



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA
PSICOLOGÍA**

**Desarrollo de Competencias
del Estudiante de Psicología en FES Zaragoza**

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA
P R E S E N T A
Alan Alexis Mercado-Ruiz

Proyecto financiado por DGPA-PAPIME PE301616



Jurado De Examen

Director: Dra. María del Socorro Contreras Ramírez

Comité: Mtra. Julieta Becerra Castellanos

Lic. Ana Teresa Rojas Ramírez

Lic. Eduardo Arturo Contreras Ramírez

Mtra. Gabriela Carolina Valencia Chávez

México, CDMX

Junio, 2016



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.

¿Quién honra a aquellos que amamos con la vida que vivimos? ¿Quién envía monstruos a matarnos y al mismo tiempo dice que nunca moriremos? ¿Quién nos enseña lo qué es real y cómo reír de las mentiras? ¿Quién decide por qué vivir y que defender hasta la muerte? ¿Quién nos encadena? ¿Y quién tiene la llave que puede liberarnos?...

Eres Tú, Tienes todas las armas que necesitas. Ahora pelea.

Dedicatorias y agradecimientos.

A la **Universidad Nacional Autónoma De México** y a la **Facultad de Estudios Superiores Zaragoza** por darme la oportunidad de formarme como profesional y como ser humano.

A mi madre **Patricia** a quien le estaré eternamente agradecido por sus desvelos y su apoyo, por su amor y acompañamiento, porque ella siempre ha sido mi modelo a seguir y gracias a ella soy el hombre que soy, y el que podré ser. Porqué ella es para mí el ejemplo perfecto de cómo dedicar una vida a las personas que se aman, al éxito, a la superación y a siempre llegar más allá.

A mi padre **Daniel** por ofrecer su vida de esfuerzo y de trabajo al bienestar de su familia, por siempre apoyar y respetar mis decisiones y por amarme incondicionalmente.

A mi hermano **Arturo** por ser mi amigo, mi cómplice, mi apoyo y compañero de risas, por estar siempre para mí cuando más lo necesito, por darme la dicha de ser tío y tener en mi vida a una hermosa sobrina: **Camila**.

A mis abuelos **Lupe y Francisco**, por su amor incondicional, sus palabras, sus sonrisas y su confianza en mí.

A la **Dra. Socorro Contreras** por todo el apoyo, paciencia, guía y confianza que tuvo en mí desde el inicio de mi formación profesional, por su compromiso y dedicación en la formación de todos los alumnos que están con ella, y que tuve la fortuna de ser uno de ellos.

A los profesores **Eduardo Contreras, Gabriela Valencia y Julieta Becerra** por todas sus enseñanzas, por todo su apoyo, por permitirme e impulsarme a ver la academia desde otra perspectiva, siempre llevándome a cumplir nuevas metas y a formarme de manera integral en lo que hoy es mi más grande pasión.

A la **Dra. Ana Rojas y el Dr. José Manuel** por brindarme de forma incondicional sus conocimientos, por su apoyo para realizar este trabajo, por ofrecerme una nueva idea de cómo hacer las cosas, por su dedicación y por su amistad.

A **Andrés Miranda** el hermano que la vida me permitió elegir, mi mejor amigo y confidente, quien siempre me ha acompañado a lo largo de este proceso, impulsándonos mutuamente a alcanzar nuevas metas y siempre llegar más allá.

A **Guissel Meneses y Donatien Gam** porqué a lo largo de toda mi carrera siempre estuvieron a mi lado, siempre me llevaron a cuestionarme para ver las cosas de forma diferente, por acompañarme en los buenos momentos y escucharme y brindarme su apoyo en los malos, por enseñarme una forma distinta de amar.

A **Brenda Domínguez, Osmar Buenfil, Gabriela Salvador, Landy Fernández, Alejandro Beltrán y Alan Córdova** porqué a lo largo de todo este proceso ellos fueron una pieza fundamental en mí formación y desarrollo, por su amistad, su acompañamiento, por las risas y las lágrimas y por brindarme tantas experiencias enriquecedoras.

A los profesores **Sergio Mandujano, Juana Bengoa, Lidia Beltrán, Dolores Cárdenas, Julieta Monjaraz, Rita Yañez y Marina Reyes**, porqué ellos son para mí el ejemplo de lo que en este trabajo describo como docentes comprometidos en la formación de sus estudiantes, y por no sólo brindarme sus conocimientos en psicología si no también brindarme una forma distinta de ver la vida.

Finalmente quiero dedicarle este logro a mi hermano **Rodrigo**, quien es mi ángel y mi demonio, y sin importar donde se encuentre, él siempre vivirá en mis recuerdos y mi corazón.

Índice

Resