajo, profesión, paternidad, entre otras.

Así, el hombre de la calle aplica sus teorías al mundo real, que es su campo de experimentación en donde las situaciones o problemas son ambiguos, plagados de incertidumbre. Sin embargo, en su epistemología, las T.I. deben ser útiles, mientras que las científicas deben ser ciertas. Las T.I. son verdaderas creencias y como tales tienen añadido un valor de verdad.

Su carácter autobiográfico, permite que a un largo plazo las experiencias acumuladas sobre un mismo tema, den lugar a elaboraciones más abstractas de tales experiencias organizando las representaciones, este carácter organizado sobre determinados aspectos de la realidad no implica una

concepción global del mundo coherente en su totalidad, por lo que puede haber inconsistencias entre las concepciones que las personas mantienen. Estas pueden tener versiones incompletas y un tanto simplificadas de la realidad y además pueden tener discrepancias entre lo que piensan y lo que se hacen. Un aspecto más de las T.I., es su carácter idiosincrático convencional, el que va a depender de considerarlas desde una perspectiva cultural o individual.

La primera se refiere a las teorías como normativizadas y compartidas, debido a la trasmisión social del comportamiento; y la individual alude a las teorías como reflejo de construcciones que son fruto de la experiencia personal acumulada, lo que les da un carácter flexible- rígido de las representaciones del mundo, el que va desde representaciones normativas hasta las idiosincráticas, pues no sólo hay que explicar el ajuste de las teorías a lo esperado y probable, sino también, a lo inesperado e improbable, por ello adquieren el carácter de representaciones flexibles que permiten adecuarse a las demandas y situaciones que se le presentan al individuo y que son activadas por metas o necesidades específicas del él mismo.

Otras de las características que se atribuyen a las teorías implícitas son las siguientes (Pozo y cols. 1992):

- Son diferentes de las representaciones de la ciencia, no son capaces de explicar todos los aspectos de un problema.
- Son implícitas, no están formuladas de manera completa en ningún sitio, ya que no cubren todos los aspectos de la situación, presentan cosas que los sujetos no se han planteado nunca, ni siquiera el sujeto que las utiliza es conciente de ellas. Sin embargo, operan y dirigen su acción, determinan sus actos, su comportamiento frente al mundo y frente a los demás.
- Pueden verse como coherentes o como incoherentes, según los aspectos considerados a explicar.
- Son resistentes al cambio y a la sustitución, las pruebas en contra no llevan al sujeto a modificar sus ideas, sino a adaptarlas, llegando incluso a ser impermeables a la experiencia contraria.
- Pueden cambiar con el tiempo, muchas de esas ideas o representaciones dependen de la posición social del sujeto. Los cambios en la posición social del sujeto pueden llevarle a cambiar sus percepciones sobre su contexto social.

-Son descriptivas de aspectos patentes, salvan las apariencias y dan cuenta de lo más obvio de los fenómenos.

-Tienen una relación con el nivel cognoscitivo del sujeto, el individuo tiene que construir sus representaciones con los instrumentos intelectuales que posee o dispone.

Esas representaciones tienen que ver con otras que se han mantenido a lo largo de la historia de la humanidad, aunque no tengan que coincidir necesariamente en todos los aspectos con ellas. Las T.I. no sólo se construyen sobre la base de experiencias simbólicas, sino básicamente sobre experiencias directas, o bien sobre experiencias obtenidas durante la observación del comportamiento ajeno. El individuo recolecta personalmente ese campo experiencial, pero lo adquiere en el contexto de actividades o prácticas definidas por la cultura tales como: normas de comportamiento, convenciones sociales, usos prácticos de los objetos, se observan actitudes y comportamientos de las personas del entorno, frente a diferentes sucesos.

De ahí que ante situaciones nuevas, las personas, de manera no intencional suelen utilizar esquemas, modelos o teorías que les han sido útiles con anterioridad, estas teorías suelen generar predicciones de la vida cotidiana, con bastante éxito. Y estas teorías las llevan con ellos, aplicándolas en los diferentes roles que estén realizando de acuerdo con el contexto, edad, género etc.

En resumen, se perfila un modelo que caracteriza a las teorías implícitas del hombre de la calle como predeterminadamente autobiográficas, representacionales, que permiten hacer predicciones e incluyen rutinas operativas de comportamiento, que buscan la utilidad sobre la verdad, que forman conjuntos organizados de información basados en contenidos normativizados y que se activan de modo flexible, con objeto de cubrir necesidades y metas personales, bajo estas características qué tipo de funciones pueden cubrir.

1.4. Funciones de las Teorías Implícitas.

A partir del enfoque estructural y del conceptual o de concepciones alternativas, surge una alternativa intermedia, basada en el enfoque de teorías implícitas (Pozo y cols., 1992). Estas son teorías personales que sirven para organizar y predecir el mundo circundante. Son utilizadas por los individuos para buscar explicaciones causales a los problemas (Pozo,1996), interpretar situaciones, realizar inferencias sobre sucesos y planificar el comportamiento (Rodrigo, Rodríguez y Marrero,1993), como un requisito del desarrollo del sujeto y su ajuste al medio.

Las personas utilizan estas teorías personales para interpretar lo que sucede a su alrededor, ya sea el aprendizaje de los alumnos, la crianza de los hijos (Pozo y cols., 1992), así como el trabajo femenino, el vínculo entre la cultura y la práctica de la enseñanza, las ideas de los niños con respecto a los seres vivos (Rodrigo y cols.1993) y que difiere de aquel conocimiento de los expertos en su contenido factual, su organización y su naturaleza.

Si bien en la práctica la separación no es de hecho, esto es, pueden coexistir en la misma persona, o existir teorías que compartan rasgos de ambas dependiendo el nivel de experiencia de la persona, para ello, deben integrarse con la información proveniente de la tarea o situación que se requiera. Lo que ocurre a través del modelo mental o representación dinámica y temporal basada en algunas de ellas, activadas en forma automática por las características de la acción que se debe enfrentar, y son recuperadas (Hintzman,1986), o almacenadas y posteriormente recuperadas (Pozo,1987).

Los modelos mentales son conscientes y explícitos en sus contenidos, pero el origen de éstos, que son las T.I. permanece inconsciente por las características de su anclaje el que de acuerdo con Rodrigo y cols. (1993), es de tres tipos: biológico, que es muy importante desde la infancia para la construcción del conocimiento, el social, que estimula e implica al niño y al adulto en la realización de actividades comunes, en un esfuerzo interpersonal por crear un mundo cooperativo, a través de enunciados declarativos y explícitos, pero además y de manera muy importante, de indicios no verbales, gestos, miradas, expresiones emocionales, acciones entre otras y del anclaje representacional,

el conocimiento está representado en la mente de los individuos. Este anclaje es el apoyo de los otros dos los que sin él resultarían insuficientes. El individuo vive las experiencias como personales y autobiográficas, al hacer frente a las demandas del ambiente tiene que pensar, decidir, actuar con relación a éstas, para lo cual requiere de interpretaciones sobre los fenómenos y sucesos a su alrededor, tener argumentos sobre el mundo.

Otra función de las T.I. consiste en provocar habilidades para detectar relaciones entre sucesos, lo que se traduce en el hombre en una habilidad para comprender, predecir y controlar las experiencias en el mundo natural y social. Apoyan la configuración interna de categorías, ayudan a articular la cultura y la sociedad en la construcción del significado y en la imagen que los individuos y los grupos tienen del mundo en el que habitan, basándose en una densidad de experiencias pasadas y a partir de datos y situaciones dispersas e incompletas (Rodrigo, Rodríguez, y Marrero.1993).

Así, las T.I. proporcionan una red de interpretación que relaciona de forma causal las combinaciones de rasgos y de comportamientos, la función de las T.I. tiene una concepción esencialmente individual, la cual a través de los esquemas de causalidad, que funcionan en el interior de los sujetos, reflejan posteriormente una causalidad social y la manera como conciben y explican los diversos grupos a través de su percepción el desarrollo de la vida social, los conflictos y los sistemas jerárquicos que la caracterizan, generando una representación, la que ayuda a enfrentar objetos, situaciones, conceptos; este proceso va acompañado de una esquematización y de la elaboración de una T.I.

Las T.I., no regulan solamente la interpretación de la persona, sino también la interpretación de la articulación Individuo-Sociedad-Naturaleza. El implícito no retrocede ante los grandes sistemas teóricos (Devine,Hamilton y Ostrom,1994). La utilización de una T.I. supone la existencia de cierto modelo de lo que se denomina actualmente "sociedad", sociedad que, en nuestro sistema de pensamiento, se ha convertido en un objeto tan real como la persona y que le disputa a ésta la responsabilidad de cierto número de fenómenos. Al conducir a

la persona a una naturalización de los acontecimientos individuales o sociales las T.I. cumplen una función axiológica, ya que la conducen a través de sus esquemas de causalidad y su visión del mundo social, a los modelos normativos e ideales, a interpretar la realidad a partir de inferencias, a detectar relaciones entre sucesos que le den sentido a la cotidianidad, que propicien una estructura de la realidad, lo que conduce a pensar cómo es su acción en una fase explicativa del proceso mental.

1.5. Las Teorías Implícitas en un modelo de mente.

Las características evolutivas del ser humano lo han colocado en la posesión de un cerebro incomparable, así como de recursos cognoscitivos que facilitan la elaboración de una imagen del medio ambiente a través del acomodo del individuo a su entorno y de la organización y sistematización de la información; conformando un modelo mental de la realidad, esto es, una representación dinámica y temporal basada en una parte específica de las creencias de la persona sobre el mundo y que es activada y actualizada por los contenidos de la tarea o situación a enfrentar, un modelo mental supone la simulación de ambientes con objetos, personajes, acciones y sucesos (Rodrigo,1993), que se pueden construir sobre la base de información tanto verbal como perceptual (Johnson-Laird,1991).

Existen algunas perspectivas teóricas de cómo es que el ser humano, con su bagaje natural y sus condiciones de interacción social, se ajusta al mundo que lo rodea y desarrolla su vida.

Desde el enfoque de la teoría de los esquemas, las T.I. consisten en una estructura compleja organizada en torno a ideas prototípicas en un mismo nivel como un esquema; los componentes de las T.I. pueden combinarse de acuerdo con la demanda externa, (Rodríguez , Rodrigo y Marrero,1993; Rodríguez y González,1995).

El aprendizaje de las teorías implícitas se da por acumulación de rasgos de información de la memoria permanente ajustando o reestructurando los esquemas por procesos internos (Ibidem). Lo que no explica la teoría es cómo

se produce el aprendizaje original del conocimiento abstracto, puesto que si el aprendizaje es implícito, no se produce la elaboración conceptual que este requiere. Tampoco explica cómo es que se da la gran variabilidad contextual de las T.I., ya que la combinación de los componentes no es lo suficientemente práctica para lograrla permitiendo, según esta visión teórica, solo la respuesta a demandas de situaciones conocidas y no a los requerimientos de situaciones nuevas, que es una de las principales funciones de las T.I.

Para la teoría de trazos de Hintzman (1986), las T.I., son un conjunto de trazos o registros de experiencia almacenada de manera episódica autobiográfica que, en el contexto de una situación determinada, se activan sintiéndose u organizándose para dar una respuesta conductual, explicarse o predecir un fenómeno (Rodrigo, Rodríguez y Marrero, 1993).

El aprendizaje de estos trazos se da de manera asociativa, lo que explica su carácter implícito. Las principales reglas que los influyen son las siguientes de acuerdo con Pozo (1996):

- Semejanzas entre causa y efecto, o entre la reacción observada y el modelo que la explica, sobre todo si éstas son visibles.

- Contigüidad espacial entre causa y efecto.

- Contigüidad temporal entre causa y efecto: se busca una causa lo más cercana posible al efecto.

- Covariación cualitativa entre causa y efecto: toda causa es válida si coincide con la variación del efecto.

- Covariación cuantitativa entre causa y efecto: el efecto debe aumentar con el aumento de la causa.

La organización episódica de los componentes de las T.I. explican su variabilidad y ajuste a diferentes situaciones, ya que las T.I. se forman en la recuperación de trazos por las características de la tarea o situación.

La visión de trazo de procedimiento distribuido en paralelo (PPD) de McClelland y Rumelhart (citados por Bustos,2000), afirma que las T.I. constituirán una superposición de trazos de información episódica que se aprenden por las mismas reglas de aprendizaje asociativo, que de otros tipos de aprendizaje y cuya diferencia radica en que son organizadas en el momento

del almacenamiento. Como la información está presente en varias partes de la memoria, se recuperará aquélla que mejor se adapte a las características de la actividad o demanda necesarias (Rodrigo, Rodríguez y Marrero,1993; Pozo,1996; Rodríguez y González, 1995). Cuando una T.I., es activada constantemente, puede condensarse y automatizarse como el resto de los aprendizajes asociativos (Pozo,1996) conduciendo a la formación de esquemas mentales explícitos en nuestra memoria permanente, pero de naturaleza "cerrada" o de "empaquetado automático", sólo aplicable a una tarea específica.

Otro referente teórico es el de la Psicología Popular (López Cerezo,1989), la cual se considera un entramado de creencias cotidianas que están gobernadas por un vago conjunto de leyes y principios, en parte implícitos, acerca de las relaciones entre circunstancias externas, estados mentales y conducta. Situación que es difícil sustentar ya que requeriría de aceptar una filosofía de la mente como una disciplina científica. Sin embargo, de los estudios realizados al respecto, los autores se muestran admirados del vocabulario cognoscitivo que las personas de la calle poseen cuando explican los fenómenos en términos de intenciones, deseos, creencias y demás estados mentales. De aquí que se proponga que la psicología científica realice un esfuerzo e incorpore los estudios de los procesos cognoscitivos de todos los procesos verdaderamente humanos: conciencia, intencionalidad, significado compartido con otros, comunicación, capacidades autoreferenciales (Marcel,1988; Froufe,1989; García Madruga,1989; citados en Rodrigo Rodríguez y Marrero, 1993; López Cerezo,1989; Riviere,1991).

Con relación al proceso del origen y construcción del conocimiento de la persona de la calle, existen dos grandes corrientes de pensamiento: la perspectiva individual, que considera que el individuo es el principal protagonista de la construcción de teorías, y que esta construcción la realiza a partir de su interacción con el ambiente físico y social, el producto elaborado dependerá sobre todo del desarrollo de sus capacidades cognoscitivas. En esta perspectiva, el conocimiento es un producto estrictamente individual que depende de la complejidad de los procesos cognoscitivos que el individuo

aplica para la construcción de lo real. La realidad se construye mediante la aplicación y el reajuste de los esquemas cognitivos del sujeto al medio.

La otra perspectiva es la cultural. En ésta, el conocimiento tiene un origen sociocultural y es compartido por grandes grupos, con la finalidad de proporcionar a sus miembros ideas, palabras, imágenes y percepciones sobre el mundo que les rodea. En esta perspectiva el conocimiento no es propiedad de mentes individuales, ni el reflejo interno del mundo externo, sino un artefacto de la comunidad social. De ahí que exista una cierta presión del grupo de pertenencia del individuo para que éste aprenda el conocimiento compartido por el grupo. La transmisión de conocimiento se realiza durante las actividades cotidianas, culturalmente significativas, mediada por símbolos convencionales de naturaleza lingüística (Rodrigo, Rodríguez y Marrero, 1993).

Las teorías implícitas comparten rasgos de la perspectiva individual y de la cultural, son construcciones personales realizadas a partir de experiencias que en su mayor parte son sociales y culturales, su contenido tiene origen cultural, de carácter normativo y convencional, se construyen principalmente en entornos sociales mediante actividades o prácticas culturales. Lo que supone que los procesos de construcción se llevan a cabo teniendo al individuo como protagonista, en contacto con otras personas y realizando actividades culturalmente definidas que realiza cooperando con su grupo y en donde elabora el conocimiento por sí mismo, a partir de patrones de experiencias de tipo interactivo y recursivo, obtenidas en su entorno psicosocial.

Las representaciones, se generan en el individuo o en un colectivo de ellos, ellas se acogen al término acuñado por la antropología cognoscitiva: "folk model" (modelo popular) que destaca tanto el aspecto cultural como el modelo representacional individual (Kessing, 1987; citado por Rodrigo y cols., 1993). Las teorías implícitas tienen su soporte en el individuo el que elabora elementos a través de actividades en un contexto de relación y de comunicación interpersonal que van más allá del aspecto individual: juego, trabajo, estudio, profesión, maternidad, por citar algunas de ellas, en donde existe el intercambio de roles, se atribuyen intenciones y se interpretan palabras y conductas (Bruner, 1986); las que además con la práctica continua

propician el carácter normativo social. Estas experiencias pueden tener un origen de tipo directo, vicario o simbólico (Rodrigo, Rodríguez y Marrero 1993).

Lo que implica que las personas no derivan su conocimiento del contacto directo con el sistema social, sino a través de una visión compartida dentro de determinados contextos y que difieren unos de otros. Así, las T.I. resultantes son un producto individual pero, a la vez, de interacción social que el medio le brinda, de esta manera, el hombre de la calle construye su conocimiento en contextos de aprendizaje espontáneo. La materia prima de sus teorías la extrae del mundo de su experiencia con objetos, personas y en general de la interacción. El conocimiento lego se construye mediante actividades o prácticas culturales (Wersch, 1981; citado en Rodrigo y cols,1993) que se llevan a cabo en contextos de interacción social, (Bruner,1983; citado en Rodrigo y cols., 1993).

Estas prácticas se caracterizan por estar definidas socioculturalmente, suponen acciones dirigidas a metas y se aplican en sistemas de conocimiento, las personas van construyendo su conocimiento desde experiencias emocionales puras, hasta elaboraciones más o menos argumentadas y reflexionadas sobre los fenómenos. No suele ser el fruto de un aprendizaje formal, sino más bien es producto del acopio de experiencias obtenidas en los intercambios con el entorno social.

Las teorías implícitas representan, entonces, conjuntos de conocimientos prototípicos que contienen regularidades en las situaciones, comportamientos, personas, ideas que percibe la persona en su entorno. En sus funciones interviene en la comprensión, explicación, predicción y planificación de comportamientos y se adquieren en contextos sociales a través de la interacción entre las personas.

Hintzman (citado en Bustos,2000), señala que las T.I. no se adquieren mediante instrucciones explícitas o formales, sino que responden a procesos de aprendizaje, espontáneo, llevado a cabo en contextos, sociales y culturales, en los que el grado de elaboración conceptual es mínimo, o en todo caso muy variable, fomentan la retroalimentación, las personas elaboran interpretaciones a partir de ellas y a la vez orientan sus propias teorías con dichas

interpretaciones. Estas teorías incluyen el valor simbólico y social de la información y juegan un papel importante en la toma de decisiones, así como en dar realce al establecimiento de correlaciones, reflejando también valores y creencias de los grupos sociales en los que participan

En este sentido, existen diferencias entre el conocimiento de los estados mentales propios y los ajenos, jugando esta diferencia, un papel en la realización de ajuste del individuo al medio.

La conciencia de los estados mentales propios sirve para alterar sustancialmente la toma de decisiones y la propia acción, optando por una interpretación de la realidad, de entre varias posibles, al elaborar inferencias que no son únicas y al seleccionar un curso de acción de entre varias opciones, de acuerdo con un punto de vista realista sobre el mundo en donde las cosas no es que parezcan, sino que así son.

En tanto que, tener el conocimiento de los estados mentales de los otros es vital para el ajuste fino del individuo y de su entorno social. Esto es, las respuestas propias del individuo requieren de que sea consciente de que los demás no se comportan azarosamente, sino que sus actitudes y acciones responden a una interpretación particular de la realidad, que generan conductas intencionales para alcanzar metas significativas.

En la interacción con los demás predomina un punto de vista de representación cercana y lejana, en el que el individuo es capaz de percibir el trasfondo interpretativo e intencional en la conducta de los otros.

Debido a su aprendizaje espontáneo, es más probable que las T.I. se constituyan en torno a un dominio, en vez de entorno a abstracciones elaboradas. Las ideas que componen una teoría se organizan siguiendo un principio de acomodar lo que les es común o característico; el producto cognitivo abstraído es una síntesis de los trazos y de las tareas almacenados; el producto puede ser flexible dependiendo de la redundancia e intensidad de los trazos que constituyen la síntesis y de las relaciones entre las unidades que

forman la pauta de activación. Estas teorías no descartan la existencia de pautas de activación muy consolidadas que actuarían como esquemas.

Es importante diferenciar entre el nivel de conocimiento cuando la persona utiliza la teoría de forma declarativa, para reconocer o diferenciar entre varias ideas, reflexionar o producir expresiones verbales en un nivel teórico, mientras que cuando se está en el nivel de creencia, las personas utilizan las teorías de modo pragmático, práctico, para interpretar situaciones, realizar inferencias, para la comprensión y predicción de sucesos, así como planificar la conducta. El mismo conjunto de experiencias puede dar lugar tanto a síntesis de conocimientos como de creencias, dependiendo del tipo de tarea cognoscitiva que se requiera. Las teorías que asumen las personas no suelen responder a prototipos puros, sino a mezclas elaboradas a partir de varios prototipos, integración de los conocimientos, multidisciplinaria, transdisciplinaria. Dependiendo del dominio, la influencia de las teorías propiamente científicas será mayor o menor, en tanto que las T.I. dan realidad social a los fenómenos que tratan de explicar.

De acuerdo con Belloch (1997), la síntesis de conocimientos posee una estructura interna muy similar a los esquemas culturales: con frecuencia es explícita; las personas saben lo que saben; se refleja en el ser humano aproximadamente entre los 4 y 5 años, edad en la que los niños ya tienen puntos de vista alternativos sobre las situaciones y fenómenos. Los factores que intervienen en este proceso de adquisición son: el desarrollo de una teoría de la mente en la que la persona da cuenta de que los otros piensan, desean, creen, saben, ignoran, igual que ella misma; la adquisición de un lenguaje mentalista; la noción de que lo que los otros piensan y sientan puede ser diferente de lo que ella sienta y piensa; un mayor desarrollo representacional, con una articulación más compleja y organizada del conocimiento; una mayor amplitud de experiencias del sujeto, debido a su participación en más contextos de interacción social. Lo que propicia la articulación alternativa de síntesis de conocimientos y creencias.

La síntesis de creencias, que el sujeto asume para sí como las que atribuye a los otros, pueden variar dependiendo del dominio de conocimiento y los contextos críticos de influencia. La estructura interna de las creencias no se basa en prototipos puros, sino en síntesis mixtas, la síntesis de creencias

permanece implícita creando una ilusión de objetividad y realismo en la interpretación del mundo que les rodea "no es que yo crea que el mundo es así, es que así es". Esta síntesis responde a demandas de tipo, pragmático: interpretar, inferir, planificar; y son útiles para lograr un buen ajuste a las condiciones ambientales. De esta manera, los dos tipos de síntesis se alternan en el ajuste del sujeto a su entorno.

Finalmente, el carácter normativo del contenido de las teorías es resultado de la interacción individuo-cultura. Se encuentran en dos niveles funcionales de conocimiento, uno más convencional y normativo, basado en prototipos culturales; y otro más específico, que permite una adopción más personalizada de los prototipos culturales. Ambos niveles coexisten en el individuo y cumplen misiones distintivas, por lo tanto no es extraño que el contenido de las T.I. esté bastante normativizado.

Las representaciones de la realidad que las personas construyen son utilizadas para interpretar situaciones, predecir comportamientos, comprenderlos, y planificar el suyo propio. Lo que implica que se observe a la mente no únicamente como un sistema de procesamiento de información sino que además adquiere significado en la interacción social. Esto es, hay una acción intrasubjetiva e intersubjetiva, que se repite constantemente y la cual, en esta circularidad, es influida y transformada de acuerdo con la nueva información y al contacto de ésta con el ámbito personal y social. Algunas de estas acciones se han corroborado en diversos estudios a continuación se presentan algunos de ellos.

1.6. Trabajos empíricos acerca de las T. I.

El estudio de las T.I. no se centró exclusivamente en la personalidad, después tuvo otras aplicaciones, hacia la conducta, formas de pensar, la apariencia, los roles, las etnias, por mencionar algunos (Fiske, citado por Leyens y Fiske, 1994).

Se han realizado investigaciones en la forma de razonar y de abordar los problemas, de las personas, para tal efecto se ha establecido la conceptualización de experto y novato, una de ellas se refiere al juego de ajedrez (Chase y Simon, 1973), en donde los jugadores expertos parece que pudieran almacenar bloques de información mayores, relacionados con sus anteriores vivencias y visualizan conjuntos de piezas, establecen mayores relaciones entre las diferentes jugadas en diferencia de los aprendices que ven piezas aisladas, en donde se establece una T.I. de conformación gestaltista en los jugadores expertos.

Otros estudios reportados por Livengood (1992), con aproximadamente cincuenta citas, abordan las motivaciones de los estudiantes y sus creencias sobre el esfuerzo y las habilidades relacionadas con el éxito académico. Se han referido básicamente a la aplicación de escalas de aptitudes correlacionada con promedios. Se indica en ellos que hay dos clases de metas, las relacionadas con la ejecución y las relacionadas con el aprendizaje, estas motivaciones surgen de las T.I. que sobre la inteligencia tiene los individuos (Dweck y Leggett, 1988). Los individuos que están orientados hacia la ejecución de las metas creen que la inteligencia es una entidad fija y que no se puede cambiar lo listo que se es. Aquellos que están orientados hacia el aprendizaje creen que la inteligencia se puede incrementar, esto es que la *competencia intelectual consiste de un repertorio de habilidades que se pueden ampliar a través del esfuerzo*. Con respecto al esfuerzo, éste es visto como constitutivo de los estudiantes orientados al aprendizaje de metas; en tanto que los estudiantes con ejecución de metas se enfocan en probar que su habilidad hacia el rendimiento es vulnerable y que requerirán de ayuda en situaciones de fracaso.

Glaser y Farr (1988, citados por Delval, 2000), investigaron las diferencias de ejecución de tareas planteadas entre expertos y novatos, la diferencia más obvia fue con respecto al tiempo que tardan en encontrar una solución. Se ha encontrado que los expertos son cuatro veces más rápidos que los novatos. Además de que los expertos tiene más conocimientos y los tienen organizados en unidades mayores y también más conectados entre sí. Otra diferencia entre ellos ha sido que los expertos trabajan hacia delante, la T.I que manejan es la de la planeación; en tanto que los novatos lo hacen hacia atrás, la T.I. que

manejan es la de la reestructuración, el novato se orienta hacia el objetivo que tiene que alcanzar, en tanto que el experto inserta primero el problema dentro de un conjunto de problemas semejantes. Esto es, la diferencia no sólo consiste en la cantidad de conocimientos, sino en la forma en como los tienen organizados y en como trabajan.

Para pasar de novato a experto, algunos señalan que tiene que producirse una reestructuración, una reorganización de los conocimientos. Esta puede ser global: que implica cambios en las estructuras que se aplicarían a todos los conocimientos; o específica: se realizarían cambios dentro de un dominio determinado, sin que hubiera un cambio en las capacidades lógicas (Vosniadou y Brewer, 1987).

Se realizó una investigación de T.I. sobre el trabajo femenino, en la Universidad de Chile, se aplicó una encuesta de cuatro preguntas, a 20 estudiantes de las carreras de ingeniería civil, ingeniería química, parvularia, medicina y psicología. Los resultados reflejan las siguientes concepciones sobre teorías implícitas, las que indican que las mujeres trabajan por una capacidad biológica innata que diferencia al hombre de la mujer, sobre todo en el tipo de trabajo. Otra de las explicaciones es que lo hacen por tradición y enseñanza cultural chilena transmitida de generación en generación. Otra teoría que puede considerarse de corte posmoderna indicaba respuestas a que trabajan por mostrar su individualidad, así como su placer a mostrar que son autosuficientes y que también es por condiciones de relativismo personal, características propias de una nueva concepción del mundo (Bustos, 2000).

En la Universidad Iberoamericana, Campus Puebla (México), se realizó una investigación con la finalidad de entender el modo en que viven, piensan y sienten su trabajo los profesores de tiempo completo de esta universidad. La muestra fue de 50 profesores de los departamentos de Arte, Diseño y Arquitectura; de Ciencias Económico Administrativas; de Ciencias Sociales y Humanidades; de Desarrollo Educativo y de Integración. Las conclusiones indican que los modelos de formación definidos por los especialistas, sobre el trabajo docente, en esta investigación no se integran en esta muestra de profesores, esto es, no presentan de manera completa los elementos que

caracterizan a cada tipo de modelo, sino que el profesor pone el énfasis en alguno de los elementos, convirtiéndolo en el eje de su actividad (Reyes, 2001).

En un estudio realizado para conocer e identificar algunas creencias y teorías implícitas sobre las drogas, drogadicción y el drogadicto, causas y consecuencias prevención y tratamiento de la drogadicción; se aplicaron 30 entrevistas a adolescentes varones, del Distrito Federal. Algunos de los hallazgos reportados dan cuenta de la influencia de las creencias morales en la concepción que estos jóvenes tienen del tema en general, y por otro la percepción del fenómeno de la drogadicción como una epidemia mundial y fuera de control (Maya,2001).

El ser humano tiene un punto de vista sobre la realidad que contiene, de acuerdo con lo expuesto en este capítulo, ciertos elementos de equilibrio los que le permiten un enlace con la misma; así las T.I. son un elemento importante para facilitar el abordaje de esa realidad al proporcionar a la persona una vía de orientación sobre asumir determinados comportamientos y acciones ante ciertas situaciones permitiéndole desenvolverse dentro del mundo social y físico, así como impulsar sus decisiones como puede ser la elección de una profesión, o de acuerdo con el perfil profesional de la misma determinar el desempeño de algunas funciones profesionales inherentes a la misma. Conocer cuales son las teorías implícitas que sobre el perfil profesional tienen los estudiantes de la carrera de psicología, permitirá entre otras cosas una aproximación hacia su perspectiva de futuro en el ejercicio profesional como psicólogos, o reconocer a que elementos del perfil le dan mayor relevancia y que de alguna manera estos elementos le dan estructura a su desempeño académico en la facultad. El siguiente capítulo proporciona algunos de las características del perfil profesional con la finalidad de adentrarnos a su manejo para un posterior análisis, en el sentido de observar a que teoría pertenecen las representaciones individuales y culturales acerca del perfil profesional que poseen los estudiantes, con base a sus experiencias adquiridas en entornos sociales y mediatizadas por las formas culturales de interacción propiciadas por la sociedad.

Capítulo 2
Perfil Profesional

Capítulo 2

Perfil Profesional.

En la última década, los científicos sociales han advertido una crisis general de las ciencias sociales, que se manifiesta en el agotamiento de los paradigmas en los que se sustenta el análisis social; en el estancamiento y deterioro que padece la enseñanza de las disciplinas y en el desempleo y subempleo que enfrentan los profesionistas y científicos sociales.

El análisis de la formación profesional en ciencias sociales requiere considerar a este contexto de crisis general, el cual ha incidido de alguna manera en la formación profesional y ha determinado los lineamientos para la orientación que esta formación deberá adoptar en el futuro, incluyendo la formación teórica, conceptual y metodológica de los profesionistas en ciencias sociales.

Los paradigmas clásicos que sustentan el análisis social –positivismo, funcionalismo, estructuralismo y marxismo–, son válidos aún para comprender ciertos fenómenos de la sociedad actual (Ibarra, 1999); sin embargo, resultan insuficientes para analizar las problemáticas sociales propias de la modernización, como: el proceso de la globalización, el desarrollo científico-tecnológico, la configuración del estado moderno, el resurgimiento de particularismos étnicos, culturales y religiosos, los problemas ecológicos, la guerra y su impacto social.

Y por otro lado, se encuentra el reconocimiento de la heterogeneidad y de la especificidad de los hechos sociales, así como la recuperación de la moderna subjetividad, lo que implica todo un reto para la currícula de cualquier universidad y sus docentes.

De esta manera en el debate sobre la crisis epistemológica de las ciencias sociales se sitúan diferentes posturas ideológicas y de enseñanza: las radicales que se manifiestan a favor de nuevos paradigmas; otras que proponen recuperar los clásicos y continuar su desarrollo articulándolos con las problemáticas sociales actuales y otras más que expresan la conveniencia de

articular modelos de conocimiento diferente de acuerdo con la problemática que se analice (Ibarra,1999).

En este sentido, gran parte de la formación descansa en el tipo de profesional que se pretende formar de acuerdo a los contextos actuales. No obstante, el perfil profesional, entendido como el conjunto de conocimientos, habilidades, valores y actitudes que promueve el plan de estudios de una licenciatura (Ferreiro,2000), presenta varios problemas, en su aspecto metodológico se ha generado a partir de la noción de carrera profesional, en un marco académico desligado en mayor o menor medida de las necesidades sociales y económicas del macrosistema, en ausencia de un análisis particular, para la determinación de las características formativas en el estudiante que abarquen las necesarias y las deseadas. Además de la ausencia de evaluaciones que por lo menos permitan conocer la relación o falta de ella, de esos conocimientos, habilidades, valores y actitudes del perfil ideal, con respecto a las que los alumnos han desarrollado o adquirido, y más aún el desarrollo de estudios acerca del egresado de la carrera de la cual se trate, y de manera más directa sobre el mercado de trabajo.

En el caso de los egresados, es importante conocer si al final de su formación tienen los elementos del perfil profesional que les permita reconocer a qué lugares o instancias acudir a solicitar trabajo; qué funciones profesionales pueden desempeñar; cuál es la mejor manera de ofrecer sus servicios profesionales de manera que obtengan las mejores retribuciones económicas y los mayores satisfactores personales por su desempeño.

De igual manera, es importante conocer con qué expectativas el alumno de primer ingreso llega al plantel correspondiente, conocer si ellos tienen alguna idea general sobre el tipo de habilidades, conocimientos, actitudes y valores que tendrán que adquirir para el desempeño profesional al que dedicarán su vida. Lo más común en los estudiantes es que sólo aprecien el aspecto formal de la obtención del título profesional y que marginen algunos requisitos de competencia importantes, que no están garantizados por dicho título.

En el caso del perfil profesional, es importante no sólo considerar las dimensiones cuantitativas referidas al número de conocimientos y habilidades que el egresado posee, sino también las cualitativas relacionadas con los intereses, motivación, aptitudes y aspectos éticos a las que el alumno debe aspirar. Dimensiones que no deben ser juzgadas simplemente con las tradicionales normas de calidad: contenidos, ideas centrales, conocimientos básicos, exámenes, entre otras, sino por lo que en realidad se está enseñando y aprendiendo hoy en día: elaboración de proyectos, observaciones de campo, simuladores, toma de decisiones, entre otras; además de por la forma en que esto se ajusta a las necesidades presentes y futuras de los estudiantes y de la sociedad.

La elaboración de un perfil profesional surge de la necesidad de establecer la relación educación – sociedad, por medio de la cual se pueden determinar que necesidades sociales, desde la disciplina en cuestión, deben ser cubiertas, además de considerar el mercado de trabajo a través del análisis de las condiciones económicas, sociales y culturales y del análisis ocupacional, de las exigencias en cuanto a calificación de recursos humanos. Sin embargo esta relación sociedad – educación, no ha logrado aún vincularse.

Al redefinir la relación entre sociedad y educación y propiciar un nuevo profesional, se tendrán también, nuevas perspectivas de formación profesional que orienten la necesidad de proveer procesos formativos integrales y de alto nivel cuyos ejes centrales sean el autoaprendizaje, la capacidad de pensamiento crítico, la iniciativa, el trabajo intra e interdisciplinario y la versatilidad para enfrentar con éxito problemas complejos, con base en el surgimiento de nuevas necesidades sociales, o la agudización de las existentes en amplios grupos de la población mexicana y en los diferentes campos, como son la salud, la política y el bienestar social, lo que contribuirá a crear nuevas demandas en cuanto al ejercicio profesional (Marín Méndez, 1998).

El planteamiento de la necesidad de que los egresados muestren perfiles acordes con las nuevas exigencias, producto de un mundo globalizado, se

aúna con la conveniencia de que los docentes cambien de la cátedra tradicional a otras formas de interacción en las que el alumno tome una parte activa, se interese en áreas de conocimiento e investigación (Llorénz, 1995) y de esta manera, adquieran o fortalezcan otras habilidades, actitudes, conocimientos, valores, entre otras, que los induzcan al mundo actual.

Resumiendo los aspectos anteriormente presentados se puede concluir que la situación actual de cambios vertiginosos en los ámbitos político, económico, cultural, ha propiciado una sociedad cada vez más compleja, con mayores necesidades que atender. Lo que se ha traducido en un reto para la educación en general y para la enseñanza superior en particular, en donde es importante considerar que un vínculo entre la educación y la sociedad es el perfil profesional. En el caso de la psicología, es de interés conocer, en este trabajo, cuál es el estado del arte que priva en esta disciplina, por lo que ha continuación se presentarán algunos elementos de ella.

2.1. La Profesión de Psicólogo.

La cantidad de jóvenes interesados en estudiar la licenciatura en Psicología, según las estadísticas de Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES. 2000), la ubica entre las diez primeras carreras de mayor demanda, en las poblaciones de primer ingreso a la Universidad. Lo que refleja un interés por esta disciplina. Sin embargo, también existe un desconocimiento por parte de la población en general, acerca de qué es lo que el psicólogo puede realizar en su desempeño profesional. No obstante, los avances de la Psicología, como ciencia, disciplina y profesión y de la apertura de campos de acción (Martínez, 1990). Con relación a su perfil, parece que no se han operado cambios sustanciales, la noción popular del psicólogo es la de un profesionista dirigido a resolver problemas de manera individual, de poco alcance social, fenómeno que impacta al proceso de inserción en el mercado laboral. Macotela y Espinoza (1979:8), en un estudio exploratorio sobre la imagen del psicólogo en la opinión pública, reportaron lo siguiente: " es importante el número de personas que manifiestan desconocimiento general respecto a la disciplina psicológica". Se detecta confusión, indefinición o

ignorancia al respecto. En el mejor de los casos, cuando las personas identifican a la profesión o al profesionalista, lo hacen asociándolo con mayor frecuencia al área clínica, en el manejo de problemas personales de índole emocional o patológico, identificando al consultorio como su campo de acción y a la consulta privada, como su ejercicio profesional. Esta situación no solo corresponde al contexto nacional, en un estudio realizado por Smith y Casbolt (1984) , en el que se realizó una primera encuesta, en 1969, a estudiantes londinenses, de los primeros años de la carrera para aplicarla por segunda ocasión, en 1984, a otra generación de estudiantes, concluyeron que la imagen del psicólogo cambió sorprendentemente poco, aún con los cambios sociales y educacionales producidos en este lapso de tiempo. Los sujetos presentaron la tendencia a ver a la psicología como una mezcla de arte y ciencia, y ver al psicólogo como alguien que trata de explicar la conducta. En términos generales, muchos de ellos piensan que este profesionalista es una persona útil a la sociedad. Inclusive, las diferencias con respecto al sexo de los encuestados, que se encontraron en el primer estudio se replicaron en el segundo: los hombres ven a la psicología como más científica y menos relacionada con los aspectos sociales, al contrario de las mujeres. Los aspectos como el uso de la computadora en el trabajo profesional, sí son reconocidos más ampliamente en la segunda aplicación de la encuesta. Los autores concluyen que los cambios son mínimos entre ambos estudios y que la imagen actual del psicólogo aun no es muy reconocida.

Este desconocimiento puede estar generado por las características de la propia disciplina y las formas de abordaje para su estudio y enseñanza. Pues la psicología, a lo largo de su trayectoria y por sus orígenes filosóficos, médicos y científicos, se ha desarrollado a través de diversas escuelas de pensamiento y cada una de ellas la ha dotado de teorías, fines, modelos, métodos y técnicas en un proceso de continua demostración. Respecto a su objeto de estudio éste puede ser abordado a partir de diversas dimensiones: estudia la conducta como producto de una interacción dialéctica de condiciones orgánicas, sociales, procesos cognoscitivos y emocionales que se forman en el proceso de desarrollo ontogenético y cuya complejidad de la conducta depende del nivel de la escala filogenética. Por otro lado, la disciplina ha creado gran

confusión con respecto al campo profesional del psicólogo y las funciones que desempeña en la sociedad (García Sánchez; en Urbina, 1992).

Actualmente, y cada vez con mayor frecuencia, la psicología como profesión y como disciplina científica está siendo llamada para contribuir al análisis y solución de diversos problemas del ser humano. Tanto en lo relativo al conocimiento de las razones por las cuales el hombre se comporta en la forma como lo hace, y también con respecto a la manera en que los procesos superiores que regulan el comportamiento pueden generar soluciones a muchos de los problemas que aquejan a la humanidad. Sin embargo, desde la academia, no se ha logrado conformar una identidad profesional en los estudiantes de esta profesión.

Así, su impacto como ciencia, o profesión, está directamente vinculado a la formación de psicólogos en todos los sentidos. De esta manera, la psicología está constituida de acciones concretas de quienes la practican en el laboratorio, la escuela, el consultorio, la empresa o institución, la comunidad; así como del contenido y secuencia de los planes de estudio en los que se forma a los alumnos, de la validez de la relación entre esos contenidos y el conocimiento vigente, de los procesos psicológicos que regulan la conducta, de la validez de la relación entre dichos contenidos y el producto esperado o necesario para la solución de los problemas de relevancia social; de la experiencia como profesionista, docente o investigador y las condiciones y materiales de estudio, entre muchos otros factores. Su desarrollo en México es de tipo paradójico, pues si bien por un lado es una disciplina centenaria, por otro está considerada como un campo joven, con aspectos muy poco explorados en algunas de sus áreas.

Como disciplina, se define como un conjunto de conocimientos especializados susceptibles de ser organizados para su enseñanza, su función es que los alumnos en formación adquieran y ejerzan el dominio de su pluralidad teórico-metodológica considerando diferentes posturas filosófico-epistemológicas.

Como profesión, se plantea como una práctica especializada en la que se ponen en ejercicio habilidades, conocimientos disciplinarios y actitudes

encaminadas a la prevención y solución de problemas, así como a la generación de conocimiento científico y tecnológico. En su plano aplicativo se relaciona con las necesidades sociales y el mercado de trabajo.

La Psicología como ciencia, es joven y en pleno proceso de maduración, ha debido enfrentar constantes cambios de la realidad social lo que ha ampliado, complejizado y enriquecido su objeto de estudio; provocando reflexión, crítica y reorientación de la disciplina.

Sin embargo, después de más de cien años del surgimiento de la Psicología como disciplina científica e independiente a otras disciplinas: Filosofía, Medicina, Física, su objeto de estudio, al parecer, sigue en proceso de delimitación o definición, básicamente debido a la multiplicidad de elementos que intervienen. Para ello la propia naturaleza de su objeto de estudio a saber, el hombre, representa uno de estos elementos de difícil delimitación. No obstante, existe consenso con relación a que su objeto de estudio es el comportamiento humano (Papalia y Olds, 1997).

El problema de la definición o delimitación del objeto de estudio de la Psicología continúa vigente (CNEIP, 1984). Ello ha conducido a la formación de una serie de fenómenos, dando como resultado una imagen confusa de la profesión y de quienes la ejercen. El alumno en su formación, está expuesto al conocimiento de diferentes teorías y posturas teórico-metodológicas sobre el estudio del hombre, desde las cuales el objeto puede ser la mente, mientras para otras lo es el comportamiento observable, individual o social.

Parafraseando a Castaño (1989), en una visión más amplia, se puede reconocer a la Psicología como el estudio científico de la conducta humana, los temas que se le atribuyen como propios son la motivación, el aprendizaje, los procesos cognoscitivos, las emociones, existiendo un consenso en el tipo de problemas en los cuales debe intervenir y las estrategias a utilizar; con qué tipo de metodologías de evaluación e intervención cuenta. Actualmente surgen nuevas tendencias a partir de los estudios sobre la cognición y de la construcción del conocimiento.

Si bien, el perfil del psicólogo no es algo estático, sino que es un fenómeno que tiene razón de ser implícito en el contexto histórico, en un momento dado. No obstante, una visión más común de la profesión esta asociada con la enfermedad, específicamente con la enfermedad mental, o en todo caso con las personas trastornadas mentalmente, independientemente de que se acepte el término o no. Sin embargo, en este caso se puede decir que esta visión se reduce a una sola de las funciones profesionales del psicólogo, mostrando el desconocimiento que se tiene de las otras, de sus campos de aplicación y de inserción de la profesión. En este ámbito, la imagen del psicólogo como profesionista, es la del encargado del tratamiento de enfermedades mentales, identificándose como su campo de acción a los hospitales y clínicas psiquiátricas.

Las múltiples funciones genéricas que realiza y/o puede realizar un psicólogo y para las cuales ha recibido una instrucción especializada son: investigación, prevención, planeación y diseño de programas de intervención; en diversos niveles de incidencia (individual, grupal, comunitario) y en diversos campos de acción: educación, organización social, trabajo ecológica, entre otras, teniendo como escenarios: escuelas, instituciones gubernamentales y del sector público y privado, industrias, comunidades (CNEIP, 1987). Este perfil profesional no ha sido, aún, suficientemente difundido.

Por otra parte, la revisión global de los planteamientos curriculares de escuelas de psicología deja la impresión de una indefinición del campo profesional y dificulta la definición precisa de niveles de incidencia propios de la profesión (Ribes, 1984).

Actualmente, se observa que la Psicología tiene una mayor relación con otras disciplinas, en tanto su carácter aplicado, tales como Neurología, Antropología, Sociología, Abogacía. Así como a otras no tradicionalmente asociadas con ella; como son Arquitectura, Ingeniería, Economía (Urbina, 1992).

La psicología también comparte con el resto de las ciencias sociales su sensibilidad para responder con claridad a los problemas sociales de su época.

En México, el desarrollo de la psicología a lo largo de su historia, se ha adecuado a los propósitos más generales del Estado, sin ofrecer propositivamente un proyecto científico social de formación profesional que legitime su existencia. Se asume a la psicología como la disciplina responsable de moldear rasgos psicosociales adecuados en la población, que garanticen el "buen funcionamiento" del sistema. (Herrera, 1995). La incorporación de los psicólogos a la estructura ocupacional desde mediados de los años sesenta, se ha determinado por estar definida por aptitudes de carácter individual. Problematicar al psicólogo en el por qué, para qué y para quién formar profesionales de la psicología en escenarios sociales e históricos cambiantes, exige para su comprensión de una actitud abierta y sensible por parte de quienes se insertan en la tarea de planear la formación profesional del futuro. La problemática laboral del psicólogo egresado de las universidades mexicanas ha sido poco explorada. Menos conocido aún es el caso de las propuestas elaboradas a partir del conocimiento fundamentado de la realidad nacional.

En este sentido, los problemas que puede enfrentar el profesional de la psicología que recién ingresa al mercado de trabajo pueden estar relacionados con: que su formación profesional haya sido bajo estándares de calidad compartidos internacionalmente; la necesidad de acudir a mecanismos de certificación, establecidos para el caso por los colegios de profesionales; la deseabilidad de que participe en actividades de carácter extracurricular vinculadas por estándares nacionales de calidad (Figueroa, 1999).

En la licenciatura, típicamente se enseñan habilidades enfocadas a la satisfacción de un cliente o usuario de los servicios profesionales. El aprendizaje de habilidades docentes o de investigación se reserva por lo regular a los posgrados (Figueroa, y Jácome, 1997). Hoy día se menciona que la profesión puede ser inter y multidisciplinaria, obtener y proporcionar conocimientos de y para las otras profesiones, pero lo importante es no perder las características originales de la profesión, sino asimilar lo nuevo para construir una nueva psicología en el plano disciplinar, científico y profesional. Sin embargo, esta conceptualización es otro de los pendientes a trabajar para

obtener una amplia gama de referentes en diversos contextos y poder complementar y reafirmar los aspectos hasta ahora conocidos.

Como podemos observar la demanda de la profesión por parte de los jóvenes bachilleres es alta, no obstante la falta de difusión de un perfil profesional más actualizado, pareciera entonces que lo que continua captando el interés de esta población es el poder intervenir en la solución de problemas emocionales, tarea pendiente es la de concretar y posteriormente difundir los nuevos caminos de la psicología en un contexto más complejo, pero más integral al participar en desarrollos multi e interdisciplinarios, propiciando también un nuevo perfil profesional, en tanto revisaremos algunas de las características de este profesional.

2.2. Características del Psicólogo.

El perfil del psicólogo, se conforma mediante la conjugación de las características propias de personalidad, más la preparación académica. Si bien en todas las carreras de profesionales estos dos elementos se conjugan, en el presente caso éstas se acentúan como una condición, de que exista una concordancia entre las características de personalidad y las funciones a desempeñar, dado que uno de los objetivos finales de la profesión es ayudar a las personas a resolver sus problemas emocionales. Lo que implica gran responsabilidad y ética profesional, entrega y gran capacidad de servicio (Barragán y cols., 1992).

Un estudio muy ilustrativo, que analiza y resume las investigaciones que se han realizado acerca del perfil profesional y el mercado de trabajo de los psicólogos, muestra que ellos continúan desarrollando las actividades ortodoxas, en las áreas clínica, del trabajo y educativa principalmente, con poca incidencia en áreas de recién desarrollo; con el uso de instrumentos de evaluación tradicionales con poca intromisión en la elaboración de los mismos. El área de mayor demanda en las solicitudes de empleo es la del trabajo, en tanto que la de mayor demanda en las inscripciones académicas es el área clínica, lo que implica una discrepancia entre lo que el estudiante pretende

estudiar y lo que solicita en el momento del ejercicio profesional (Martínez. 1990).¹

Díaz Guerrero y Urbina Soria (1996), comentan algunas de las características que el psicólogo debe tener en su haber profesional, entre ellas la conciencia de proyección, que para desarrollarla hay que hacer uso con mayor frecuencia de la expresión "para mí" siempre que este profesionista haga referencia a sus propias impresiones y percepciones. Indicando que en la profesión psicológica es quizá en la que esta conciencia de proyección sea más importante. Se infiere que, por el hecho de atender problemáticas emocionales, es indispensable separar lo que el profesionista siente y piensa de la situación del paciente o cliente según el caso. Lo que permitirá la posibilidad de mayor éxito como un psicólogo ético y no como un demagogo.

Otra de las características que mencionan estos autores es la de ser un experto en el manejo de la probabilidad, y se refieren al aspecto estadístico, ya que todo hecho es necesariamente probabilístico, todo hecho puede cambiar con el tiempo. La percepción de la variabilidad de los hechos sean físicos, biológicos o psicológicos, están sujetos a las leyes psicológicas de la persuasión. Un psicólogo eficaz, por lo tanto, deberá siempre recordar que no debe esperar pasivamente a que la gente acepte sus afirmaciones (aún cuando éstas sean hechos de alta probabilidad) sino que deberá hacer uso de todos los métodos de la persuasión para impactar en los que le escuchan (Díaz Guerrero y Urbina, 1996)

El otro aspecto manejado en este artículo corresponde al dominio de contenidos y a la actualización permanente en la disciplina, y se sugiere que más que tener los conocimientos en la memoria, es mejor ser capaz de conocerlos, comprenderlos y recuperarlos en los momentos necesarios para su aplicación o discusión. Esta situación inclusive influye en la percepción del mundo y de los eventos psicológicos individuales y sociales, pues cada nuevo conocimiento influye en el psicólogo. También se menciona el dominio de las técnicas y su uso eficaz una vez que egrese de la institución formativa. Finalmente, las habilidades indispensables para ejercer la función de

¹ Sin embargo, desde el punto de vista de quien esto escribe, aún no se cuenta con las investigaciones suficientes y pertinentes que permitan una estructura del perfil a partir de la práctica profesional.

investigación, a través de cursar una maestría o un doctorado según el caso. Resumiendo, este artículo habla de características de conocimientos, prácticas y habilidades personales para un adecuado ejercicio profesional, amparadas en los cambios continuos de la sociedad actual, no se remite a un área de la psicología en específico, sino que muestra una visión general. No menciona propiamente el perfil profesional, implícitamente indica las habilidades y conocimientos que es conveniente posea el psicólogo.

Con respecto a los elementos del perfil profesional, se encuentran diferentes perspectivas algunas de ellas enunciadas en los planes de estudio, como es el caso del de la FES Zaragoza, en el que se enuncian características tales como: la visión integral de las áreas de formación profesional, la capacidad para el trabajo inter y multidisciplinario, capacidad de ajuste a las exigencias del medio, pensamiento crítico analítico y una actitud de iniciativa. (Propuesta de Plan de Estudios de la Carrera de Psicología, abril 1997). Con dominio de principios generales y de formas de razonamiento prospectivo, puntualiza que es fundamental la promoción de capacidades analíticas, de investigación y de integración de conocimientos que inserten al estudiante en formación en el análisis profundo de la naturaleza, compromisos y proyección social de la psicología como ciencia, disciplina y profesión (Herrera,1995).

Por otro lado, el psicólogo también debe contar con una formación teórico-metodológica vasta, pues dentro de sus labores profesionales tendrá que distinguir la dimensión psicosocial que incluye la problemática que enfrenta (Domingo y cols.,1992).

Otros aspectos que son importantes en el conjunto de habilidades y conocimientos que debe tener el profesional de esta área son los referidos al objeto de estudio, la delimitación de su ejercicio profesional, los planos del ejercicio profesional, habilidades generales y habilidades específicas, el inventario de problemas tipo al que da asistencia (Castañeda,1992).

Algunas de las características encontradas por Figueroa (1999), indican: su opinión de que contar con un título profesional contribuye a mejorar la situación

laboral del psicólogo en ejercicio. Los psicólogos que han realizado estudios de posgrado tienden a obtener mejores sueldos; la práctica de la certificación profesional es poco conocida entre los egresados; las actividades profesionales giran en torno a las áreas de egreso y campos de aplicación tradicionales, clínica, educativa, industrial y social; por lo general, se pierde la comunicación con la institución educativa una vez que egresó. Hay poca recurrencia a la afiliación a asociaciones profesionales, la experiencia laboral juega un papel importante en la promoción a mejores puestos cuando se trabaja para el sector público.

Actualmente, para el perfil del psicólogo, se sugiere que éste debe contribuir al desarrollo nacional con mayores posibilidades para enfrentar las adversidades de factores y situaciones externas, entonces las condiciones deseables que perfilen a estos estudiantes universitarios implican que deberán estar articulados con conocimientos científicos básicos, capacidad de aprendizaje continuo, de adaptabilidad a nuevas ocupaciones y demandas productivas con respecto a su formación y calificación para el empleo. Es decir, que tiendan hacia una formación generalizable o transferible, con el propósito de lograr flexibilidad y adaptabilidad ocupacional. La calificación específica será realizada por cada sector, rama o empresa productiva, por lo que también deberá atenderse al perfil del sector demandante de servicios profesionales. La posibilidad de apropiarse de la calificación específica dependerá de la calidad de formación general: capacidad de conceptualización y abstracción, de solución de problemas nuevos y complejos, de recalificación y actualización profesional (Marín Méndez, 1998). Por lo que deberán retomarse y ampliarse las decisiones acerca de los distintos proyectos de formación universitaria, en los que se contemple más directamente ese perfil profesional, para las nuevas condiciones sociales, el que de alguna manera ya se ha conceptualizado como veremos a continuación

2.3. Conceptualización del Perfil Profesional del Psicólogo.

Se presentan a continuación en un desarrollo cronológico algunas de las concepciones sobre el perfil profesional.

Diversos autores (Arredondo, Ribes y Robles,1979; Arnaz,1981; Glazman e Ibarrola,1983), coinciden en afirmar que los componentes mínimos del perfil profesional son el tipo de descripciones de actividades que desarrollará el profesional en su campo de acción, el nivel de comportamiento que debe alcanzar, las áreas generales de conocimiento en las que debe adquirir dominio profesional, así como el tipo de personas que se beneficiarán con las actividades del mismo.

Por su parte, Arnaz (1981) propone los siguientes componentes como requisitos mínimos que debe contener el perfil del egresado: especificación de las áreas generales de conocimiento en las que debe adquirir dominio profesional; la descripción de las tareas, acciones, actividades que debe realizar en dichas áreas; la delimitación de valores y actitudes adquiridos, necesarios para su buen desempeño como profesional; y el listado de destrezas que tiene que desarrollar.

Carlos Ma. Allende (1983) puntualiza como elemento crítico, la metodología con la que han sido elaborados los perfiles profesionales, ya que desde su punto de vista éstos son realizados en un marco académico, desligado de las necesidades del macrosistema y precisa la existencia de un perfil académico que represente los rasgos, particularidades y expectativas, que califican a una persona para una acreditación académica, en tanto que el perfil profesional se relaciona mayormente con las características del mercado ocupacional. De ahí que su recomendación sea a favor de realizar la convergencia de ambos perfiles en un perfil académico - profesional, con el correspondiente nivel de exigencias ocupacionales.

Para su elaboración se deben identificar las metas a alcanzar con relación al tipo de profesional que se intenta formar, se deben contemplar las habilidades y conocimientos, así como las técnicas y procedimientos disponibles en la disciplina base de la carrera y las áreas de trabajo en las que laborará el egresado, las tareas a desempeñar y las poblaciones en las que ofrecerá sus servicios (Díaz Barriga y cols., 1986).

El perfil profesional del psicólogo fue trabajado y concertado por los representantes de varias instituciones de educación superior miembros del Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación, en Psicología (CNEIP, 1987); después de varias reuniones de trabajo se declaran como elementos del perfil profesional: sus funciones, las áreas de intervención para la solución de problemas, los sectores de la población a los que se dirigen dichas acciones, los beneficiarios de sus servicios, las técnicas de diagnóstico, las técnicas de intervención, las de prevención y las de investigación.

Con respecto a las características del perfil profesional del psicólogo, éste se ha abordado de manera independiente, esto es, por área de especialización de la Psicología (Barragán, Heredia, Lucio, 1989; Domingo, Fernández, Javiedes, Ortega, Ortíz, Reidl y Segura, 1989; Castañeda, 1989) comentándose algunas de las características deseables que este profesionista debe tener desde la opinión de los expertos.

Una de las maneras de conformar una identidad profesional es a través de la consecución del perfil profesional; el que según Díaz Barriga (citado en Díaz Barriga y cols., 1996:41) debe estructurarse con base en la práctica profesional lo que implicaría incorporar aspectos de índole social y no tan sólo basarse en objetivos.

Por otro lado, también es menester considerar que el perfil profesional está directamente relacionado con la elaboración de los currícula, entendidos como el proceso y práctica que van más allá del Plan de Estudios, y que comprende varios momentos que interactúan entre sí: diseño, aplicación, seguimiento y práctica educativa (Ruiz, 1996).

El perfil profesional representa los conocimientos, los rasgos, las particularidades y expectativas que califican a un sujeto para recibir una credencial académica, así se le ha definido como la "descripción de las características pretendidas por el empleador de recursos humanos, y que deben reflejar las exigencias del mercado ocupacional en términos de requisitos que definan los conocimientos, las destrezas, la conformación física y los rasgos de personalidad" (Guédez. 1980, citado por Allende, 1983).

También se le considera un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes para un ejercicio profesional (Díaz Barriga. 1981.)

Con respecto a la conceptualización del perfil profesional; Arnaz (1981:78), indica que es una descripción de las características que se requieren del profesional para abarcar y solucionar las necesidades sociales. Díaz Barriga (1992:24), menciona que está compuesto tanto por los conocimientos y habilidades como por actitudes. Lo que en conjunto delimita un ejercicio profesional. Díaz Barriga y cols. (1996:87), comentan que es la determinación de acciones generales y específicas que desarrolla un profesional en las áreas o campos de acción tendientes a la solución de las necesidades sociales previamente advertidas.

El concepto de perfil profesional y sus implicaciones han recibido críticas (Díaz Barriga,1992), por la manera como se ha establecido y trabajado hasta el momento, ya que logra eliminar el análisis sobre la formación profesional que una persona debe adquirir en un proceso escolar.

Una visión más amplia, indica que un perfil profesional es el resultado de la interacción entre las capacidades técnicas, las características de la población de profesionales y el mercado de trabajo (Martínez,1990).

De entre las funciones que se pueden atribuir al perfil profesional se tiene que el perfil profesional sirve como instrumento evaluatorio para ser confrontado con el perfil de ingreso a la carrera. Del cotejo entre ambos perfiles surge la

magnitud y calidad de los conocimientos y habilidades, actitudes comportamientos y valores que deben incorporarse al estudiante en el curso de la carrera. Ambos parámetros pueden ser utilizados para la evaluación de la eficiencia del sistema. En este sentido, el diseño curricular retoma especial importancia, con énfasis en la situación actual de la Educación Superior, en donde la creación o conformación de nuevas carreras es inminente, y citando a De Alba (2001:14) "el reto es dejar de formar profesionales para una sociedad que ya no existe, que está en proceso de reestructuración y en función del cambio".

En este sentido es importante considerar dos aspectos: primero la formación profesional como el proceso educativo universitario orientado a la apropiación por parte de los estudiantes de los conocimientos, habilidades, actitudes, valores culturales y éticos contenidos en el perfil profesional de un plan de estudios (Marín Méndez, 1998); y posteriormente, la formación en el trabajo, en la empresa o las instituciones de capacitación o especializadas en formación para el desempeño e incorporación eficiente en una ocupación específica en cualquier rama de la actividad profesional; considerando que cada momento histórico- social del desarrollo ha tipificado cualitativamente a las profesiones y sus profesionales influyendo en el núcleo generador del perfil profesional.

En el caso particular de la carrera de Psicología de la FES Zaragoza, en el plan de estudios vigente, aprobado en Octubre 1979, el perfil profesional no está descrito de manera específica, sin embargo, en posteriores acciones de reestructuración curricular (abril, 1983; diciembre, 1987; enero, 1989; abril, 1997), este rubro ha sido atendido con énfasis.

Resumiendo, se puede mencionar que a lo largo de la evolución teórico metodológica y de su relación con problemas prácticos, la psicología y los psicólogos, han conformado diversas imágenes, estereotipos, roles y perfiles profesionales; tanto, que en ocasiones se ha producido cierta confusión. Los conceptos y las técnicas que utiliza un psicólogo difieren dependiendo del modelo teórico al cual se suscriba dicho psicólogo. Sin embargo, existe la prevalencia de un perfil profesional como lo reportan los siguientes estudios.

2.4. Estudios realizados acerca del Perfil Profesional del Psicólogo.

Con respecto a los estudios realizados sobre el perfil profesional, la mayoría de ellas se han aplicado a egresados de diferentes instituciones educativas del nivel licenciatura obteniéndose las siguientes perspectivas.

Figuroa y Jácome (1997), realizaron una investigación con estudiantes de licenciatura de psicología, en la Universidad Veracruzana. El objetivo consistió en que identificaran los aspectos que participan en el perfil profesional del psicólogo. Se realizó con un grupo experimental y tres grupos testigo. El grupo experimental desarrolló opiniones con características más cercanas al perfil del psicólogo de la región tales como que la mayor demanda laboral es en el área clínica, siendo calificada la misma como en la que se perciben mejores ingresos; no acostumbran los psicólogos afiliarse a colegios o asociaciones; sí tienen el manejo de un código ético; no tienen conocimiento amplio sobre las tareas de certificación profesional; y el enfoque teórico más empleado es ecléctico.

Con respecto al perfil profesional y el mercado de trabajo se han realizado algunos estudios, más por interés personal que por una línea de investigación institucional.

Uno de estos trabajos que se puede considerar que compila la mayoría de las investigaciones realizadas en este sentido, es el efectuado por Martínez y Urbina (1990), en el que se analizaron 24 estudios, con una muestra de 2900 profesionales de la psicología, trabajando en 45 diferentes empresas; aquí se reproducen los datos más generales que pueden dar sentido a la visión de un perfil de los psicólogos en ejercicio encuestados en los estudios analizados: el rango de edad de mayor frecuencia corresponde al de 26 a 30 años, sexo femenino, institución de egreso UNAM, área: psicología clínica, la mayoría de los encuestados no se ha titulado, tampoco ha realizado estudios de posgrado, la mayoría de ellos sí ejerce la psicología, el área de trabajo que mayormente solicitan es la de psicología del trabajo, la mayoría labora en empresas

públicas, el mayor sector en el que se encuentra trabajando esta muestra es en el educativo, el nivel jerárquico es básico o de empleado, las actividades o funciones son psicoterapia, capacitación y evaluación y diagnóstico, los instrumentos utilizados en la práctica profesional fueron pruebas proyectivas. Los anteriores datos nos inducen a pensar en que se sigue manteniendo una imagen mezcla de la formación de los años cincuenta, con inclinación a la clínica, esto es, la tradicional; también muestran poca incidencia en áreas de reciente desarrollo. Si bien se puede inferir que los empleadores de psicólogos han mostrado un gran desconocimiento de su potencial profesional, asignándole funciones ortodoxas, de diagnóstico y evaluación, en campos tradicionales como son: selección y desarrollo del personal.

Otra investigación (Macotela y Espinoza, en Urbina, 1992) se desarrollo a través de la aplicación de una encuesta a 880 personas, las que desempeñaban diferentes ocupaciones. En ella se indica que para esta muestra de personas, el psicólogo trabaja dando terapia, aborda casos de problemas personales, su labor es preferentemente de tipo privado, si se considera necesario su labor profesional y si han consultado a uno, indicando que los resultados de su consulta fueron positivos. Aquí nuevamente observamos una visión tradicional del desempeño profesional del psicólogo en el área clínica de la psicología, pero por el otro lado permite observar que las otras áreas de la psicología no han logrado impactar a la población, pues si bien esta muestra es pequeña y es un estudio de tipo exploratorio, su riqueza estriba en la variabilidad de sectores que fueron abordados y los datos son contundentes, si se piensa que la demanda del servicio profesional está ampliamente relacionada con el conocimiento asociado a la profesión en cuestión.

López, Rivero y Bustos (en Urbina, 1992), desarrollaron cuatro investigaciones, en la primera y segunda, pretendieron conocer la opinión de la gente común sobre la profesión del psicólogo; la tercera implicó conocer la concepción que tiene los psicólogos de su propia actividad, y la última concierne la opinión de psicólogos abocados a la docencia e investigación. La obtención de los datos fue a través de entrevista.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Los resultados obtenidos de manera general son los siguientes: el campo profesional del psicólogo se manifiesta restringido pues se desarrolla eminentemente dentro del área clínica, opción que se considera elitista, sus funciones en esta área son inadecuadas e incompletas por falta de capacitación. Las actividades que desempeña están en el nivel evaluativo. La psicología sólo es concebida como una verdadera profesión, por los docentes e investigadores, las otras muestras conformadas por gente común y por profesionales, la perciben como una carrera técnica o como un oficio que se *puede desempeñar sin título profesional, tomando cursos fuera de la institución o del trabajo*. Las alternativas planteadas por los docentes fueron referencias de índole académica, en tanto que los psicólogos que se encuentran en el desempeño del ejercicio profesional, se referían más a la vinculación de lo aprendido y la realidad, relacionándose con las necesidades del mercado de trabajo o con las de grupos mayoritarios.

Con respecto a las solicitudes que demandan los empleadores en la bolsa universitaria de trabajo, Varela (en Urbina 1992) reportó que el mayor número de solicitudes correspondió al área de psicología del trabajo, las actividades profesionales a desarrollar fueron selección de personal, capacitación y desarrollo. Por otro lado, con respecto a la solicitud de prestadores de servicio social las actividades a desarrollar fueron: programas de educación para la salud, programas de capacitación y desarrollo, programas de educación formal en instituciones..

Una investigación realizada por Girón, Urbina y Jurado (en Urbina,1992) tuvo como objetivo conocer cuáles son las actividades que realiza un psicólogo, qué funciones cumple, en dónde labora, a qué población atiende y cuál es su desarrollo profesional. Se realizó con una muestra de 719 egresados de diferentes instituciones educativas. Sin embargo, se muestran los datos de 100 cuestionarios, laborando la mitad en el sector privado y el resto en el público. Los resultados indican que los psicólogos que laboran dentro de la zona metropolitana son egresados de la UNAM, que de los cuestionarios presentados los egresados reciben entre uno y tres salarios mínimos, con jornada laboral entre 6 y 8 horas, las actividades profesionales desempeñadas

por ellos indican: conducción de entrevistas, aplicación y/o interpretación de pruebas, los instrumentos más utilizados la escala Wechsler de inteligencia, el test de la figura humana de Machover, el inventario multifásico de la personalidad de Hathaway y el test gestáltico visomotor de Bender. La formación académica que recibieron fue buena, siendo las asignaturas o módulos orientados a la aplicación y el desempeño del servicio social los aspectos curriculares de mayor contribución

Los datos reportados por las anteriores investigaciones, muestran un perfil ubicado en un trabajo profesional de tipo tradicional, orientado hacia el ámbito clínico, dentro de este utilizando técnicas e instrumentos establecidos comercialmente, sin generar los propios para las poblaciones, problemas y objetivos de cada acción profesional, de lo que se desprende la necesidad de dar más difusión, no en términos de lo que el psicólogo podría hacer, sino de lo que realmente sabe hacer, con base en la preparación profesional y en el análisis de la realidad nacional sugerido.

A este respecto, se puede considerar que hace falta una aproximación más directa con los empleadores y público en general para obtener las necesidades a atender y para dar a conocer los alcances de la profesión, desde nuevas perspectivas.

En este sentido los estudiantes y las universidades tienen el compromiso de construir caminos. La tarea prioritaria es la de generar conciencia y la de una transmisión de una identidad sociocultural, basada en el modelo del país al que se aspira y en el futuro deseado, fincándolo en la educación superior a través del desarrollo de perfiles profesionales, en donde los conceptos sobre esas expectativas se hallan desarrollado en sus significaciones y trascendencias. En donde los principios y los objetivos se vinculen con la formación de recursos humanos calificados para lograr las metas de los planes de desarrollo, tanto en el aspecto económico como en el social, cultural y político, vinculados con las necesidades sociales y la práctica profesional.

Al hablar de recursos humanos calificados, es necesario hacer énfasis en el mejoramiento de la calidad de la educación, lo que implica un conocimiento específico de los requerimientos ocupacionales para desarrollar y relacionar los conocimientos, las destrezas, actitudes y valores que deberán adquirirse en el proceso de aprendizaje.

Una vez que sea profesional, el estudiante, estará capacitado no solamente para un saber hacer sino también para un saber, científico y racional, sobre lo que está haciendo. El alumno podrá conscientemente ubicarse respecto al papel que juega su práctica profesional en el contexto nacional y en lo posible regional también, de acuerdo con las políticas actuales de educación superior planteadas por la UNESCO(1998).

En esta fase se puede considerar que el perfil profesional no se trabajado lo suficiente, es de interés observar un ámbito más a través de las teorías implícitas que los estudiantes de psicología tienen de él, por lo que ahora pasaremos a revisar algunos de los aspectos de los propios estudiantes con la finalidad de tener una visión más amplia del proceso dada la particular participación de ellos en este contexto.

Capítulo 3
Los Estudiantes Universitarios

Capítulo 3

Los Estudiantes Universitarios.

Uno de los actores principales del proceso educativo, en el nivel superior, es el estudiante del que se conoce poco y sobre el que se reflexiona menos, los datos más comunes acerca de él están relacionados con determinantes de tipo estructural, esto es, asociados con los ingresos, ocupación, nivel de escolaridad de sus padres, zona de residencia (Alvarez,1992) entre otros; pero, que hay de estos estudiantes como sujetos sociales, que hay acerca de su situación en una etapa definitiva para la conformación de sus proyectos de vida.

Cuando ellos eligen una carrera, por lo general lo hacen a partir de un conocimiento de sentido común (Ibarrola,1986), sobre lo que conocen del desempeño profesional basados en sus relaciones personales, de aquí que resulte de interés para la presente investigación abordar algunas de las características que los estudiantes presentan. Saber un poco más acerca de ellos puede retribuir en una mejor conformación del trabajo docente, en una mayor búsqueda de técnicas para logra un mejor aprendizaje, en un reconocimiento de iguales, en suma, en una mayor comprensión de con qué persona se esta tratando.

De igual manera al conocer las T.I. sobre el perfil profesional de la carrera de psicología, se puede tener una percepción de lo que el otro cree acerca de lo que los docentes enseñan, de cuál es su expectativa sobre la profesión y comentar las concordancias, así como trabajar las discrepancias sobre la misma, con la finalidad de unificar objetivos y metas del plan de estudios y también ampliar en el caso de ser necesario la visión que al respecto tengan los estudiantes, de aquí que ahora se proceda a abordar de manera general algunas de las características de los estudiantes.

3.1. El estudiante universitario en el ámbito personal.

Hablar del perfil universitario en México, significa describir el rol que los universitarios desempeñan en su devenir, con que se identifican y que asumen a través de la reflexión, esto es, dar un sentido a "quién soy" y "que voy a hacer" una vez que concluya mi carrera.

El perfil universitario implica también analizar el rol que ellos mismos deben jugar para liberar a la sociedad futura de las contradicciones del presente. El rol que como efecto de su formación profesional, desempeñará el universitario en la comunidad mexicana. Orientado este perfil hacia el cuestionamiento del hecho educativo en sí y de su función dentro del proyecto nacional de hombre que una comunidad necesita. El perfil social es un proceso dialéctico en el que la necesidad de cambio de las estructuras sociales genera movimientos antagónicos en búsqueda de la identidad, entendida como una organización interna dinámica y autoconstruida de impulsos, habilidades, creencias e historia personal, que incluye el rol que se desempeña en la sociedad (Aesbischer, 1991). Dentro de esta identidad se encuentran como parte de ella, la identidad profesional; y a su vez en este proceso, la identidad estudiantil, es decir el conjunto de características psicopedagógicas de los individuos o grupos que integran un proceso educativo. Este perfil estudiantil, sirve para predecir con cierta seguridad el comportamiento de un individuo o grupo durante el proceso pedagógico didáctico y al finalizar el mismo (Castro, 1989). Así, construir el perfil del universitario implica, por consiguiente, conocer sus aspiraciones del presente y sus contradicciones.

Uno de los aspectos que es importante considerar acerca de los universitarios, en el nivel licenciatura, es el de la etapa de la vida por la que transcurren, esto es entre los 20 y 40 años, las personas crecen en muchos aspectos, toman decisiones que marcarán sus vidas, entran a trabajar por primera vez, se casan tienen hijos, los educan (Delval, 2000). Algunos teóricos (Bee y Mitchel, 1990) afirman que son los años más importantes de la vida ya que las implicaciones

de la toma de decisiones caen más directamente en la persona, el desarrollo físico es relativamente más estable, y el ámbito que se ve más afectado es el del desarrollo intelectual y social.

Por lo general, al inicio de la etapa de los veinte años de edad, aquellas personas que decidieron continuar estudiando, tienen elegida una carrera que cursar así como la universidad en que han decidido hacerlo, lo que está muy relacionado con el desarrollo del funcionamiento intelectual.

El desarrollo intelectual está en relación con el reconocimiento que las personas hacen de lo que es importante y significativo en sus vidas. Schaie (en Papalia y Olds, 2000) menciona que hay etapas de transición en este proceso que van desde "qué necesito saber" referido a la adquisición de habilidades; pasando por "cómo debo usar lo que sé", integración de las habilidades en una situación práctica; hasta "por qué debo saber", búsqueda del significado y el propósito; indicando que las experiencias vitales tienen incidencia importante en este proceso. Los estudiantes universitarios se encuentran en la etapa de logros, en la que las personas no sólo adquieren el conocimiento para su propio beneficio, sino también para utilizarlo en alcanzar competitividad e independencia, desempeñándose mejor en tareas que tengan importancia para la obtención de las metas, de aquí la importancia de la ejecución, en donde un elemento importante es la inteligencia contextual o práctica, que se refiere al conocimiento tácito o información interna, que no se aprende en la educación formal ni se expresa de manera abierta. Así pues, salir adelante en una carrera depende con frecuencia del conocimiento implícito. En los estudiantes, el pensamiento es flexible abierto y puede adaptarse de muchas maneras que van más allá de la lógica abstracta. La madurez del pensamiento se refleja en la capacidad de combinar lo objetivo, esto es, los elementos lógicos o racionales y lo subjetivo o sea, los elementos basados en la experiencia personal. Este tipo de pensamiento personaliza el razonamiento y emplea la experiencia cuando tiene que enfrentarse a situaciones ambiguas (Delval,2000)

La universidad ofrece la posibilidad de cuestionar supuestos mantenidos en la niñez y así moldear una nueva identidad como adulto. Algunas veces, este cuestionamiento conduce a una crisis de identidad y origina problemas graves: abuso de alcohol o drogas, desorden en la alimentación, exposición a ciertos

peligros e incluso el suicidio (Madison,1969) debido al período de alta vulnerabilidad de la vida estudiantil. Sin embargo, tales periodos de cuestionamientos fomentan, en la mayoría de los estudiantes, un desarrollo adecuado puesto que son transitados y vividos como grandes o pequeños progresos. Los que están relacionados con la construcción de un sentimiento de identidad, que los define en su individualidad y en su rol social y profesional, que les da la seguridad de describirse así mismos con referencia al grupo de pertenencia, con la que se integran a su comunidad; en un ambiente educativo que forma parte de la cultura universitaria, propiciando en gran medida una salida más definitiva del marco familiar. Ambiente educativo que se convierte en la antesala del contacto con el mundo real, y que permite la adopción de nuevas perspectivas sobre lo social y la reflexión sobre sí mismo y sobre los demás.

Los nuevos estudiantes que se incorporan a las instituciones de Educación Superior, no llegan a un vacío institucional o cultural, la acción previa de otros como ellos, permitió el establecimiento de estructuras académicas, curriculares, administrativas en la que ahora ellos deben desenvolverse y ser protagonistas del conjunto de relaciones curriculares. De igual forma, cuando el estudiante ingresa a la facultad solicitada trae consigo una serie de expectativas con respecto a sus compañeros, profesores, asignaturas y actividades a realizar, plantel, instalaciones y quizá el sistema de enseñanza en que estará adscrito. Por lo general, estas expectativas son de tipo externo, esto es, cómo se le presentará el ambiente externo al que ingresa. Los jóvenes se enfrentan a las diversas situaciones que componen su vida estudiantil a través de una concepción preformada sobre el ámbito académico, esto es, un discurso compartido del mundo universitario, el cual ha sido transmitido socialmente y que le permite elaborar preconcepciones con respecto a las diferentes situaciones enfrentadas por él en ese ámbito.

En el que ahora con mayor rapidez, los estudiantes, van cambiando en respuesta a su interacción con otros estudiantes que desafían puntos de vista y valores sostenidos por mucho tiempo; a la propia cultura vivida en los campus, que difiere de la de la sociedad en general; al currículo que ofrece nuevas ideas y nuevas maneras de pensar, a los contenidos de los programas que suelen aportar diferentes elementos de análisis; y a los profesores de la

facultad quienes suelen proporcionar nuevos modelos de roles en lo profesional y en lo social. A través de sus procesos reflexivos, los estudiantes aprenden, asimilan, experimentan y cambian de manera de pensar frente a la incertidumbre cotidiana de su futuro.

En este sentido los retos sociales y académicos de la universidad conducen a un crecimiento intelectual y moral. El desarrollo moral es en esencia una función de la experiencia. Esta conduce a que las personas reevalúen los criterios para juzgar lo que es correcto y justo. Las experiencias que producen tal cambio con frecuencia están fuertemente impregnadas de emoción; lo que desencadena un volver a pensar, que no se logra a través de conversaciones, o lecturas impersonales. Según Kohlberg (1968), existen dos experiencias que facilitan el desarrollo moral: confrontar valores en conflicto fuera del hogar, como sucede en la universidad; y responder por el bienestar de una persona, lo que puede ocurrir con el matrimonio. A medida que los estudiantes se enfrentan a una variedad de ideas, ellos aceptan la coexistencia de diferentes puntos de vista, y también aceptan y muestran sus propias posiciones. Posteriormente aprenden que el conocimiento y los valores son relativos, se dan cuenta que sus opiniones son tan válidas como las de los demás, aún si los otros representan alguna autoridad. Lo que implica que ellos, cada vez más, asumen que su presencia es uno de los principales motivos de la Universidad, esto es, ellos son el eje de la actividad académica universitaria.

En la realidad actual del estudiante, se vislumbra una reducción en el tiempo libre debido a la institucionalización, al desarrollo del trabajo aún antes de concluir los estudios, al asistir a clases de otro tipo de actividades, a pasar mayor tiempo en escenarios interiores sobre los espacios abiertos, a la dilatación para casarse y tener hijos, a la continuidad de estudios de posgrado, a su incorporación en la participación social. Di Nicola, (citado por del Río y Alvarez, 1990) considera que se está dando el paso de un modelo normativo de socialización, guiado por una racionalidad de la acción intencional y unos valores-normas sociales teleológicas, a un modelo comunicativo, en el que se entiende la socialización no desde la acción, sino desde la construcción del saber y donde los valores son subproductos cognoscitivos. Siendo así, en este

modelo actual, los valores serían contextuales, estratégicos y de procedimiento; el modelo de trabajo dependería de su capacidad de adaptación y de manipulación de las situaciones, más que de una sumisión a unas reglas o normas aceptadas y estables.

El estudiante novato puede hallar por primera vez un variedad de valores, dictados sociales y actitudes que son conflictivas con las llevadas a cabo por su familia. El conflicto puede ser entendido por él como el conflicto de la individualidad contra la lealtad familiar y la búsqueda natural de la individualidad puede provocar sentimientos de culpa por el hecho de devaluar y ocasionalmente rechazar a su propia familia.

Para la familia, la entrada de un hijo o hija a la universidad implica a menudo un significado de aceptación de las responsabilidades adultas y no todos los jóvenes están preparados o son capaces de dejar un estado de cómoda dependencia familiar. Al mismo tiempo, la familia puede no tolerar los nuevos valores que el estudiante ha traído al hogar.

El estudiante se encuentra en una posición difícil, la queja más frecuente de un estudiante de recién ingreso a la universidad consiste en el temor provocado por los primeros fracasos al no mantener los niveles usuales de rendimiento de trabajo. Ahora se encuentra en competencia con muchos otros estudiantes de iguales o mejores habilidades y aptitudes. Debiendo reedificar la base de su autoestima e identidad y tolerar la fuerte competencia académica y social, así como las demandas de la familia en el sentido de que aproveche el tiempo. La mayoría de los novatos tiene la preocupación de ser aceptado y de poder competir con éxito en niveles futuros de rendimiento.

Fuera del hogar, el estudiante conoce sus sentimientos ambivalentes intensos hacia sus padres, padece en el transcurso de su formación profesional de la tendencia a rechazar a la familia, puede tener que enfrentarse a sentimientos negativos suprimidos conforme comienzan a penetrar a su conciencia. Los padres se perciben como anticuados o fuera del contexto, ahora existe una visión más crítica sobre los padres, los ven de manera más realista pues, al haber aumentado su conocimiento social y teórico disponen de muchos más referentes. Sin embargo, el apoyo de los padres seguirá siendo necesario para culminar sus estudios y su formación personal. Los problemas que puede enfrentar suelen ser de rendimiento académico, preocupaciones sexuales,

dificultades en las relaciones interpersonales, preocupación acerca del egreso y su ejercicio profesional (Solomon y Patch, 1998)

Otro aspecto que se vive muy de cerca en la universidad es el de la amistad, la cual desempeña un papel importante pues al irse retirando de la familia el estudiante universitario va incorporando otro tipo de relaciones sociales en su vida. Con los amigos el estudiante comparte experiencias y dudas, son personas que tienen los mismos problemas y una posición semejante a la de él con respecto al mundo. Los estudiantes universitarios en esta etapa de su vida hacen amistades de una manera más relajada, se valora sobre todo la personalidad de los amigos, la posibilidad de compartir puntos de vista. La amistad entre los hombres se orienta más hacia la acción, en tanto que las mujeres lo hacen hacia las relaciones emocionales (Coleman, 1985). Lo cual tiene que ver con la forma de socialización de cada sexo y con el papel que desempeña en la vida social.

Este nivel de estudios coloca al alumno en la posibilidad de elaborar su proyecto de vida, lo que tendrá repercusiones sobre su actividad social, reflexiones sobre su hacer actual para su futuro estilo de vida. Tienen ideas sobre la vida política y económica, algunos padecen crisis religiosas, desarrollan sus intereses artísticos, científicos o filosóficos.

El estudiante universitario tiene un mayor conocimiento de lo que sucede en la vida social y esto lo lleva a darse cuenta por una parte de que la realidad es muy compleja y por tanto de que los principios teóricos tienen que ser matizados en la práctica. Por otra parte, toma conciencia también de que la validez de los principios morales es limitada y que en el ámbito de lo político dominan las relaciones de poder y los intereses de los grupos más influyentes, lo que ellos aprenden fundamentalmente, son las normas que de hecho, y por encima de los principios, rigen una sociedad, que está dotada de una doble norma, la de lo que debe ser y la de lo que es, y a veces la distancia entre ambas es muy grande (Delval,2000).

3.2. Los estudiantes universitarios en el ámbito social.

Los estudiantes son considerados como seres humanos en transición, que tienen pertenencia a una cultura y clase social, lo que implicaría de acuerdo con Pansza (1987), una síntesis estructurada de naturaleza y sociedad. Los estudiantes son los sujetos sociales, individuos o grupos, que protagonizan el conjunto de relaciones curriculares y en la medida que lo hacen, también se constituyen y se transforman como sujetos (Glazman y de Ibarrola, 1980), que cubren un rol dentro de los espacios universitarios.

En este sentido el currículum propicia un lugar de encuentro entre un maestro; que se sirve de la expresión para transmitir y construir significados, para estructurar socialmente, y un estudiante, que se sirve del significado para satisfacer y desarrollar su voraz apetito de hacer sentido de las personas, situaciones y acciones. Lo anterior significa un problema en la educación, dado que muchos alumnos no identifican correctamente la actividad a realizar, o ven sólo aspectos sociales o instrumentales superficiales de ella, esta situación que atañe directamente al estudiante, se refiere al meta-conocimiento de la actividad educativa, esto es, hacer sentido de su propio progreso, de la tarea escolar, en suma de la propia actuación y conocimiento de sí mismo. Comprender supone en general contar con una estructura que hace visible, cognoscitivamente, la actividad en que él está inmerso y que por lo tanto le resulta invisible (Wertsch, 1998). Los profesores deben describir la tarea, para que el estudiante la comprenda a nivel de significado, a la par que, el desarrollo paulatino de su madurez le dé estabilidad emocional.

Ruth Mercado (1997) investigó la relación entre actividades del maestro y el sistema de conciencia-relato, esto es, el discurso que acompaña esas actividades, y entre ambos el meta-discurso o reflexiones que aquél hace sobre su práctica. Lo que hace, lo que dice y lo que dice que hace. A través de esas reflexiones del maestro, puede verse que, al tiempo que el estudiante se apropia de ciertas prácticas, lo hace también de las voces y discursos que las acompañan, de las voces en las que se ha iniciado como profesional. Los

saberes funcionales serían así voces interiorizadas que novelan y guían la actividad, más que proposiciones que se procesan y que dirigen asépticamente hacia la acción.

Son importantes también las actividades del curriculum oculto, que son las más significativas para las nuevas generaciones y que son las que guiarán de forma más directa al alumno y con las que establece una relación más cercana por el dominio del conocimiento. Restaría por conocer, sí la estructura de acciones y operaciones que dan significado a la tarea, permiten asumirla como una actividad relevante, e interesante para el alumno.

Por otro lado, tampoco se ha investigado con profundidad acerca de los factores que influyen en el "desgaste o agotamiento" de los estudiantes dentro de la institución y que posteriormente los pueden llevar a abandonar los estudios. En este sentido, Bean (1980, en Bean 1998), propone varios modelos para estudiar esta situación, entre ellos destacan: el modelo descriptivo, basado en observaciones de los hechos, dado que los hechos se relacionan con las causas observadas en el aula y en la institución en general. Otro modelo aborda las características de ingreso del estudiante; su base es intentar predecir la probabilidad de que el estudiante permanezca en la institución, a través de identificar los factores de permanencia que puedan predecir dicho comportamiento. Uno más, es el relacionado con el modelo de persona adecuada; éste se enfoca sobre la relación entre las características individuales y los requerimientos del papel del estudiante que solicita la institución educativa, indicando su complementariedad con el modelo propuesto por Tinto (1975) y Spady (1970), el cual se enfoca en la integración de elementos académicos y sociales.

Sin embargo, habría que comentar que la definición del rol de un estudiante en una institución es sumamente compleja, la complejidad surge porque no se trata exclusivamente de conceptualizar el papel del estudiante en la universidad, también es importante considerar la percepción del estudiante sobre su rol en ésta, así como sus expectativas sobre la institución misma y *más aún sobre su práctica profesional. Más aún cuando se ha perdido el vínculo con la institución educativa en la que se incorporan los estudiantes universitarios, quizá por la falta de símbolos y pérdida de significados, que ha*

propiciado el mismo sistema político social y en la que un punto importante es la elección de carrera, la que implica hacia donde los alumnos dirigirán su vida profesional.

Resulta entonces de vital importancia, que el futuro profesional identifique los aspectos que implican el desarrollo de la carrera elegida, de esta manera el estudiante aprende a tomar decisiones y a aceptar sus consecuencias, participa analizando problemáticas derivadas del ejercicio de la investigación aplicada sobre la profesión. Un egresado competente resulta de la interacción entre tres elementos: las características y habilidades del estudiante, las del docente y las del ambiente de aprendizaje. Lo que le permite al estudiante lograr una panorámica del perfil del profesionista, así como la posibilidad de replicar el trabajo conforme progresen en los programas académicos de la carrera (Figueroa, y Jácome, 1995)

La preferencia vocacional es una expresión del conocimiento de sí mismo, de la información disponible sobre la carrera elegida y de los estereotipos formados de ella (Salvador,1988; citado por Chávez Zagal, 1997).

En el estudios de la elección de carrera, existen varios enfoques:

La teoría de los rasgos y factores, se basa en teoría del rasgo psicológico, justificada en la medición de características de comportamiento, apoyada en la psicología diferencial, pretende colocar a los individuos en el trabajo que mejor se adapte a sus características y, de la misma manera, ubicar en cada empleo al trabajador que mejor corresponda a sus necesidades. La conducta vocacional es medida en unidades o dimensiones descriptivas estables, que en su conjunto caracterizan a un individuo.

Rivas (1988, citado por Chávez 1998), menciona dos formas de contribución a la orientación de la elección (a) seleccionar a la persona según su mayor o menor grado de correspondencia con el paradigma normativo; y (b) asesorar a las personas que optan por el mundo profesional respecto a las posibilidades que tienen de lograr un desempeño satisfactorio.

La teorías con enfoque psicodinámico, ponen especial énfasis en la identificación, el principio de realidad y de placer, la evolución cualitativa del comportamiento con base en las experiencias de la infancia. En este enfoque se ha estudiado ampliamente el concepto de la identificación, para explicar el fenómeno de la elección vocacional. Sommers (1956, citado por Chávez Zagal, 1997), plantea que los problemas de identificación pueden conducir a elecciones vocacionales erróneas.

La teoría evolutiva, estudia la conducta vocacional como un proceso, no como un hecho aislado, esta es la teoría que en la actualidad se considera que mejor explica la elección vocacional (Chávez Zagal, 1997).

Ginzber (1972, citado por Chávez Zagal,1997), menciona que la elección ocupacional es un proceso de toma de decisiones vocacionales, mediante el cual el individuo procura constantemente encontrar el ajuste óptimo entre las metas de la carrera y las realidades del mundo del trabajo. Aquí se encuentran implicadas cuatro variables: el factor realidad, el proceso educativo, factores emocionales y los valores. De tal manera que cuando un estudiante de bachillerato se enfrenta ante el hecho de decidir una carrera, cuenta ya con un nivel de desarrollo que le permite hacer la elección de carrera. Asimismo, es posible que cuente ya con la madurez para hacerlo, o bien que su paso por las diferentes instituciones le hayan proporcionado los medios para definirlo. De esta manera, se supone que ya tiene identificados sus intereses y aptitudes, lo que le permitirá dirigirlos a un área específica del conocimiento y establecer un compromiso con su elección.

De acuerdo con Vygotsky (1978; citado por Reigeluth,2000) los estudiantes, a través de la educación, construyen sus funciones superiores, así como el modelo de ser humano y profesional que desean ser y a través de ello construirse como personas.

Sin embargo, pocos son los que se remiten a pensar qué tanto sus características personales o cualidades, son acordes con el perfil profesional que solicita la profesión para la que ahora se prepara académica y socialmente. De acuerdo con Merino (1997), desconocen totalmente las

posibilidades de empleo, las condiciones de trabajo de su carrera, los campos de acción en el contexto nacional, las características del perfil ideal de ingreso y de egreso de los alumnos; y tampoco han construido la representación de un perfil del profesional en el que han elegido convertirse. El estudiante omite que al seleccionar la carrera a la que ingresará también está decidiendo una forma de ser en la vida, y una determinada forma para vivirla. En este sentido "las ocupaciones representan un modo de vida, un ambiente más que una serie de funciones o habilidades laborales aisladas... así los estudiantes buscan los ambientes y vocaciones que les permitan ejercer sus habilidades y capacidades expresar sus actitudes y valores " (Holland, 1975; citado por Chávez Zagal, 1997).

Otro concepto importante relacionado con la elección de carrera es la indecisión vocacional. La indecisión vocacional trata de explicar por qué algunos estudiantes son indecisos para elegir una carrera o una escuela de educación superior. Hay diferencias entre los individuos que atraviesan por un periodo temporal de indecisión, que es normal en el desarrollo del individuo, y aquellos que eligen sin saber que es lo que desean. El estudiante no toma una decisión porque requiere obtener más información acerca de sí mismo, de las carreras y de los procesos para tomar decisiones (Salomone 1982; citado por Chávez Zagal, 1997).

Entre los factores que influyen para que un individuo tome una decisión vocacional se distinguen, en forma relevante, la claridad que tiene el alumno con respecto a sus intereses y habilidades, y la información ocupacional que maneja.

Athanasou y Cooksey (1993; citado por Chávez Zagal, 1997) encontraron tres factores que intervienen en la elección de carrera. Factores de personalidad, de inteligencia y de desarrollo de carrera, como son, conocimiento básicos sobre la disciplina, sobre las funciones a desarrollar en los empleos, entre otros factores.

Con mayor frecuencia este estudiante de características convencionales se esta viendo afectado por el ingreso de personas de mayor edad, con experiencias laborales diversas que desean continuar estudiando en el nivel

superior (Lynton, 1996) después de una pausa hecha en sus estudios, más aún cuando las políticas educativas internacionales generan y difunden, el lema y las acciones de educación para toda la vida (UNESCO, 1998); situación que está transformando el contexto educativo y generando mayor competencia laboral.

Con respecto a la eficiencia terminal y la cobertura del sistema educativo superior, se menciona, en un reporte sobre las conferencias de Eugenio Cetina y Carlos Corcuera en la reunión de la Federación de Instituciones Mexicanas Privadas de Educación Superior (FIMPES), en 1998, en la Universidad de Monterrey, que la eficiencia terminal en el sistema de Educación Superior, es semejante a la de hace 20 años, en la que sólo el 30% de los estudiantes que ingresaron a la licenciatura logro titularse en un período de seis años, por lo que puede calificarse como estancamiento, con el alto costo social que esto implica. Los estudios sobre cobertura indican que únicamente se esta dando atención al 16 % de la población entre 20 y 24 años de edad (U2000.No.272). Ante la ausencia de acciones, pareciera que este dato sólo reporta la falta de interés de los organismos correspondientes, sobre la eficiencia y eficacia de la Educación Superior, pues si bien, la situación es grave los programas cuyo objetivo sea depurar esta misma situación, no se establecen formal y continuamente, no se explicitan, ni se ejecutan con la oportunidad deseada, afectando de esta manera el mejor desempeño del estudiante en el proceso educativo.

Entre los factores que más influyen para la retención y regularidad de los alumnos en la institución educativa, están el promedio de calificaciones, el apego a la facultad, esto es, el grado en el cual el estudiante es refractario a los diferentes estímulos, tanto externos como internos, que tienden a alejarlo de los estudios, el interés en las actividades académicas (llevar notas ordenadas, hacer resúmenes, mapas conceptuales, traducciones) y el ajuste a la disciplina escolar (cumplir con las tareas, asistir con constancia y puntualidad, participar en clase). Estos factores dan un mayor grado de predictibilidad y permiten diferenciar entre los alumnos regulares y aquéllos abandonantes o repetidores. (U2000.,No.231). En un estudio (no publicado) en

el que participaron varias dependencias universitarias, afloró un factor a través de las declaraciones de los estudiantes que se habían dado de baja, con la vaga alusión de problemas psicológicos como causa del abandono, así como la falta de orientación vocacional. (U2000., No.231).

En un reporte de la Universidad Western Maryland, se indicó que más de la quinta parte de los estudiantes de primer año deserta, por falta de habilidades para hacer amigos, de socializar y de participar, en esta universidad los estudiantes del primer año llamados también novatos, son relacionados con compañeros de clases superiores que les ayudan a ajustarse al campus. Se menciona en la nota que más de 930 colegios y universidades están ofreciendo programas especiales para ayudar al ajuste de los estudiantes de primero, de acuerdo con el Centro de recursos nacionales para la experiencia de primer año, de la Universidad de Carolina del Sur. Cerca del 70 por ciento de las escuelas y facultades ofrece orientación o seminarios con la temática de la sobrevivencia escolar. La mitad requiere de ellos. Otras escuelas, incluyendo la Universidad estatal de Washington, han contratado facilitadores para ayudar a los estudiantes con problemas personales, de escritura y de investigación. (U2000.,No. 231).

De igual manera, se puede pensar que se hacen muchos análisis sobre los estudiantes y sin embargo aún no se puede contar con las características más reales que nos indiquen verdaderamente con qué tipo de personas estamos trabajando, cuáles son sus expectativas, cuáles son sus intereses, hacia dónde desean conducir su práctica profesional, entre otros aspectos; quizá valga la pena comentar que esta situación se debe a los escasos recursos económicos, que entre otros factores, no permite investigaciones a gran escala y con todo el rigor metodológico, cualquiera que sea la tendencia de éste, dado que en nuestro país se invierten 3 mil dólares por estudiante, en tanto que en Estados Unidos y Canadá la inversión es de 14 mil por cada uno de ellos respectivamente (U2000. No.251), agravando la falta de conocimiento sobre este amplio sector de la sociedad.

Quizás tampoco exista una adecuada interacción entre la educación y la sociedad, porque no se han trabajado bastante o suficientemente las relaciones entre los sistemas educativos y las fuerzas sociales, que de por sí son

complejas y mutuamente dependientes. Los sistemas cambian en función de tres diversas relaciones que entablan con su medio ambiente: a) reactivas: el sistema educativo responde continuamente a las fuerzas externas de carácter social, político, económico, cultural, b) proactivas: el sistema toma la iniciativa propiciando los cambios y desarrollando innovaciones y buscando activamente recursos, energía y conocimiento, c) interactivas: crecimiento desarrollo y cambio son fenómenos ocurridos al sistema, mediante el intercambio dinámico en términos de colaboración y sinergia, entre el sistema y su medio ambiente. Las relaciones reactivas pueden propiciar que las organizaciones sociales desempeñen papeles de subordinación con respecto a las fuerzas externas. En este caso el cambio no es planteado, ni integrado a decisiones anteriores, ni a la misión de la organización.

Las relaciones proactivas e interactivas permiten el control de las fuerzas para el cambio, originadas dentro o fuera del sistema educativo. La habilidad de la institución para organizar sus actividades depende de su incorporación a un proceso sistemático de planeación para la promoción del cambio intencionado y de innovación (ANUIES - INAP, 1999).

Sería conveniente que la inserción del estudiante, en vías de transformación, hacia el mundo social fuese trabajada por las instituciones desde una perspectiva de relaciones proactivas e interactivas, ya que dicha integración al mundo social es vivida por ellos como una situación de ambivalencia. En la que hay ambigüedad en los sentimientos, existe el deseo de querer estar en ese mundo tan criticado por él, pero a la vez no se desea salir del contexto universitario y sin embargo reconoce que ese mundo es el que le dará la continuidad en su devenir. Su posición social empieza a ser más clara y más aún porque actualmente ellos tienen acceso más temprano a varias cosas: hacer consumos independientes de ropa, cosméticos, viajes, diversiones, entre otras lo que implica mayor disposición de dinero, pero también a acciones más comprometedoras como pueden ser el abuso del alcohol, las drogas y el sexo. Sin embargo también su papel como estudiantes hijos de familia, en muchos de ellos, se prolonga ya que los jóvenes continúan estudiando y retardan su ingreso al trabajo formal.

De acuerdo con Deval (2000), existe una prolongación de la etapa estudiantil cada vez mayor intentando mantener a los jóvenes fuera del aparato productivo al no existir necesidades perentorias de mano de obra, además de la mayor acumulación de conocimientos que se han producido y que se considera importante los jóvenes deben dominar. Pero también se puede pensar en la no necesidad de trabajar de los jóvenes, además del círculo vicioso que se provoca cuando el recién egresado solicita trabajo y las empresas e instituciones solicitan personas con experiencia en el cargo.

3.3. Los estudiantes universitarios y sus expectativas laborales

Ante estas condiciones que les corresponde vivir a los estudiantes, hoy más que en otras épocas, se hace necesario tener alguna información sobre sus expectativas con respecto a su desarrollo profesional para tal efecto se han desarrollado diferentes investigaciones relacionadas con las ideas, expectativas o preconcepciones que los alumnos tienen con respecto a la psicología y al ejercicio de la misma. Algunas de ellas son las siguientes; en un trabajo desarrollado por Babarik (1980), con estudiantes de psicología canadienses de habla inglesa, para conocer sus preferencias y rechazos con respecto al ejercicio de la profesión, los resultados indicaron que la elección profesional por área de la psicología fue dirigida en los primeros lugares hacia el área clínica, la consultoría, el área social y la de personalidad, quedando sin elección el área de medición, así como su aplicación en los campos militar, religioso y de ingeniería psicológica. Otra conclusión de esta investigación, fue en el sentido de que estas selecciones tenían discrepancias con aquéllas hechas por psicólogos que ya realizaban ejercicio profesional.

Sin embargo, posteriormente Gifford (1981), retoma esta investigación y concluye que no existe tal discrepancia entre estudiantes y profesionales de la psicología con respecto a la elección, sino que el problema, si es que lo hay, es el de que cada vez mayor número de psicólogos de todos los niveles consideran como más meritorios algunos de los campos de la psicología a diferencia de otros.

En un estudio comparativo para conocer la imagen que de la psicología tenían estudiantes de primer ingreso, de cinco diferentes países: Bélgica, España y Francia, por el continente europeo y Canadá y México, por el continente americano (Baque, Bayes, Bredart, Granger y Varela, 1982), los resultados encontrados fueron los siguientes: Con respecto a la orientación psicológica de mayor preferencia fue la psicoanalítica, y la de menor atractivo fue la antipsiquiátrica. En cuanto a las especializaciones, la psicología clínica, social y educativa se colocaron a la cabeza de la elección, siendo las menos favorecidas la psicología experimental, industrial y jurídica. Con relación al tipo de actividad, la psicoterapia se clasificó en primer lugar, seguida por la dinámica de grupos, los últimos lugares fueron ocupados por la terapia de apoyo y el psicodiagnóstico. El tipo de personas con las que se desea trabajar, en primer lugar es con niños normales, después adultos normales, en los últimos lugares se encontraron los sujetos infrahumanos y los libros, revistas y documentos. En términos generales los resultados son consistentes y coherentes, salvo una diferencia la que se refiere que para México existe un gran interés por la corriente conductista con respecto a la orientación psicológica de mayor preferencia.²

En la Facultad de Psicología, Reidl, Jiménez, Palomares, Pelcastre, y Velázquez (1992), realizaron una investigación para conocer si las impresiones que tienen los estudiantes acerca de la psicología, coinciden con la descripción oficial. Se encontró que la impresión de los alumnos hacia las áreas de la carrera se dirige hacia aspectos más generales, que los que se plantean oficialmente. La elección de cada área responde más a elementos positivos y negativos de tipo general en cada una de ellas, e indican los autores que rara vez son los contenidos formativos específicos los que determinan las impresiones formadas y por ende la elección del área. La conclusión general en este trabajo hace referencia a que al llegar a los últimos semestres de la carrera en los que se cursa el área, y el contacto establecido por los alumnos en los seis primeros semestres con la disciplina, aún no les permite tener una

² Considero conveniente aclarar que el campus universitario que participó por México, en este estudio comparativo, fue el de la ENEP Iztacala, su Plan de Estudios vigente es acorde con la orientación conductista.

idea más precisa de las diferentes áreas terminales de la carrera de psicología en este plantel.

En 1997, Gallucci, realizó en la Universidad del estado de Connecticut, un estudio para conocer las expectativas de la elección de una especialización en psicología. Las más sobresalientes, de ellas fueron, un fuerte interés en el aspecto subjetivo de los seres humanos, el prepararse para una profesión o un trabajo relacionado con la educación, otra más, el paso hacia estudios doctorales en el área clínica o de consultoría. Las opiniones de los estudiantes encuestados acerca del mercado de trabajo, salario, autonomía y estabilidad laboral, excedieron las correspondientes opiniones de un grupo de recién doctorados en psicología.

3.4. Estudios realizados con estudiantes de la FES Zaragoza.

Con respecto a los estudios realizados con la población estudiantil de la carrera de psicología de la FES Zaragoza, se tienen los siguientes desarrollados a nivel institucional:

Se han realizado estudios de seguimiento de egresados, se trabajo con una muestra de 88 egresados de la segunda generación y con 110 de la tercera, se les aplicó un cuestionario de tipo mixto respuesta cerrada y abierta, con 119 reactivos, integrados en cinco áreas: a saber Datos personales. Estudios profesionales, Satisfacción de la carrera, Mercado laboral y funciones profesionales (Herrera, en Urbina 1992).

Los datos obtenidos perfilan las siguientes características en ambas generaciones: La proporción entre hombres y mujeres continua favoreciendo a las segundas, manifiestan un amplio desconocimiento de las funciones y actividades profesionales, también bajos niveles de titulación, se observa por otro lado que a pesar de que el Plan de estudios tiene una orientación integral, el egresado percibe su formación como una suma de áreas de aplicación, de aquí su referencia a insertarse en las áreas laborales educativa y clínica, la formación profesional en términos generales la visualizan como buena, el tipo de trabajo que realizan los egresados esta catalogado básicamente como de

evaluación, por lo que se considera conveniente promover el conocimiento del perfil profesional en las instituciones que forman parte del mercado de trabajo, en la sociedad en su conjunto y en la población potencial interesada en adentrarse en el dominio de la disciplina.

En otro estudio (Alvarez y cols,1998), se aplicó un cuestionario a alumnos permanentes (100) y desertores (68) de las generaciones 1995, 1996 y 1997, con la finalidad de conocer las diferencias que presentan cada uno de los grupos con respecto a sus datos personales, su formación académica, los aspectos socioeconómicos, los aspectos institucionales y los aspectos de la carrera. Los datos de este último aspecto y que tienen relación con esta investigación se presentan a continuación: la satisfacción que presentan ante la carrera es muy satisfecho del 24% de los alumnos permanentes y del 22% de los desertores, el nivel de exigencia académica de la carrera fue marcado como alto por el 46% de los permanentes y como regular por el 48% de los desertores. La satisfacción de expectativas con respecto a la carrera fue considerada como satisfecha en el 63% de los permanentes y como no satisfecha en el 48% de los desertores. La formación académica recibida se percibe como buena en ambas muestras (75% y 60% respectivamente). Con respecto a la recomendación que los alumnos harían a otros, para estudiar la carrera de Psicología en la FES Zaragoza, el 91% de los permanentes indicó que sí la recomendaría así como el 77% de los desertores. A la pregunta de si lo que estudian les sirve para trabajar profesionalmente el grupo de alumnos permanentes (92%) indicó que si le sirven para su desarrollo profesional a diferencia del 72% de los desertores que indicaron que no. Finalmente el 96% de los permanentes si piensa trabajar como psicólogo, en tanto que el 79% de los desertores no lo pensó.

Otro estudio (Alvarez y cols, 1998) aplicado a los egresados de las siete carreras, en donde la muestra para la carrera de psicología fue de 83 sujetos, se investigaron sus datos personales, escolares, un apartado con respecto a la misión de la FES Zaragoza, a su práctica profesional, a su desarrollo académico. Los resultados obtenidos de este estudio presentan un perfil del egresado con las siguientes características: En el ejercicio de su práctica

profesional el 74.1% de la muestra, fue calificado como un profesionalista crítico y creativo, el 51.7% indico que se ha adaptado a los cambios económicos, políticos y profesionales de forma planeada, respecto a la forma en que participa con su ejercicio profesional el 67.2% informo que participa en forma directa en los problemas de salud y educación. Con respecto a la manera como consideran que cumplen como profesionistas con su compromiso con la sociedad el 60.3% mencionó que ocasionalmente participa en campañas de beneficio social. En relación al uso de medios actuales para la búsqueda de información el 62% reportó utilizarlos ocasionalmente. El 84% sí trabajaba como psicólogo, el 77.5% inició su primer empleo antes de titularse, en cuanto a los empleos que han tenido a partir de su titulación el 39.6% opinó que de dos a cuatro. Respecto a la experiencia en la búsqueda de empleo el 50% consideró que su profesión tiene más demanda que oferta, y en relación al elemento más importante para obtener empleo el 48.2% opina que fue la experiencia profesional. Respecto a su empleo actual el 63.4% realiza sus actividades con población de estrato socioeconómico medio, además el 50% indicó hacerlo con equipos multidisciplinarios, el 27.5% es empleado en la iniciativa privada, con respecto a sus ingresos mensuales el 39.6% percibe de 5 a 7 salarios mínimos. Finalmente con respecto a la manera en que consideran que los conocimientos adquiridos les permiten efectuar su práctica profesional el 55.1% opino que de manera total.

A manera de resumen se puede decir que en la mayoría de las carreras profesionales, se requiere del conocimiento y opinión consciente que cada uno tiene sobre sí mismo (Villamil, 1996), además de una buena formación académica. Sin embargo, en el caso de la psicología, esta relación se acentúa por las propias implicaciones que tiene el desempeño profesional en los ámbitos de la salud, la educación, la ciencia, lo social, lo que implica una gran responsabilidad y ética profesional.

Los estudiantes universitarios y concretamente los estudiantes de psicología, tienen una gran responsabilidad para con la sociedad, la que se fortalece en la medida que aquél crezca y se desarrolle como persona, que se cuestione los objetivos de su quehacer científico y social, y en el que experimente su sentido

de pertenencia, dada la integración gradual de sus conocimientos y experiencias como persona y como profesional.

Al considerar a los estudiantes como los protagonistas del proceso educativo superior, es importante descubrir y profundizar en su intervención en la dinámica curricular, su presencia o ausencia de ella, sus intereses y motivaciones, sus características socioeconómicas y culturales, su opinión del plan de estudios, de los maestros, de los compañeros, de la metodología de enseñanza, así como las características actitudinales y las expectativas que muestran los alumnos al ingresar, durante y al finalizar la carrera, con relación a su práctica profesional en formación o en inminente ejercicio profesional según el caso.

En el caso de los estudiantes, se puede hablar de que poseen TI en la medida que sus concepciones están organizadas de determinadas formas y se hacen efectivas para dirigir su acción. Construyen sus conocimientos por medio de sus propios procesos cognoscitivos, tomando como punto de partida la activación de los conocimientos que tienen ya almacenados, como ideas previas.

Así con respecto al proceso de formación profesional que ellos vivirán, en el nivel de educación superior, también existe una idea preconcebida de cómo será ésta, generando así una serie de ideas que facilitarán su interpretación y ajuste a su contexto social. Por lo que se hace inevitable proponer opciones que permitan la formación de estudiantes capaces de afrontar los difíciles retos que plantea la explosión de los conocimientos científicos y tecnológicos en un mundo cada vez más complejo (Alcántara Santuario, 1990).

De aquí que estudiar las teorías implícitas que el alumno tiene sobre este proceso, puede apoyar en la planeación de acciones para una mejor interacción curricular, para el mejor entendimiento y ejercicio de la docencia, además puede proporcionar elementos de análisis en el desarrollo del trabajo de la formación profesional, así como aportar elementos que conduzcan a la aplicación de estrategias innovadoras en el desarrollo de la misma, para ello, en el siguiente capítulo abordaremos los planteamientos metodológicos de la presente investigación.

Capítulo 4
Método

Capítulo 4

MÉTODO.

Los estudiantes tienen pertenencia a una cultura y clase social, pertenencia que les permite tener interpretaciones o explicaciones para dar cuenta de los fenómenos de la vida cotidiana, que les permiten planificar el comportamiento y ajustarse al medio. Al ingresar a una carrera profesional cuentan con ciertas preconcepciones de lo que implica el conjunto de habilidades, conocimientos, actitudes y valores que deben adquirir o desarrollar para el correcto desempeño de su profesión. Conocer cuál (es) es (son) las teorías implícitas que ellos tienen al respecto favorecerá el mejor manejo del currículum y permitirá un intercambio de ideas con respecto a su desempeño profesional, además de conocer cuáles son las ideas que ellos tienen al respecto, dependiendo del semestre que se encuentren cursando

4.1. Planteamiento del Problema.

Usualmente se asume que el estudiante al ingresar en el nivel superior de educación, ya conoce las implicaciones de un desarrollo profesional, que él tiene ya la información de lo que significa ser universitario, y que en su vida académica y personal todo está claro y resuelto. Sin embargo el alumno apenas está surgiendo de una estructuración de su forma de pensar, de sentir y de ser, pues al ingresar a la licenciatura acaba de dejar atrás su etapa adolescente e ingresa en lo que algunos autores del desarrollo llaman adultez temprana o post adolescencia (Bee, 1990; Papalia y Olds, 1997). Esto implica el ingreso a un periodo crítico de su vida en los sentidos evolutivo, formativo y social, en donde todos los recursos personales, se integran en la tarea de consolidar la identidad personal y profesional.

Ellos, como sujetos del proceso formativo, se van conformando como profesionistas y como personas, con las interacciones diarias en las aulas y su actuación social en general, al amparo del plan de estudios. Es cierto que los planes de estudio se han caracterizado por abordar desde diferentes niveles de profundidad: contenidos especializados, estrategias, actividades, técnicas, y programas de enseñanza; a través de los cuales el alumno asimila y construye su propia visión de la disciplina en primer término, y de la profesión posteriormente. Sin embargo, no se ha explorado lo suficiente con respecto a las expectativas, ideas, o teorías implícitas del perfil profesional que los alumnos del primer ingreso poseen, o aún más, las de los estudiantes de los últimos semestres de la carrera como una manera de conocer la forma en que los estudiantes conciben su ejercicio profesional.

4.2. Objetivo General

Por lo anteriormente expuesto es de interés para la presente investigación conocer cuál(es) es(son) la(s) teoría(s) implícita(s) que tiene el estudiante de la carrera de psicología, con respecto a su perfil profesional, para detectar su comprensión sobre el mismo.

4.3. Objetivos Específicos.

Elaborar un instrumento que permita conocer las teorías implícitas acerca del perfil profesional de los estudiantes de la carrera de Psicología en la FES Zaragoza.

Conocer la(s) teoría(s) implícita(s) con respecto al perfil profesional del psicólogo, por parte de los alumnos de segundo semestre de la carrera, con la finalidad de establecer cuál es el perfil construido por ellos.

Conocer la(s) teoría(s) implícitas con respecto al perfil profesional del psicólogo, por parte de los alumnos del octavo semestre de la carrera, con la finalidad de establecer cuál es el perfil construido por ellos.

Conocer si existen diferencias entre los alumnos del segundo semestre y los del octavo semestre, con respecto al perfil profesional, con la finalidad de establecer si existe una tendencia formativa en la carrera.

Conocer las teorías implícitas, de acuerdo al sexo y turno de los alumnos, con respecto al perfil profesional

4.4. Variables

4.4.1. Definición Conceptual de las Teorías Implícitas sobre el perfil profesional.

Representaciones individuales basadas en experiencias sociales y culturales (Rodríguez y Marrero,1993) con respecto al conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que debe poseer un psicólogo. (Ferreiro,2000).

4.4.2. Definición operacional de las Teorías implícitas sobre el perfil profesional.

Respuestas de los alumnos de segundo semestre y de octavo semestre, a cada uno de los reactivos del instrumento elaborado para tal fin.

Respuestas de los alumnos de segundo semestre y de octavo semestre, al instrumento de perfil profesional.

Respuestas de los alumnos y de las alumnas, al instrumento de perfil profesional.

Respuestas de los alumnos del turno matutino y del turno vespertino, al instrumento de perfil profesional.

4.5. Población.

Estudiantes de la carrera de psicología de la FES Zaragoza, mujeres y hombres, cursando de manera regular en los semestres octavo o segundo, en cualquier turno.

4.6. Muestra.

El instrumento se aplicó a 288 estudiantes (153 de segundo semestre y 135 de octavo), una vez eliminados los cuestionarios incompletos, la muestra final quedó conformada por 248 sujetos (124 por cada semestre).

El muestreo fue de tipo no probabilístico, conformado por sujetos voluntarios de los semestres mencionados.

4.7. Tipo de Estudio

Fue un estudio de campo, exploratorio, el cual se refiere a una investigación científica no experimental, dirigida a la observación de variables y de las relaciones entre estas en su contexto natural (Festinger y Katz, 1980), dado que se pretendió especificar las teorías implícitas con respecto al perfil profesional de la muestra enunciada.

4.8. Diseño

Fue de tipo transversal descriptivo, en dos grupos independientes, ya que la recolección de los datos se realizó en un solo momento (Kerlinger, 1998) con el propósito de detectar si existen diferencias entre ellos.

4.9. Instrumento

El presente estudio se desarrollo en dos fases. En la Primera se elaboró un instrumento cuya finalidad fue detectar las ideas implícitas de los alumnos. La segunda fase consistió en la aplicación de dicho instrumento.

Fase 1. Elaboración del instrumento.

Para obtener la información base, para elaborar los reactivos se recurrió a dos fuentes.

Inicialmente se realizó una amplia revisión bibliográfica: textos, revistas, artículos, planes de estudios, informes de investigación (Correa y Camacho,1993) con respecto a la temática del perfil profesional del psicólogo, lo que proporcionó una serie de ideas, que permitieron establecer la visión cultural que se va presentando sobre esta temática, efectuándose un análisis de ellas, para determinar que teorías aparecen enunciadas. Las constantes en esta visión del perfil profesional del psicólogo hacen referencia al conocimiento práctico y al conocimiento teórico de la psicología, así como a las características de personalidad del estudiante.

Presentándose de igual manera aunque en menor número de documentos, las características del perfil profesional del psicólogo trabajadas por el CNEIP y que hacen referencia al objeto de estudio, a las funciones profesionales, a los sectores a los que se prestará servicio, a los campos de aplicación, y a las actividades profesionales (CNEIP, 1987)

Posteriormente se entrevistó a 20 profesores, de las cuatro áreas de la carrera de psicología que se imparten en la FES Zaragoza, con la finalidad de detectar las concepciones que ellos tienen sobre este dominio a partir de sus interacciones profesionales, basadas en situaciones de la vida real (Correa y Camacho,1993). Lo que proporcionó los enunciados verbales que expresan las ideas contenidas en cada teoría cultural y proporcionó la forma en la que se expresan los contenidos. El guión de la entrevista constó de seis preguntas:

- ¿Cuál es su punto de vista sobre el perfil profesional actual, del psicólogo?
- ¿El curriculum de la FES Zaragoza permite, o no, el desarrollo de este perfil?
- ¿Por qué lo considera así?
- ¿Cómo describiría el perfil profesional del psicólogo zaragozano?
- ¿Qué tipo de persona es el psicólogo?
- ¿Hay algo más al respecto, que desee agregar?

La información recolectada tanto en la entrevista como en los documentos, fue clasificada de acuerdo a su contenido en tres teorías implícitas: Conocimiento Teórico de la Psicología, Conocimiento Práctico de la Psicología y Características de Personalidad del Estudiante.

Además se incluyó la información profesional reportada, solamente, en la investigación documental correspondiente a las características del perfil profesional efectuada por el CNEIP (1987).

Con base en estos resultados se elaboró una escala constituida por 23 reactivos en cada una de las teorías establecidas.

El instrumento se piloteó con una muestra de 20 estudiantes y 5 profesores, quedando finalmente 81 reactivos, 26 para la teoría de conocimientos teóricos, 22 para la teoría de características de personalidad, y 33 reactivos para la teoría de conocimientos prácticos de la psicología. Los reactivos que resultaron de los trabajos del CNEIP, fueron incluidos por los sujetos participantes en el piloteo, en las teorías antes mencionadas, En el instrumento definitivo los reactivos fueron distribuidos de manera aleatoria (Anexo 1)

El formato de respuesta es de seis intervalos, en donde el número uno describe el tipo de acción profesional menos apegado a lo que el alumno piensa que va a ejercer y el número seis a lo más apegado que el alumno piensa que va a ejercer en el futuro.

Se incluyeron la instrucciones para responder la escala, acompañadas de un ejemplo. Al final del instrumento se agregó un espacio para la expresión abierta de comentarios y observaciones (Ver Anexo 1).

Como datos de identificación se solicitaron los siguientes: Número de cuenta, sexo, turno e indicar si la carrera de psicología fue su primera elección.

Fase 2. Aplicación del instrumento a la muestra.

El instrumento se aplicó a los alumnos que desearon participar, una vez que se les explicó el objetivo de la investigación. Se les citó un día, a una hora determinada y en aula específica de las instalaciones de la FES Zaragoza, para proceder a la aplicación. La cita se hizo diferenciada dependiendo del semestre al que se aplicaría el instrumento.

Se realizaron seis sesiones de aplicación, tres por turno, a un total de 153 alumnos del segundo semestre y 135 del octavo semestre. Debido a que algunas escalas no fueron respondidas en su totalidad, la muestra final fue de 124 alumnos por semestre.

En las sesiones de aplicación se les comentó nuevamente el objetivo de la investigación, la manera de contestar la escala, y se dio respuesta, en caso de haber dudas por parte de los participantes.

El tiempo destinado a cada sesión de aplicación fue de una hora, el tiempo promedio fue de 35 minutos, con un rango de 20 a 45 minutos.

4.10. Análisis de Datos.

Para estimar la consistencia interna de cada uno de los reactivos propuestos en la conformación de cada teoría, se aplicó una prueba de alpha de Crombach (Camacho, 2001).

Para detectar si hay diferencias con respecto a la percepción del perfil profesional en cada una de las teorías, dependiendo del semestre que los alumnos cursan, se realizó una prueba T de student (Kerlinger, 1998).

Para contrastar el comportamiento estadístico de las variables sexo, turno, semestre, se aplicó un análisis de varianza de una vía (Camacho,2000), con la finalidad de conocer cuál de estas variables, resulta estadísticamente significativa, con respecto a las teorías culturales.

Con la finalidad de asignar a los sujetos de la muestra a alguna de las teorías de manera específica, se realizó un análisis de conglomerados, considerando las opciones: entre grupo, intra grupos, de conexión simple y de conexión completa por casos (Espinosa, 1998).

Para reconocer la afinidad de cada sujeto con cada una de las teorías propuestas, se realizó un análisis de tipicidad (Correa y Camacho, 1993).

Con la finalidad de establecer la pertenencia a las teorías resultantes, de los reactivos que no fueron discriminados por los alumnos, se aplicó la prueba de escalograma de Guttman (Kerlinger,1998)

Para la realización de los análisis estadísticos se utilizó el programa SPSS para Windows, versión 10.

Capítulo 5
Resultados

Capítulo 5

Resultados.

El estudiante de psicología atiende a su entorno y para asimilar la información del contexto interpreta y elabora a través del conocimiento resguardado en la memoria, una parte de este conocimiento cumple una función meramente informativa sobre el mundo, pero otra parte representa un marco conceptual que guía sus mecanismos de comprensión, predicción, planificación y acción, en este último caso se está hablando de las teorías implícitas, el conocer cuáles son las que desde la perspectiva del alumno, dan forma al perfil profesional del psicólogo puede apoyar en el diseño y desarrollo curricular de la carrera, además de mostrar lo que los estudiantes piensan sobre de este perfil. A continuación se presentan los resultados obtenidos, con base en el análisis realizado.

5.1. Características de la muestra.

Con respecto a las características de la muestra se tiene que el 28.60% (71 estudiantes) de la muestra total, corresponden al sexo masculino y el 71.40% (177) al sexo femenino.

Asimismo que el 58.90% (146 estudiantes) están inscritos en el turno matutino y el 41.10 % (102), en el turno vespertino.

Estos porcentajes, aún y cuando la muestra fue voluntaria, coinciden con las características de la carrera con respecto a que el mayor número de estudiantes son mujeres (69.05%), así como que la mayor matrícula se encuentra en el turno matutino (64.30%) (Carpio,1998).

SEMESTRE	S E	X O	T U R	N O	Total
	Mujeres	Hombres	Matutino	Vespertino	
2°	84	40	67	57	124
8°	93	31	79	45	124
Porcentaje	71.40	28.60	58.90	41.10	248 (100%)

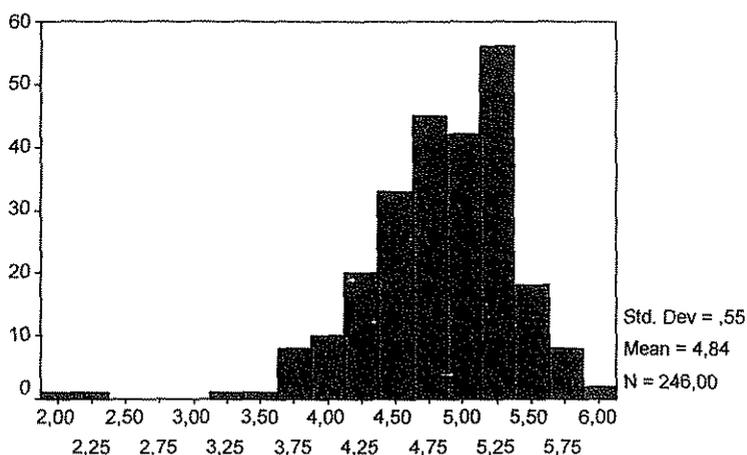
Aún y cuando, estas son características de la profesión, esto es, el que sea cursada en su mayoría por mujeres y con las características que implica estar inscrito en el turno matutino, en donde por lo general existe dependencia económica de los padres, asumiendo responsabilidades preferentemente estudiantiles; marca un interés hacia futuros estudios para tratar de igualar la muestra y observar los resultados.

5.1.1.Tendencia de Respuesta.

Con relación al tipo de respuesta seleccionada por los estudiantes para cada reactivo, el 61.72% de los reactivos (50) fue contestado en el intervalo de seis, el 29.62% de los reactivos (24) lo fue en la respuesta del intervalo cinco, el 8.64% (siete) de ellos obtuvo respuesta en el intervalo cuatro.

Intervalo	Porcentaje	No. de Reactivos
Seis	61.72 %	50
Cinco	29.62 %	24
Cuatro	8.64 %	7

Histograma de Distribución de las Respuestas



TOTAL

El histograma de respuestas al instrumento por parte de la muestra de estudiantes indica una media de 4.84 y una desviación estándar de .55. Esta tendencia en las respuestas hace pensar en que los estudiantes tienen una alta expectativa de su ejercicio profesional, tanto en el corto, como en el mediano plazos, ya que el mayor porcentaje de respuestas se encontró en el número seis, y la media de respuestas cercana al cinco, desviándose de la media en .55; lo que implica un perfil incluyente y propositivo del tipo de trabajo que se desea llevar a cabo.

5.2. Resultados de la elaboración del Instrumento.

Como se mencionó en el capítulo de metodología los reactivos que conformaron el instrumento hacen referencia a tres teorías, a saber: conocimientos teóricos de la disciplina, conocimientos prácticos y características de personalidad del estudiante. Para conocer su consistencia interna se realizó un análisis para cada una de las teorías culturales, mediante la prueba de alpha de Cronbach.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

5.2.1. Consistencia de los Reactivos

Teoría Implícita	Item	Reactivos constituyentes	Alpha
Conocimientos Teóricos	26	4,7,8,10,13,18,20,21,24,25,26,27,32,36, 38, 40,41,42,44,51,57,60,62,71,76,77.	.88
Conocimientos Prácticos	33	1,2,3,6,11,16,17,19,22,23,28,29,31,35,39,43, 46,49,50,52,54,59,65,66,67,68,69,70,75, 78, 79,80,81.	.89
Personalidad	22	5,9,12,14,15,30,33,34,37,45,47,48,53,55,56, 58,61,63,64,72,73,74.	.88

La consistencia mostrada por cada agrupamiento de reactivos, es superior a 80, lo que indica que la estructuración de los reactivos en cada una de estas teorías, tienen una consistencia interna adecuada.

5.2.3. Reactivos definitivos del instrumento.

Para detectar los reactivos definitivos, para cada una de las teorías se aplicó una prueba t de student, con 246 grados de libertad, lo que determina la distribución de este estudio como normal, con un valor de significancia de $p < .05$. El nivel de significancia para cada uno de estos reactivos se presenta a continuación.

Teoría Implícita	Número de Reactivo	Nivel de Sig.
Conocimientos Teóricos	8, 10, 20, 25, 26, 36, 41, 51, 57	.00
	41, 62, 77	.01
Conocimientos Prácticos	1, 3, 6, 39, 50, 52, 80	.00
	29, 43	.01
Personalidad	5, 9, 12, 14, 33, 48, 53, 56, 58	.00
	30, 37, 61, 63, 72, 73, 74	.01

5. 2.3. Reactivos con nivel de significancia no aceptable.

Dado que los conjuntos de reactivos que constituyen cada una de las teorías, resultó con una consistencia adecuada, se procedió a analizar a los reactivos que no resultaron con un nivel de significancia aceptable con la finalidad de establecer por qué no fueron discriminados por los alumnos en sus respuestas al instrumento, se les aplicó una prueba de Guttman, para establecer la existencia de subordinación entre ellos. Los datos reportados en el análisis se obtuvieron con un coeficiente de correlación de Lambda y se presentan a continuación

Teoría	Reactivos Constituyentes	Lambda
Conocimientos	4,7,13,18,21,24,27,32,38,40,42,44,60,71,76.	.68
Práctica	2,11,17,19,22,23,28,31,35,46,49,54,59,65,66,67,68,69,70,75,78,79,81.	.73
Personalidad	15,16,34, 45,47, 55, 64.	.54

La lambda reportada implica una correlación intermedia, esto es, no se ajusta a los extremos, en cuyo caso se hablaría de ausencia de correlación (puntaje 0) o de una correlación perfecta (puntaje 1). Esto implica que aún y cuando su consistencia es aceptable, estos reactivos, no ofrecieron, para los alumnos, posibilidad de discriminación por no establecer elementos específicos de subordinación a las teorías propuestas.

5.3. Resultados de la aplicación del instrumento.

Se realizó una prueba T de student, con la finalidad de detectar si el semestre que cursaban los miembros de la muestra era un elemento influyente en la percepción del perfil profesional, esto es, si las medias de las respuestas de los estudiantes de segundo semestre y las de los estudiantes de octavo semestre difieren con respecto a cada una de las teorías consideradas en el instrumento, el valor para t, corresponde a $t = 1.645$.

5.3.1 Reactivos de la T.I. Conocimiento Teórico.

Item	Enunciado	Media*	DS*	T
8	Relacionar la investigación psicológica con los problemas concretos de la sociedad.	5.00 4.44	1.06 1.17	3.89
10	Comprender y anticipar los problemas del campo de la educación	4.59 5.04	1.22 1.16	2.97
20	Obtener el dominio metodológico para la intervención psicológica.	4.75 4.17	1.11 1.31	3.75
25	Examinar la manera en cómo se forman y cambian las creencias, actitudes, normas y valores, y de cómo influyen en ellas la percepción, la motivación y el pensamiento.	5.24 4.30	.91 1.39	6.23
26	Conocer y manejar las diferentes estrategias psicológicas para el establecimiento de un adecuado diagnóstico de evaluación clínica.	5.12 4.65	1.15 1.34	2.92
36	Distinguir las motivaciones, actitudes, emociones, expectativas, aspiraciones que mueven a las personas dependiendo de su edad, sexo, estado civil, ocupación, nivel socioeconómico, zona de habitación, entre otras características.	5.33 4.81	.99 1.15	3.78
41	Conocer la forma en que se desarrolla el ser humano.	5.39 5.13	.87 1.06	2.09
51	Conocer las pruebas psicológicas existentes.	5.41 4.50	.85 1.19	6.88
57	Realizar estudios de posgrado, para completar y actualizar mi formación profesional.	5.67 5.33	.69 1.00	3.17
62	Dominar y aplicar en mi trabajo profesional el código ético del psicólogo.	5.58 5.28	.75 1.05	2.53
77	Reconocer la estructura, funcionamiento y organización de los agentes socializadores de la vida humana: familia, escuela, grupos de pertenencia.	5.05 4.68	1.11 1.30	2.41

(* El valor superior corresponde a los datos de los alumnos del segundo semestre. El valor inferior corresponde a los datos de los alumnos de octavo semestre).

La teoría implícita acerca del conocimiento teórico sobre la disciplina, implica reactivos de dominio teórico y de elaboración reflexiva sobre los contenidos de la misma, así como el establecer relaciones entre conceptos y teorías.

Con respecto a la mayor diferencia de medias entre los dos grupos, establecida por el valor de t, se observa en la tabla que los reactivos con mayor diferencia son: el número 51 , t = 6.88, y el 25, t = 6.23.

El primero hace referencia a un gran tema dentro del perfil profesional y es el que corresponde al conocimiento de las pruebas psicológicas, se puede pensar que en esta diferencia los alumnos de segundo semestre asumen la interpretación más coloquial del perfil profesional, en el sentido de que el psicólogo aplica pruebas para obtener datos sobre las personas, en tanto que los alumnos de octavo ya han desarrollado estas acciones profesionales en las actividades instruccionales del plan de estudios y tienen mayores elementos para percibir diferente este conocimiento, sin que desde luego deje de ser relevante.

El reactivo 25, relaciona en su contenido los aspectos sociales con los procesos superiores del ser humano, quizá este reactivo represente de manera general uno de los principales objetivos de la psicología por lo que implica una amplia expectativa de los alumnos de primer ingreso a diferencia de los de octavo que pueden tenerla cubierta al haber tenido contacto con esos contenidos, generando una media de respuestas hacia él con una diferencia cercana a un punto.

Los reactivos con menor diferencia de respuestas son el 41, $t = 2.09$ que menciona de manera general el objeto de estudios de la psicología, se puede pensar que la diferencia es menor dado que se percibe por parte de los alumnos de la muestra que se deberá estar en constante conocimiento del ser humano. Así como el reactivo 77, $t = 2.41$, que se puede observar como similar al anterior, sólo que aplicado al ámbito social, que también esta en continuo cambio y por lo tanto se debe estar actualizado para su mejor comprensión.

Este razonamiento induce a observar que la media de respuestas con mayor puntuación corresponde al reactivo número 57, en el que ambos grupos coinciden y que hace referencia precisamente a los aspectos de continua formación profesional y de actualización, lo que implica su interés por continuar con la formación profesional. En tanto que la media de respuesta más baja, que también coincide en ambos grupos, se encuentra en el reactivo 20 el que hace referencia a los aspectos metodológicos y puede tener relación con el manejo del conocimiento estadístico

Con respecto a las medias de respuesta, en términos generales, se observa una diferencia estadísticamente significativa entre las medias de los dos grupos, hay 10 casos en donde la calificación es ligeramente más alta en los alumnos de segundo semestre con respecto a los de octavo, lo que puede implicar una expectativa más amplia sobre el ejercicio profesional. Sin embargo, con respecto a la desviación estándar, las respuestas de los alumnos de octavo semestre se encuentra con mayor dispersión con respecto a la media, lo que puede implicar una visión más amplia del ejercicio profesional.

5.3.2. Reactivos de la T.I. Conocimiento Práctico.

Item	Enunciado	Media*	DS*	T
1	Coordinar y dirigir grupos de trabajo, proyectos institucionales y de investigación.	4.29 5.00	1.27 .008	6.18
3	Asumir actitudes críticas en el marco de la ética profesional para la atención psicológica.	4.83 4.01	1.18 1.31	5.12
6	Promover nuevos campos de desarrollo profesional.	4.35 4.91	1.15 1.24	3.70
29	Impulsar actitudes éticas de desarrollo profesional.	5.00 4.71	1.08 1.22	1.93
39	Participar en equipos de trabajo integrados por psicólogos y otros profesionales.	5.28 4.90	.87 1.12	2.96
43	Abordar integralmente los problemas y objetos de estudio de la psicología.	4.87 4.50	1.15 1.20	2.46
50	Mostrar actitudes proactivas en el abordaje de objetos de estudio y en la solución de problemas.	4.85 4.46	.96 1.25	2.72
52	Ejercer la función profesional de investigación para el adecuado desarrollo de la psicología como ciencia.	4.88 4.38	1.17 1.26	3.22
80	Trabajar con un desempeño adecuado en el área experimental de la psicología.	4.28 3.45	1.41 1.43	4.53

(* El valor superior corresponde a los datos de los alumnos del segundo semestre. El valor inferior corresponde a los datos de los alumnos de octavo semestre).

La teoría implícita sobre el conocimiento práctico de la profesión contiene reactivos comprometidos con la aplicación del conocimiento y desempeño en el campo profesional.

En este caso la mayor diferencia de medias de los grupos se obtuvo en el reactivo 1, $t = 6.18$ y en el 3, $t = 5.12$.

El reactivo uno, menciona acciones laborales que se desarrollan en puestos de dirección y coordinación, es importante notar que aquí se invierte el valor de las medias de respuesta, siendo mayor para los alumnos de octavo, lo que puede implicar un mayor conocimiento del desarrollo profesional y del perfil profesional, al haber realizado practicas de servicio comunitario en las clínicas de la facultad, al trabajar continuamente en equipo durante su formación profesional, pero también puede ser por una expectativa de desarrollo profesional de tipo personal.

El reactivo 3, se relaciona con un compromiso personal con el ejercicio de la ética profesional, a diferencia del reactivo 29, $t = 1.93$, que es el de menor diferencia de medias de respuesta y que habla de impulsar las actitudes éticas, parecería que los alumnos se comprometen con su propia labor, esto es a nivel personal, no así con el desarrollo de estas actitudes en otros, sin embargo la diferencia de medias en estos reactivos puede implicar una visión general con respecto a la normatividad en el perfil profesional.

Para los alumnos del octavo semestre el reactivo 80 es el de menor media de respuesta, se relaciona con el trabajo en el área experimental de la psicología, quizá por su conocimiento sobre el área y conocer sus aplicaciones sociales, escasas en nuestro país, lo que indica una baja expectativa laboral. Este aspecto también puede tener relación con las respuestas al reactivo 20, del anterior análisis, que hace referencia a los aspectos metodológicos y que también resultó con la menor media de repuestas en ambos grupos.

Un aspecto interesante lo marca la media de respuesta más alta para cada uno de los grupos y esta corresponde al reactivo 39, para los alumnos de segundo semestre, que se relaciona con la participación en equipos de trabajo multidisciplinario a diferencia de los alumnos de octavo semestre los que tuvieron su media de respuesta más alta en reactivo 1, que hace referencia a la dirección de grupos de trabajo. Ambos esperan trabajar en grupo sólo que los primeros participando y los últimos coordinando.

5.3.3.Reactivos de la T.I. Personalidad

Item	Enunciado	Media*	DS*	T
5	Ejercer la autocrítica y el autoanálisis.	5.06	1.00	4.13
		4.46	1.25	
9	Aumentar mi interés por ayudar a mis semejantes	5.22	1.00	3.03
		4.77	1.31	
12	Observar detalladamente las conductas y situaciones humanas.	5.18	1.02	5.39
		4.32	1.45	
14	Respetar a los demás y a mí mismo.	5.62	.68	8.24
		4.47	1.38	
30	Dejar ver mi rebeldía e inquietud, en la consecución del conocimiento científico.	4.13	1.35	2.60
		4.58	1.31	
33	Distinguirme de los demás profesionistas.	5.44	.93	5.43
		4.62	1.40	
37	Tener una adecuada imagen como profesionista.	5.44	1.00	2.28
		5.13	1.10	
48	Presentarme entusiasta y autoafirmativo en mi práctica profesional.	5.54	.84	3.04
		5.15	1.14	
53	Dar confianza a las personas.	5.55	.96	4.89
		4.97	1.25	
56	Dirigir mis servicios hacia la población que así lo requiera independientemente de su postura ideológica.	5.55	.73	3.45
		5.13	1.13	
58	Tener un comportamiento profesional, maduro, estable y razonable.	5.74	.67	4.07
		5.29	1.03	
61	Dirigir mis servicios hacia la población que así lo requiera independientemente de su zona de residencia.	5.42	.97	2.43
		5.10	1.11	
63	Mostrarme honesto en el desempeño de la profesión.	5.82	.55	2.59
		5.58	.83	
72	Revelarme con atrevimiento hacia la búsqueda, creación y aplicación de técnicas psicológicas, sin exponer a los pacientes o clientes.	4.90	1.37	2.54
		4.45	1.36	
73	Manifestar mi ambición y optimismo en el ejercicio profesional.	5.26	1.13	2.55
		4.86	1.33	
74	Mostrarme creativo e innovador en el desarrollo de la ciencia psicológica.	5.29	.86	3.47
		4.83	1.16	

(* El valor superior corresponde a los datos de los alumnos del segundo semestre. El valor inferior corresponde a los datos de los alumnos de octavo semestre).

La teoría implícita de la personalidad para el perfil profesional, esta integrada por los reactivos que se relacionan con las cualidades que establecen un patrón general de características individuales de las personas, aplicadas al desempeño profesional.

En este caso la mayor diferencia de medias entre los grupo se presentó en los reactivos: 14, $t = 8.24$ y 33, $t = 5.43$.

El reactivo 14 se refiere al respeto, hacia los demás y hacia sí mismo; siendo el respeto un valor tan controvertido actualmente, puede mostrar la tendencia de tratar de recuperarlo, con mayor apego por parte de los alumnos de segundo semestre. Asimismo el reactivo 33, que se relaciona con ofrecer características diferentes al común de los profesionistas, quizá en el caso de los alumnos del segundo semestre se perciba como una situación más convencional a diferencia de los alumnos de octavo los que cuentan con mayores elementos de discusión al respecto.

Los reactivos que tienen una menor diferencia de medias son el 37, $t = 2.28$ y el 30, $t = 2.60$.

El primero se refiere a proporcionar una imagen adecuada como profesionista , en este caso la diferencia de la media de respuesta en cada grupo es de menos de medio punto y para el reactivo 30 relacionado con una actitud rebelde hacia un compromiso científico, es interesante mencionar que al comparar la dispersión de respuesta en estos dos reactivos resulta muy similar, lo que puede indicar una percepción similar en cuanto a la imagen profesional y la actitud de rebeldía con respecto al trabajo científico.

La media de respuestas más alta para cada grupo coincide con el reactivo 63, que mantiene relación con la honestidad en el desempeño profesional, lo que habla de un interés y conciencia ética hacia el ejercicio de la profesión, en ambos grupos.

La media de respuesta más baja para el grupo de segundo semestre corresponde al reactivo 30, que ya se mencionó en líneas antecedentes, en tanto que para el octavo semestre corresponde al reactivo 12, el que habla de la observación de conductas y situaciones humanas, se puede pensar que más que observar desean intervenir, aún y cuando la capacidad de observación sea uno de los elementos más característicos de la profesión.

Como se puede observar el mayor número de reactivos en los que se establece una diferencia de apreciación corresponde a la teoría implícita de

características de personalidad, seguida por la teoría implícita de dominio de conocimientos teóricos y posteriormente la teoría de conocimientos prácticos.

5.3.4. Variables Semestre, Sexo y Turno.

Para detectar la diferencia de las medias, con respecto a las variables semestre, sexo y turno, con relación a cada una de las teorías presentadas, ya como el grupo de reactivos que conformaron cada una de las teorías, se realizó una prueba análisis de varianza de una vía.

La fuente de variación entre grupos mostró un grado de libertad, en tanto que la variación dentro de los grupos fue de 247.

Lo que establece una $F: 1, 247 = 3.84$, con un nivel de significancia de $p = .05$

Los resultados se presentan a continuación

Semestre	Media*	DS*	F	Significancia
Conocimiento Teórico	4.82 4.66	.51 .65	4.56	.03
Conocimiento Práctico	4.82 4.69	.51 .57	3.34	.06
Personalidad	5.27 4.91	.50 .66	23.59	.00
Sexo	**	**		
Conocimiento Teórico	4.68 4.77	.72 .53	.96	.32
Conocimiento Práctico	4.76 4.75	.68 .48	.00	.95
Personalidad	4.95 5.15	.70 .57	4.91	.02
Turno	***	***		
Conocimiento Teórico	4.69 4.82	.64 .50	3.10	.08
Conocimiento Práctico	4.71 4.83	.59 .47	2.87	.09
Personalidad	5.03 5.18	.69 .48	3.50	.06

(*El valor superior corresponde a los alumnos de segundo semestre y el inferior a los de octavo semestre).

(** El valor superior corresponde a los hombres, y el valor inferior corresponde a las mujeres de la muestra).

(*** El valor superior corresponde al turno matutino y el valor inferior al turno vespertino, de los alumnos de la muestra).

Esta tabla muestra datos complementarios de la muestra, si bien se habían detectado ya las diferencias estadísticamente significativas con respecto a los reactivos del instrumento, ahora se conforman las diferencias de las teorías revisadas con respecto a las variables semestre, sexo y turno de los alumnos de la muestra.

Con relación al semestre las T.I. que resultaron con diferencia significativa fueron las que corresponden al conocimiento teórico ($F = 4.56$, con un nivel de significancia de $p = .03$) y la de personalidad ($F = 23.59$, con una significancia de $p = .00$), llama la atención el valor de F en este grupo, con respecto a las otras dos teorías, lo que induce a pensar en una mayor implicación de esta teoría en el perfil profesional, con respecto a las medias de respuesta se encontró, una media de respuesta un poco más alta entre los alumnos del segundo semestre, así como una menor dispersión, quizá por una mayor expectativa al respecto del perfil profesional y su posterior desempeño en el campo laboral.

Con respecto a la variable sexo, las teorías correspondientes a los conocimientos, tanto teóricos como prácticos sobre la disciplina, no se presentan como estadísticamente significativas; en tanto que es en la T.I. de personalidad en la que se encuentra diferencias significativas, aspecto que apoya la idea de la diferencia de percepción entre hombres y mujeres, la cual no excluye el perfil profesional. Con respecto a las medias de respuesta apuntan a una diferencia de respuesta ligeramente más alta en el grupo de mujeres de esta muestra, así como una menor dispersión, lo que se puede relacionar con una visión más concreta de la profesión.

En cuanto a la variable turno, se puede comentar que en este estudio esta no resultó ser un buen indicador de diferencias, lo que puede implicar que la percepción del perfil profesional es similar en los alumnos del turno matutino de esta muestra, como en los del vespertino. Sin embargo, con respecto a la media de respuestas se observa que los alumnos del turno vespertino tienen una media de respuesta más alta que los del matutino, así como una menor

dispersión, en este caso se podría pensar de igual manera que los alumnos del turno vespertino tienen una visión más amplia del perfil profesional.

Es importante precisar que la T.I. de personalidad es la que ha reportado los datos más significativos y la que, a partir de estos datos, se puede mencionar que está presente en la interpretación que del perfil profesional del psicólogo hacen los alumnos participantes en este estudio.

5.3.5. Asignación de los sujetos de la muestra a las T.I

Con la finalidad de detectar agrupaciones de individuos a las teorías propuestas, se realizó un análisis de conglomerados, se consideraron las opciones entre grupo, intra grupo, de conexión simple y de conexión completa, por casos. Los dendogramas resultantes en cada una de las opciones, no resultaron similares, esta es una condición *sine qua non*, para llevar a cabo la interpretación de acuerdo con Espinosa (1998), por lo que no fue posible ejecutar la asignación de los sujetos a las teorías propuestas.

De igual manera, se realizó un análisis de tipicidad, el que consiste en el promedio de puntuaciones que un sujeto le asigna al conjunto de enunciados pertenecientes a una teoría (Correa y Camacho, 1993), con la intención de detectar si los sujetos son más o menos típicos, esto es representativos, de cada una de las teorías presentadas. Los resultados arrojaron diferencias de décimas de punto entre respuestas a cada teoría, por lo que este resultado no se puede considerar procedente, en esta investigación, para establecer tipicidades de respuesta y lograr la asignación de sujetos específicos a las teorías propuestas en este trabajo. Por lo que no se pudo considerar si algunos sujetos de la muestra eran más o menos exclusivos de una teoría, o si tenían tendencia a rechazarla.

Finalmente, se puede observar que con respecto a los objetivos propuestos en el presente estudio, se logró establecer las T.I. a través de la elaboración del instrumento correspondiente, el que quedó constituido por afirmaciones

pertenecientes a la T.I. de conocimientos teóricos y conocimientos prácticos sobre la disciplina, además de la T.I. sobre características de la personalidad. Siendo ésta última la que reportó mayor diferencia significativa entre los estudiantes de los dos semestres investigados y también la que estableció mayor diferencia con respecto a la variable sexo. A diferencia de la variable turno, la cual no reportó ningún nivel de significancia en las teorías propuestas. Con respecto a conocer si existe una tendencia formativa en la carrera, es importante comentar que si bien existen diferencias entre las respuestas de los dos grupos, estas no son suficientes como para poder detectar dicha tendencia formativa, dato que se ve apoyado al no lograr asignar de manera específica a los sujetos de manera individual a alguna de las teorías resultantes y trabajadas en este estudio.

Conclusiones

CONCLUSIONES.

Al psicólogo se le forma tradicionalmente en función de lo que se espera de él, profesionalmente hablando, a su vez lo que se espera de él, casi nunca va más allá de lo que el propio psicólogo ofrece a partir de su formación.

Podríamos hablar de varias marcas generacionales en cuanto a la formación profesional: En los años cincuenta, las generaciones de psicólogos egresados de la UNAM tenían la huella de la formación clínica como producto natural del quehacer profesional con elementos de una diversidad filosófica y metodológica, básicamente. Después, a mediados de los sesentas se iniciaba un verdadero renacimiento en el sentido de descubrir, en el aula, en los libros venidos de Estados Unidos y de Europa, y en algunos laboratorios con la recién inaugurada investigación nacional, una forma más amplia de explicar el comportamiento. Finalmente, a partir de las primeras generaciones de egresados de las Facultades de Estudios Superiores a fines de los setentas, se le ha dado mayor énfasis a las actividades prácticas y con tendencia multidisciplinaria en el ejercicio de la profesión.

Al revisar los datos reportados, se observa que la teoría implícita de los estudiantes a quienes se les aplicó el instrumento de "perfil profesional del psicólogo", tiende a ser la que relaciona enunciados que contienen características afectivas, volitivas y físicas, esto es, la que engloba elementos de la personalidad, esta teoría resultó significativa en ambos grupos de la muestra, al comparar los resultados por semestre y por sexo, lo que nos hace concluir que si existen diferencias en la percepción del perfil profesional y nos hace pensar que parte de la explicación que los alumnos construyen sobre el perfil profesional del psicólogo está dado por un precepto fundamental de la propia psicología y del ser humano y se refiere al aspecto de la personalidad, que es lo que hace diferentes a las personas y que es un factor determinante para su ajuste social.

En este sentido, es importante recordar que el estudiante ingresa al nivel profesional con su yo individual, y a partir de éste continua su desarrollo como

persona y como profesional, lo que no quiere decir que se constituya de dos individuos, sino la integración del mismo en ambos aspectos.

La otra T.I. que también resultó significativa, en la comparación por semestre es la correspondiente a los conocimientos teóricos y que se relaciona con el aprendizaje de conceptos, leyes, teorías, estrategias, entre otras, a través de explicaciones y reflexiones sobre éstos. Así, para la comprensión de su entorno académico, el estudiante requiere de la elaboración del conocimiento y la práctica de la disciplina a partir de sí mismo; como una característica distintiva del ser humano que es y orientado al mundo social en el que tendrá que ejercer su profesión, que le da conciencia de sí mismo, dándose cuenta de qué es y de su proceso personal de desarrollo.

La T.I. de conocimientos prácticos, referida a la aplicación de conceptos, a la comprensión basada en la experiencia completa, no fue significativa. Se puede pensar que de acuerdo con el marco teórico de las T.I. que quizás este resultado se deba a que no han tenido la vivencia profesional de amplia y formal. Esta situación también apoya el aspecto teórico de las T.I. que indica que estas teorías surgen de experiencias sociales y culturales y hace pensar, también, que la mayor interacción social que los estudiantes tienen con esta disciplina, es con sus propios profesores.

En este caso, para la construcción de teorías, el estudiante cuenta con algunos puntos de apoyo como son: un conocimiento y aceptación de sí mismo; expectativas definidas acerca de qué es lo que quiere en la vida; una disposición para realizar lo que desea sin esperarlo todo de los demás; determinada capacidad para convivir y cooperar con las personas que piensan de modo diferente; los que, al ir pasando el tiempo se van ampliando, generando un proceso de maduración que a su vez se convierte en una nueva posibilidad para crecer más y mejor. Por lo general, su proyecto de vida es solidario con respecto a las necesidades de la sociedad.

El hecho de que esta muestra de estudiantes haya establecido mayores diferencias con respecto a los reactivos enunciados en la teoría implícita acerca

de los aspectos de personalidad, induce a pensar en la correlación del perfil profesional desde este ámbito, con las actuales demandas del campo laboral, mismo que solicita: disposición para adaptarse a nuevos trabajos y productos, capacidad de actuar con autonomía: afrontar por sí mismo nuevas situaciones y nuevos problemas, pensar por cuenta propia, preocupación por la propia formación permanente, disposición habitual para asimilar nuevas tecnologías, orientar la formación profesional a los valores y a la cultura de la empresa o institución concreta en la que se trabaja, identificarse con los objetivos de la empresa o institución y participar activamente en ella, orientar el trabajo personal a la satisfacción de clientes exigentes, valorar el rendimiento personal y el logro de objetivos (Castillo, 2000). Estas tendencias están relacionadas con la nueva cultura empresarial, la que actualmente promueve la cooperación entre unos y otros, esto es entre empleadores y empleados, se ha pasado de una dirección limitada bajo el control de los productores, a una que valora y estimula la participación activa de las personas en el campo laboral; pero además, y es el punto a resaltar en esta situación, que la mayoría de estas demandas están cercanamente relacionadas con características de personalidad de los sujetos, los que deberán ser creativos, con iniciativa, polivalentes o versátiles y asumir el control de su trabajo, entre otras.

Inclusive de estas demandas, los estudiantes establecen el tipo de interpretación que da cuenta de los fenómenos de la vida cotidiana, a partir de sus impresiones personales y del contacto con otras personas, e informaciones o comunicaciones sociales.

En este punto es importante considerar el papel del curriculum y el de los docentes en la ejecución del mismo, ya que en su papel de asesores académicos también son modelos a seguir y en este sentido se puede pensar que ellos están fortaleciendo a su vez el aspecto de la práctica, de la ejecución, de la aplicación de la profesión, aunado a los aspectos teóricos de la disciplina, pero que sin embargo la teoría implícita de los estudiantes está relacionada con factores vocacionales, con unidades de información aprendidas de manera implícita, por asociación a partir de experiencias en grupos sociales, con el fin de inferir sucesos y planificar su comportamiento.

En este sentido, hay que resaltar que la realización y buen cumplimiento del perfil requiere de características específicas de los estudiantes de psicología, para la posterior formación de su identidad profesional, que a la luz de este trabajo induce a pensar que se encuentra en el nivel de interpretar la realidad a partir de sus creencias, en el sentido de la validez subjetiva de su juicio, de su compromiso en relación con el perfil profesional que debe desarrollar, y que quizá en el momento de enfrentar el campo laboral se presente de manera más determinante la negociación de la realidad a partir del conocimiento, utilizado de manera declarativa para reconocer y diferenciar ideas, reflexionar y producir experiencias. Tarea de la educación superior, es retomar y volver el interés del sujeto hacia su propia persona, sus emociones, dar sentido a sus acciones, propiciar la identidad como continuidad psicológica que fundamenta el antes, el ahora, y el después; la(s) razón(es) o motivo(s) para realizar alguna acción o propiciar la continuidad de otra en los sucesos de la vida, más aún hacer consciente al estudiante de este nivel, sobre sus capacidades intelectuales, emocionales y sociales, además de inducir su acercamiento al perfil profesional. Propiciar la selección de un cuadro de materia básicas adecuado a la carrera, y por otro lado actualizar los contenidos curriculares con frecuencia, hacerlos adecuados a las necesidades correspondientes del ejercicio de la carrera y su entorno. Procurar que el alumno curse junto con las materias teóricas básicas, materias relacionadas con la práctica profesional en el mayor número de escenarios posibles. Eliminar repetición de temas para dejar un mayor tiempo a otros temas.

Además de incorporar en los estudios de análisis curricular la elaboración del perfil profesional a partir del análisis ocupacional, considerando que la elaboración de un currículo debe tener como punto uno de los puntos de partida el estudio de la realidad ocupacional; otro más es el correspondiente a considerar los planteamientos de los propios estudiantes que ingresan a la carrera.

La salud, la urbanización, la educación, la contaminación, son ejemplos, que plantean problemas de distinto tipo, íntimamente vinculados entre sí, que sólo pueden ser solucionados a través de la formación de equipos interdisciplinarios

que aborden, como tales, la problemática de estas áreas. Por lo tanto, al elaborar perfiles profesionales deben considerarse las áreas de problemas sociales que involucren tareas específicas pero integradas conceptual y operativamente en un contexto interdisciplinario.

Considerar también el factor tiempo, en esta elaboración del perfil profesional, ya que la realidad social es dinámica y cambiante; el mundo ocupacional evoluciona y se modifica, de manera rápida y constante, en especial por la influencia de los progresos tecnológicos que se aplican al proceso de trabajo. De este progreso acelerado de los conocimientos que alimentan el proceso de trabajo se deduce que los perfiles profesionales y los currícula son provisorios y finitos.

Con un perfil determinado y con base en la evaluación anticipada, se podrá tener a los mejores y más adecuados estudiantes para el desarrollo de la psicología, en donde ellos tengan la oportunidad de ejercitar una profesión de manera adecuada y satisfactoria. De esta manera se apoyaría el desarrollo educativo de un nuevo modelo de formación profesional, delineando un escenario de cambio institucional y social, a través del análisis y fundamentación del propio proyecto de la formación profesional.

Los anteriores planteamientos pueden parecer novedosos o de sobra conocidos, sin embargo la intención de ellos es propiciar la reflexión, hacia el cuestionamiento de nuevas formas de abordaje, y una de estas es la que planteó la presente investigación, la que si bien es cierto muestra que no hay una visión específica o un conocimiento claro de lo que implican las teorías acerca del perfil profesional del psicólogo, sí permite acceder a un método poco utilizado, que implica conocer las teorías implícitas sobre un aspecto particular, en este caso el perfil profesional, pero que en cierta medida nos induce a nuevas perspectivas sobre el abordaje del conocimiento. Para este tipo de investigación es importante concluir que en la medida en que las ideas son menos representativas de una teoría, es más probable que sean compartidas por otra. Sólo las conceptualizaciones más comunes de una teoría son exclusivas de esta.

Tanto las conceptualizaciones comunes como las no comunes son enjuiciadas rápidamente como pertenecientes o no a una teoría, en tanto que las intermedias tardan más tiempo en ser adscritas a una teoría específica.

Al hacer explícito el perfil profesional, los estudiantes de la carrera tendrán un repertorio de esquemas culturales, en este sentido, que excede al que propiamente se comparte posibilitando el cambio de creencias, para ello resulta indispensable, que las personas, y dentro de estas los propios estudiantes, conozcan al menos otras hipótesis interpretativas del mundo profesional.

Para lograr un cambio de creencias habría que facilitar otras experiencias que posibiliten síntesis alternativas, apoyarles de manera concreta y con vivencias, desde el bachillerato o en el ingreso a la licenciatura, para que estas nuevas síntesis sean producto de reflexiones y diálogos sobre ellas, convertirlas en objeto de análisis. Cuanto más ricos y variados sean los contextos donde ellos interactúen , mayor es la posibilidad de contar con una variedad de experiencias que permitan que los estudiantes no tengan una visión dogmática del ejercicio profesional, sino construir síntesis de conocimientos alternativos sobre un determinado dominio, como el del perfil: habilidades, aplicaciones, conocimientos, valores, perspectivas que pueden obtener de él.

El producto cognoscitivo o teoría que resulte puede ser complejo y abstracto, no debe confundirse con la entidad de conocimientos teóricos almacenados en la memoria; sino que, a partir del conjunto de experiencias se acomoden a las demandas de la tarea o situación, facilite la comprensión de lo que se espera del psicólogo en el ámbito social, pero también que le proporcione una ubicación profesional en el plano personal.

Se puede pensar que existe una tendencia formativa en el plantel en la carrera de psicología desde la visión del plan de estudios, la cual se dirige hacia la formación de competencias de orientación pragmática, en la solución de problemas, enfatizando el logro de habilidades y destrezas útiles para el trabajo profesional; sin embargo esta formación se ha realizado desde la visión particular e interpretación de cada uno de los docentes, sobre el curriculum.

Dejando de lado la concientización de los factores actitudinales y de personalidad, los que en este estudio han resultado con mayor énfasis de discriminación por parte de los alumnos de la muestra y los que sería conveniente que se trabajaran con mayor atención, así como los elementos de formación explícita en valores, los que puedan darse quizá de manera implícita en el trabajo cotidiano en el aula; pero que requieren de mayor precisión aún más cuando los estudiantes refrendan este conocimiento implícito sobre el perfil profesional, sobre todo en un contexto poco predecible profesionalmente hablando, como el que se vislumbra para las futuras generaciones de psicólogos.

Lo importante sería establecer de manera normativa estos parámetros y objetivos, así como un perfil profesional estructurado y acorde que permita de manera más amplia y completa la formación en esta dirección aprovechando los beneficios del sistema de enseñanza modular, así como las transformaciones vertiginosas en el conocimiento de la ciencia, en el desarrollo de la tecnología y el comportamiento social e individual de las personas.

En este sentido se debe considerar que la asimilación del perfil profesional por parte del estudiante, conlleva a trabajar en dos niveles el de síntesis de conocimientos que le permita una organización interna con respecto a ciertos prototipos y límites del objeto de conocimiento para la comunicación interpersonal; y en el nivel de una síntesis de creencias las que, al compartirse en pequeños grupos, delimiten su acción hacia una identidad profesional. Esta síntesis de creencias permanece implícita, dando apoyo a las demandas pragmáticas relacionadas con la interpretación de sucesos, así como al establecimiento de inferencias en diversos procesos cognoscitivos tales como la comprensión y el razonamiento, además de promover la planificación del comportamiento.

También es importante considerar la investigación de las teorías implícitas en los estudiantes para detectar los elementos formativos a los que aspiran para su ejercicio profesional, en este sentido las aportaciones obtenidas a través de este estudio son pertinentes al objetivo del mismo, ya que reportó una visión de

interés para la investigación educativa con relación a la visión profesional del profesor – estudiante. Si bien hacen falta más estudios que la amplíen y solidifiquen, de acuerdo a los intereses personales o inclusive institucionales, el presente estudio cubre las expectativas planteadas.

Finalmente, se debe considerar que las investigaciones con relación a las T.I., se encuentran en proceso de consolidación, falta desarrollar modelos que expliquen satisfactoriamente el proceso de aprendizaje y el de cambio de las T.I. Falta una definición más clara del concepto de T.I. que de otros tipos de conocimiento social.

Habrà de considerarse también que de acuerdo con las T.I, se aprende con base en leyes de asociación lo que induce a la proliferación de errores con respecto a la realidad, que unido a su carácter implícito las hace ver como verdades inconscientes, que son asumidas y que devienen en un mayor impedimento de aprendizaje explícito y que en éste hay otros factores que también influyen en la percepción de las personas y las situaciones.

Una reflexión final es que para el mejor entendimiento y desarrollo de los estudios y sus aplicaciones es necesario conciliar a la persona procesadora de símbolos, con la que es pragmática, más aún en el estudio de T.I. Falta conocer bajo este modelo como se representan en los individuos las T.I., cómo se organizan y se activan para ajustarse a determinadas demandas y su influencia en los procesos cognoscitivos. Las teorías que cada uno de nosotros se forma sobre el mundo están poco estudiadas y aún falta por conocer diversos aspectos de las mismas.

Algunas de las preguntas que aún quedan por resolver con referencia al perfil profesional son:

- ¿ Se podrán detectar, con este método, tendencias formativas, de acuerdo al plan de estudios de la disciplina y al ejercicio de la docencia en otros planteles?
- ¿ Pueden ser capitalizados, los resultados de este tipo de investigación en una evaluación curricular?

¿ Influirá el tipo de creencias acerca del perfil profesional en el desempeño académico de los estudiantes, en su elección de tema de tesis, en su permanencia o deserción de la carrera ?

Estos cuestionamientos, desde luego, quedan a la consideración e interés de aquellas personas, que decidan continuar con este tipo de investigaciones.

Para mantener una favorable y clara actitud en quienes se quieren formar como psicólogos, así como entre las personas en general, se requiere más que la respuesta de algunos profesionistas de “dejar ser” . Es importante desde las instituciones y sociedades de profesionistas apoyar la difusión de la imagen del psicólogo, la elección de valores, la construcción de un proyecto alternativo de universidad, la determinación de nuevos escenarios, que hagan de la educación un espacio de formación social y personal para la participación en el conocimiento, la anticipación del cambio y la transformación de la sociedad.

Bibliografía

Bibliografía.

- Aesbischer, V (1991). An introduction to the social origin of self and identity *European Journal of Social Psychology*, 21, 403-417.
- Alba C. (2000). Construcción de conceptos para reformar la relación planes de estudio – sociedad. Artículo publicado el día 18 de enero, en la *Gaceta UNAM*, pag. 14. México.
- Alcántara Santuario.(1990). Consideraciones sobre la tutoría en la docencia universitaria. *Perfiles Educativos*. No. 49-50. UNAM CISE.
- Alvarez, D. (1992). Evaluación de un modelo de la deserción en el CECyT. Tesis de licenciatura en Psicología. Facultad de Psicología. UNAM . México.
- Alvarez, H. Alvarez, S. Cuamatzi, P. Hernández, P. Mejía, R y Ramírez, M. (1998). "Causas de la deserción y permanencia escolar, de una muestra de alumnos de las siete carreras de la FES Zaragoza" artículo a publicarse en el num. 12 de la revista BIEN de la FES Zaragoza. México. UNAM.
- Alvarez, H. Alvarez, S. Hernández, P. Pizzeta, L. Sánchez, G. (1998). "Estudio de seguimiento de egresados, de las siete carreras de la FES Zaragoza" artículo a publicarse en el núm. 12 de la revista BIEN de la FES Zaragoza. México. UNAM.
- Allende C. Ma. (1983) Perfil profesional. Departamento de técnicas y sistemas. *Dirección General de Educación Superior*. México. SEP.
- ANUIES (2000). Anuario estadístico. México. ANUIES
- Apuntes de la especialización en gestión de instituciones de educación superior (1999). ANUIES. INAP.
- Arnaz, J.A (1981) Guía para la elaboración de un perfil del egresado. *Revista de Educación Superior* 10, 4(40).
- Arredondo V, Ribes E y Robles E (1979). *Técnicas instruccionales aplicadas a la educación superior*. México. Trillas.
- Asch, S.E. (1946). Forming impressions of personality. *Journal of abnormal and social psychology*. 41, 258-290.
- Babarik, P (1980). ¿What do they really want? A survey of undergraduates preferences and aversion in psychology. *Psychologie Canadienne*. 21 84-86.
- Baque, F, Bayes, R, Bredart, S, Granger, L, Varela (1982). *Etude comparative*

de l'image de la psychologie chez les étudiants en psychologie, belges, espagnol, français, mexicains et québécois. *International Journal of Psychology*. 17, 475-499.

- Barragán T, Heredia A, Lucio Gómez Maqueo. Perfil del psicólogo clínico. En Urbina (1992). *El psicólogo. Formación, ejercicio profesional, prospectiva*. México. UNAM.
- Bean (1980) en Bean John P. *Conceptual models of student attrition: How theory can help the institutional research*. Antología de lecturas para la especialización en gestión de instituciones de educación superior. (1998). ANUIES. INAP
- Bee, H y Mitchel, S (1990). *El desarrollo de la persona en todas las etapas de su vida*. México. Harla
- Benlloch, M. (1997). *Desarrollo cognitivo y teorías implícitas en el aprendizaje de las ciencias*. España. Aprendizaje Visor.
- Bruner, J. Y Tagiuri, R (1954). *The perception of people*. En Lindzey, G. (1986). *Handbokk of social psychology*. Vol.2, New York. Addison – Wesley.
- Bruner, J (1986). *Los niños hablan. Aprendiendo a utilizar el lenguaje*. Argentina Paidós
- Bruner, J (1991). *Actos de significado más allá de la resolución cognitiva*. Madrid. Alianza Psicología Minor.
- Bustos 2000. www.udec/apsique/apre/impli.html
- Camacho, R (2001). *Estadística con SPSS para windows*. México. Alfaomega.
- Carpio, H (1998). *Cuadernos de Planeación. Unidad de Planeación de la FES Zaragoza*. No.11. México. UNAM.
- Castañeda Y. (1990). *Perfil de egreso deseable en la psicología educativa. El psicólogo. Formación, ejercicio profesional, prospectiva*. México. UNAM.
- Castaño, D. *Prospectiva del ejercicio profesional del psicólogo en México*. En Urbina, S. (1992). *El psicólogo formación, ejercicio profesional, prospectiva*. México. UNAM.
- Castro, C. (1989) *El perfil social del universitario en México*. *Revista de la Universidad del Valle de Atemajac* Sep- Dic.
- Chase, W y Simon, H (1973) *Perception in chess*. *Cognitive Psychology*, 4, 55 – 81.

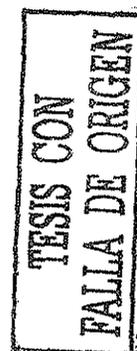
- Chávez, Z. (1997). Factores psicológicos asociados al proceso de decisión vocacional. Tesis de maestría en psicología. México. UNAM.
- CNEIP, (1984). Definición del quehacer profesional del psicólogo. Reunión de San Luis Potosí. Documento de circulación interna carrera de Psicología. FES Zaragoza. UNAM.
- CNEIP, (1987). Perfil profesional del psicólogo y situación actual de la enseñanza en México. México.
- Coleman, (1985). Psicología de la Adolescencia. Madrid Morata.
- Correa, A. y Camacho, J. (1993). Diseño de una metodología para el estudio de las teorías implícitas, en Rodrigo, M., Rodríguez, A. Y Marrero, J. Las teorías implícitas. Madrid. Aprendizaje Visor.
- Delval, J (2000). Desarrollo Humano. España. Siglo XXI.
- Devine, P Hamilton, D y Ostrom, T. (1994). Social cognition: impact on social psychology. San Diego, California. Academic Press.
- Dewey, J (1956) The school and society. En Moore, T (1988) Introducción a la teoría de la educación. Madrid. Alianza Universidad.
- Díaz Barriga, A. (1981) Alcances y limitaciones de la metodología para la realización de planes de estudio. Revista de Educación Superior. No 40 Octubre-Diciembre ANUIES. México.
- Díaz- Barriga, A.(1992) Ensayos sobre la problemática curricular. México. Trillas.
- Díaz Barriga, F. Lule, M. Pacheco, P. Rojas-Drummond, S. Saad, D. (1986)Perfiles Educativos. 7, 29 –40
- Díaz Barriga, F. (1996) Metodología de diseño curricular para la educación superior. México. Trillas.
- Díaz Guerrero y Urbina, S (1996) Lo indispensable para tener éxito como psicólogo. Revista de enseñanza y educación en psicología. Vol 3, No. 2.
- Di Nicola, 1990. En del Río y Alvarez. Infancia y aprendizaje. 49, 19-27.
- Domingo I, Fernández D, Javiedes R, Ortega B, Ortiz H, Redil de A, Segura H. (1992) Hacia el perfil profesional del psicólogo social. En Urbina (1992) El psicólogo. Formación, ejercicio profesional, prospectiva. México. UNAM.
- Dweck, M y Legget, P (1988). Research in Higher education. Vol 26. No 3.

- Elkonin, D.B. (1984). En esbozo de la obra científica de Lev Semionovich Vygotsky (2000). *Revista psicología*. 36, 2-20.
- Espinosa, V (1998). Heurística. En Galindo C. *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. México. CONACULTA – Addison Wesley Longman.
- Festinger, L y Katz, D (1980). *Los métodos de investigación en las ciencias sociales*. Buenos Aires. Paidós.
- Ferreiro R. (2000) www.edu.ontario.com/communit/com.
- Figueroa, S. Y Jácome, N. 1995. Investigación y Perfil Profesional. Extracto de ponencia presentada en la XXII reunión del CNEIP: Mazatlán Sinaloa. *Gaceta de la Universidad Veracruzana*, Agosto de 1995 No. 31.
- Figueroa Rodríguez, Jácome Ávila. 1997. *Revista de Enseñanza e Investigación en psicología*. 2(2). Aspectos formativos de la indagación del perfil profesional del psicólogo
- Figueroa, S (1999) El psicólogo mexicano del próximo milenio. *Revista Enseñanza e Investigación en Psicología*. Voi.4 No. 1
- Gallucci N.T (1997). An evaluation of characteristics of undergraduate psychology majors. *Psychological Reports*. 81, 879 – 889.
- García Sánchez. (1992) Identidad del estudiante de psicología en relación a su formación profesional, en Urbina Soria.
- Girón, H. Urbina, S y Jurado, G. (1992) El ejercicio profesional de la psicología. En Urbina. *El psicólogo. Formación, ejercicio profesional, perspectiva*. México. UNAM.
- Glazman, R., Ibarrola de M. (1980) Planes de estudios, propuestas institucionales y realidad curricular. *Nueva Imagen*.
- Glazman R, Ibarrola de M (1983) Diseño de planes de estudios. Modelo y realidad curricular. Simposio sobre experiencias curriculares en la última década. CINVESTAV. IPN. México.
- González, R. (1993). Las teorías implícitas sobre el trabajo femenino. En Rodrigo, Rodríguez y Marrero. (1993) *Las teorías implícitas una aproximación al conocimiento cotidiano*.
- Guédez, V. (1980). En *Perfil profesional*. Carlos Ma. Allende (1983).
- Guifford, R (1981). Are students preferences really different from those professionals. A comment on Babarik. *Psychologie Canadienne* 22 (2) 195 –196.

- Herrera, M.(1995). La formación profesional del psicólogo. Perfiles educativos. 37, 31-44.
- Hintzman, J (1986). Parallel models of associative memory. En Marty G. (1989) Teoría de esquemas en Psicología. España. Prensa Universitaria.
- Ibarra R G.(1999) La situación de las ciencias sociales y sus tendencias generales en la formación profesional, Perfiles educativos. 62, 18 -26.
- Ibarrola, M (1986) Horizontes inciertos, caminos por hacer. Relaciones complejas y contradictorias entre la escolaridad superior y el empleo en México. En Galán, G. y Marín, M. (1988). Investigación para evaluar el curriculum universitario. México. UNAM – Porrúa.
- Johnson-Laird (1991). Mental Models. Handbook of cognitive science. London, England. Ed. Massachusetts.
- Kelly, G (1955) The psychology of personal constructs. En Efran, J y cols. (1993). Lenguaje, estructura y cambio. España. Gedisa.
- Kerlinger,F. (1998). Investigación del comportamiento. México. Mc.Graw Hill.
- Kohlberg (1968). The child as moral philosopher. Psychology Today, 2(4) 25 – 30.
- Leyens, S.P Fiske, S en Devine,Hamilton y Osrom (1994). Social cognition: impact on social psychology. San Diego, California. Academic Press.
- Livengood (1992) Research in Higher Education, Vol 33.No.2.
- Llorénz, B. L. (1995). El futuro de la educación superior en México. Colegios y profesiones. México. Edición Cincuentenario
- López, R. Rivero del P. y Bustos,A. (1992) Avance en el diagnóstico del perfil profesional del psicólogo mexicano. En Urbina (1992), El psicólogo. Formación, ejercicio profesional, prospectiva. México. UNAM.
- López ,C (1989). El caso contra la psicología popular. Infancia y Aprendizaje. 48, 227- 242.
- Lynton E (1996) The pause that refreshes: Handling the interrupted education. Educational record. Winter.
- Macotela,F y Espinoza,S (1992). Un estudio exploratorio sobre la imagen del psicólogo en la opinión pública. En Urbina (1992). El psicólogo. Formación, ejercicio profesional, prospectiva. México. UNAM.
- Madison, P.(1969). Personality development in college. Developmental Psychology 24(6), 755-765.

- Marín, M. (1998). Los profesionales universitarios. *Perfiles Educativos*. 58, 3-15. UNAM.
- Markus, H. (1977). Self schemas and processing information about the self. *Journal of personality and social psychology*. No 35, 63 –78.
- Martínez, F (1990). El campo profesional del psicólogo. Análisis comparativo de los estudios realizados sobre el perfil profesional y su mercado de trabajo. Tesis de licenciatura en psicología. México. UNAM.
- Maya, R (2001). Las creencias y teorías implícitas acerca de la drogadicción. Tesis de licenciatura en psicología. México. UNAM.
- Mead, M (1934). The use of primitive material in the study of personality. En Bateson G. (1993). *Una unidad sagrada*. España Gedisa.
- Mercado, R (1997) La constitución del sujeto: una cuestión persistente en la mente sociocultural. Colección cultura y conciencia. España. Infancia y Aprendizaje.
- Merino, G. (1997) Identidad elección de carrera y planes de vida. Tesis de maestría en Psicología. México. UNAM.
- Moore, A. (1998) Perspectivas psicológicas sobre la conciencia. México. Ediciones de la U.A.M.
- Paicheler, H en Moscovici, S (1985). *Psicología Social*. Vol. II Pensamiento y vida social. La epistemología del sentido común. Barcelona. Paidós.
- Pansza, M. (1987) Notas sobre los planes de estudio y relaciones disciplinarias en el currículo. *Perfiles Educativos*. 36, 16-34
- Papalia, D y Olds, S (1997). *Psicología*. México. Mc Graw Hill.
- Pozo, J. (1987). *Aprendizaje de la ciencia y pensamiento causal*. Madrid. Aprendizaje Visor.
- Pozo, J., Perez, M., Sanz, A., Limón, M. (1992) Las ideas de los alumnos sobre la ciencia como teorías implícitas. *Infancia y Aprendizaje*, 57, 3-22.
- Pozo, J. (1995). El cambio sobre el cambio. Hacia una nueva visión del cambio conceptual en la construcción del conocimiento científico. *Infancia y aprendizaje*. 65, 21-37.
- Pozo, J. (1996). *Aprendices y maestros*. 1ª Edición. Madrid. Alianza.
- Propuesta de Cambio del Plan de Estudios (1979). Carrera de Psicología. Documento de circulación interna. ENEP Zaragoza. UNAM.
- Propuesta de Modelo de Evaluación Curricular. Coordinación de Psicología.

- (1983). Documento de circulación interna. ENEP Zaragoza. UNAM.
- Propuesta para la reestructuración de los programas de estudio de 1° a 9° semestres de la Carrera de Psicología (1989). Documento de circulación interna. ENEP Zaragoza. UNAM
- Propuesta de Plan de Estudios de la Carrera de Psicología, Abril 1997. Documento de circulación interna. FES Zaragoza. UNAM.
- Reidl, L. Jiménez, G. Palomares, J. Pelcastre, B. Velásquez, A. (1992). Percepción social de las áreas terminales de la licenciatura en psicología de la UNAM. Investigación psicológica. Vol 2(1), 53 – 80.
- Reyes, C (2000). El profesor universitario y los modelos de formación. Un estudio Q. Tesis de Doctorado en Educación. México. Universidad Anáhuac.
- Reigeluth, Ch. (2000). Diseño de la instrucción. Teorías y Modelos. España. Aula XXI, Santillana.
- Ribes, I.(1984). Algunas reflexiones sociológicas sobre el desarrollo de la Psicología en México. Revista mexicana de psicología vol 1, num 1, pp 14-21.
- Riviere, A (1991). Objetos con mente. Madrid. Alianza.
- Rodrigo, J (1985). Las teorías implícitas en el conocimiento social Infancia y Aprendizaje. 31 –32, 145 –146.
- Rodrigo, J Rodríguez, A Marrero, J (1993). Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano. España. Aprendizaje Visor.
- Rodríguez, A. Rodrigo, J. y Marrero, J (1993) El proceso de construcción del conocimiento. Teorías implícitas o teorías científicas. Madrid. Aprendizaje Visor.
- Rodríguez, A y González, R (1995). Estructura interna y capacidad predictiva de las teorías implícitas. Un estudio sobre la mujer. Psicología Social. 2, 21-42.
- Ruiz L. (1996). Propuesta de un modelo de evaluación curricular para el nivel superior. México. CISE.
- Schaie (2000). En Papalia y Olds. Desarrollo Humano. México. Mc Graw Hill.
- Smith y Casbolt (1984). Sixth formers and psychology: fiftenn years on. Bulletin of the British Psychological Society, 37, 334-337.
- Solomon y Patch. (1998). Manual de Psiquiatría. México. Manual Moderno.



- Spady (1970), en Tinto, V.(1992). El abandono de los estudios superiores. Cuadernos de Planeación Universitaria. Año 6. No. 2. México. UNAM.
- SPSS, for Windows. Versión 10.
- Tinto, V (1975), en Tinto V.(1992) El abandono de los estudios superiores. Cuadernos de Planeación Universitaria. Año 6. No. 2. México. UNAM.
- U2000. Editorial. No.251. 23.Marzo.98. Publicación semanal editada por servicios de investigación y desarrollo educativo. México.
- U2000. Cobertura en la Educación Superior. No.272. 29. Septiembre 1998. Publicación semanal editada por servicios de investigación y desarrollo educativo. México.
- U2000. The times higher education .Supplement (Tomado de...) No.231. 21, Junio,1999. Publicación semanal editada por servicios de investigación y desarrollo educativo.
- UNESCO (1998). Documento de la conferencia: Higher education in the twenty-first century. Vision and Action. 5-9 Octubre. París.
- UNESCO (1998). Documento de la conferencia: Educación superior para una nueva sociedad: la visión de los estudiantes. 5-9 Octubre. París.
- Varela, M (1992) La representación social que tienen los estudiantes de psicología de los profesores y de la institución educativa. En Urbina (1992) El psicólogo. Formación, práctica profesional, prospectiva. México. UNAM.
- Villamil, L (1996). Como facilitar el autoconcepto de los adolescentes varones. Tesis de licenciatura en psicología. México. UNAM.
- Villareal E (1980) La planeación académica integral. Cuadernos de planeación universitaria. Dirección General de Planeación. México. UNAM
- Vosniadou, S y Brewer, W.F. (1987). Theories of knowledge restructuring in development. Review of educational Research, 57, 51-67.
- Vygotsky (1978). En Reigeluth Ch. (2000). Diseño de la Instrucción. Teorías y modelos. España. Aula XXI. Santillana.
- Wertsch, J. (1998). Mind as action. New York. Oxford University Press.
- Wyer, R. (1994). The role of trait constructs in person perception: an historical perspective. En Devine y cols. San Diego California. Academic Press.

Anexo

PERFIL PROFESIONAL

El objetivo de la presente investigación es conocer las expectativas que con respecto a la formación profesional tienen los alumnos de psicología. La información obtenida a través de los inventarios se manejará de manera anónima y los datos solicitados forman parte únicamente del soporte metodológico del estudio.

No. de Cuenta: _____

Psicología, fue tu primera opción de carrera:

Si ()

No () Especifica: _____

sexo M () F ()

INSTRUCCIONES. A continuación se presenta una serie de afirmaciones, te pedimos por favor, marques en cada renglón el número que más se adecue a tu respuesta. Deberás dar solo una respuesta en cada renglón, que corresponda a las características del ejercicio profesional que se aproxima más al que tú piensas desarrollar una vez que concluyas tu carrera. No hay respuestas correctas o incorrectas. Sólo marca con una X aquella que consideres más acorde con tu expectativa. La escala se presenta del 1 al 6, en donde 1 corresponde a lo menos apegado de lo que piensas ejercer y 6 a lo más apegado de lo que piensas ejercer.

EJEMPLO: 1) Integrar conocimientos científicos y tecnológicos. 1 2 3 4 X 6

PIENSO QUE AL FINALIZAR LA CARRERA DE PSICÓLOGO SERÉ CAPAZ DE:

- | | |
|---|-------------|
| 1) Coordinar y dirigir grupos de trabajo, proyectos institucionales y de investigación. | 1 2 3 4 5 6 |
| 2) Asumir actitudes favorables al empleo de los elementos metodológicos en el abordaje de problemas profesionales, así como de los objetos de estudio de la psicología. | 1 2 3 4 5 6 |
| 3) Asumir actitudes críticas en el marco de la ética profesional para la atención psicológica. | 1 2 3 4 5 6 |
| 4) Dominar las principales perspectivas teóricas y metodológicas de la psicología. | 1 2 3 4 5 6 |
| 5) Ejercer la autocrítica y el autoanálisis. | 1 2 3 4 5 6 |
| 6) Promover nuevos campos de desarrollo profesional. | 1 2 3 4 5 6 |
| 7) Comprender y anticipar los problemas del campo de la salud pública. | 1 2 3 4 5 6 |
| 8) Relacionar la investigación psicológica con los problemas concretos de la sociedad. | 1 2 3 4 5 6 |
| 9) Aumentar mi interés por ayudar a mis semejantes. | 1 2 3 4 5 6 |
| 10) Comprender y anticipar los problemas del campo de la educación. | 1 2 3 4 5 6 |
| 11) Trabajar con un desempeño adecuado en el área educativa de la psicología. | 1 2 3 4 5 6 |
| 12) Observar detalladamente las conductas y situaciones humanas. | 1 2 3 4 5 6 |
| 13) Realizar trabajos de investigación abordando problemas y necesidades sociales. | 1 2 3 4 5 6 |
| 14) Respetar a los demás y a mí mismo. | 1 2 3 4 5 6 |
| 15) Tener un criterio amplio para la comprensión y solución de problemas. | 1 2 3 4 5 6 |
| 16) Dirigir mis servicios hacia la población que así lo requiera independientemente de su nivel socioeconómico. | 1 2 3 4 5 6 |
| 17) Participar en la adecuación y desarrollo de la psicología mexicana. | 1 2 3 4 5 6 |
| 18) Fundamentar argumentos con pensamiento crítico anticipatorio hacia la prevención de problemas y la promoción de procesos psicológicos más adecuados. | 1 2 3 4 5 6 |
| 19) Utilizar los métodos y técnicas postulados por diferentes modelos teóricos de la psicología para el desarrollo de proyectos de investigación. | 1 2 3 4 5 6 |
| 20) Obtener el dominio metodológico para la intervención psicológica. | 1 2 3 4 5 6 |
| 21) Comprender y anticipar los problemas del campo de la producción y consumo. | 1 2 3 4 5 6 |
| 22) Utilizar las técnicas de intervención postuladas por diferentes modelos teóricos de la psicología. | 1 2 3 4 5 6 |
| 23) Trabajar con un desempeño adecuado en el área social de la psicología. | 1 2 3 4 5 6 |
| 24) Identificar los fundamentos filosóficos que explican y subyacen a las diferentes teorías psicológicas | 1 2 3 4 5 6 |
| 25) Examinar la manera en cómo se forman y cambian las creencias, actitudes, normas y valores; y de cómo influyen en ellas la percepción, motivación y el pensamiento. | 1 2 3 4 5 6 |
| 26) Conocer y manejar las diferentes estrategias psicológicas para el establecimiento de un adecuado diagnóstico de evaluación clínica. | 1 2 3 4 5 6 |
| 27) Comprender y anticipar las características de los procesos psicológicos. | 1 2 3 4 5 6 |
| 28) Utilizar las técnicas de prevención postuladas por diferentes modelos teóricos de la psicología. | 1 2 3 4 5 6 |
| 29) Impulsar actitudes éticas de compromiso profesional. | 1 2 3 4 5 6 |
| 30) Dejar ver mi rebeldía e inquietud en la consecución del conocimiento científico. | 1 2 3 4 5 6 |
| 31) Desarrollar actitudes de sensibilización para la comprensión de las diferentes problemáticas sociales del país. | 1 2 3 4 5 6 |
| 32) Diseñar estrategias de intervención psicológica a nivel local, regional y nacional. | 1 2 3 4 5 6 |
| 33) Distinguirme de los demás profesionistas. | 1 2 3 4 5 6 |
| 34) Aumentar mi sensibilidad para comprender a mis pacientes y clientes. | 1 2 3 4 5 6 |

NO DEBE
FIRMAR NI ALCAR

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

35) Desarrollar actitudes favorables hacia el liderazgo profesional y científico.	1	2	3	4	5
36) Distinguir las motivaciones, actitudes, emociones, expectativas, aspiraciones que mueven a las personas dependiendo de su edad, sexo, estado civil, ocupación, nivel socioeconómico, zona de habitación, entre otras características.	1	2	3	4	5
37) Tener una adecuada imagen como profesionista.	1	2	3	4	5
38) Proponer tecnologías acordes con las necesidades sociales.	1	2	3	4	5
39) Participar en equipos de trabajo integrados por psicólogos y otros profesionales.	1	2	3	4	5
40) Conocer las características éticas del ejercicio profesional.	1	2	3	4	5
41) Conocer la forma en la que se desarrolla el ser humano.	1	2	3	4	5
42) Comprender y anticipar los problemas del campo de la organización social.	1	2	3	4	5
43) Abordar integralmente los problemas y objetos de estudio de la psicología.	1	2	3	4	5
44) Integrar conocimientos científicos y tecnológicos.	1	2	3	4	5
45) Mantenerme persistente en la obtención de alternativas de solución de problemas sociales.	1	2	3	4	5
46) Abordar con una visión integral los problemas científicos de la Psicología y su vinculación con otras disciplinas.	1	2	3	4	5
47) Evitar sentimientos de control y poder sobre las demás personas.	1	2	3	4	5
48) Presentarme entusiasta y autoafirmativo en mi práctica profesional	1	2	3	4	5
49) Ejercer la función profesional de evaluación de los diferentes procesos de intervenciones psicosociales.	1	2	3	4	5
50) Mostrar actitudes proactivas en el abordaje de objetos de estudio y en la solución de problemas.	1	2	3	4	5
51) Conocer las pruebas psicológicas existentes.	1	2	3	4	5
52) Ejercer la función profesional de investigación para el adecuado desarrollo de la psicología como ciencia.	1	2	3	4	5
53) Dar confianza a las personas.	1	2	3	4	5
54) Desarrollar actitudes que contribuyan al reconocimiento social de la Psicología como ciencia y como profesión.	1	2	3	4	5
55) Tener flexibilidad para aplicar diferentes enfoques teóricos.	1	2	3	4	5
56) Dirigir mis servicios hacia la población que así lo requiera independientemente de su postura ideológica.	1	2	3	4	5
57) Realizar estudios de posgrado para completar y actualizar mi formación personal.	1	2	3	4	5
58) Tener un comportamiento profesional maduro, estable y razonable.	1	2	3	4	5
59) Diseñar nuevas aplicaciones de los conocimientos psicológicos.	1	2	3	4	5
60) Evaluar y contrastar los diferentes enfoques de la Psicología.	1	2	3	4	5
61) Dirigir mis servicios hacia la población que así lo requiera independientemente de su zona de residencia.	1	2	3	4	5
62) Dominar y aplicar en mi trabajo profesional el código ético de psicológico.	1	2	3	4	5
63) Mostrarme honesto en el desempeño de la profesión.	1	2	3	4	5
64) Mostrarme como un profesionista libre, asertivo y crítico.	1	2	3	4	5
65) Trabajar con un desempeño adecuado en el área clínica de la psicología.	1	2	3	4	5
66) Trabajar con un desempeño adecuado en el área industrial de la psicología.	1	2	3	4	5
67) Aplicar técnicas de intervención directa para mejorar las prácticas educativas.	1	2	3	4	5
68) Ejercer la función profesional de intervención de los individuos y los grupos.	1	2	3	4	5
69) Orientar mi actividad profesional con énfasis hacia la prevención.	1	2	3	4	5
70) Desarrollar funciones profesionales de nivel ejecutivo (planeación, dirección y control).	1	2	3	4	5
71) Desarrollar propuestas explicativas a partir de teorías originales para los objetos de estudio de la psicología y sus problemas.	1	2	3	4	5
72) Revelarme con atrevimiento hacia la búsqueda, creación y aplicación de técnicas, sin exponer a los pacientes o clientes.	1	2	3	4	5
73) Manifestar mi ambición y optimismo en el ejercicio profesional.	1	2	3	4	5
74) Mostrarme creativo e innovador en el desarrollo de la ciencia psicológica.	1	2	3	4	5
75) Determinar escenarios alternativos de participación profesional.	1	2	3	4	5
76) Comprender y anticipar los problemas del campo de la ecología.	1	2	3	4	5
77) Reconocer la estructura, funcionamiento y organización de los agentes socializadores de la vida humana: familia, escuela, grupos de pertenencia.	1	2	3	4	5
78) Aplicar estrategias de autoaprendizaje que aseguren la búsqueda autónoma de herramientas de interpretación y solución a una variedad diversa de problemas.	1	2	3	4	5
79) Desarrollar una actitud crítica hacia los procesos psicológicos y sociales.	1	2	3	4	5
80) Trabajar con un desempeño adecuado en el área experimental de la psicología.	1	2	3	4	5
81) Crear actitudes de independencia hacia el trabajo intelectual y profesional.	1	2	3	4	5

SI DESEAS HACER ALGÚN COMENTARIO O SUGERENCIA, HAZLO A CONTINUACIÓN:

Estamos seguros que con tu participación los objetivos de este estudio se verán mejor cubiertos.

¡GRACIAS!

118

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN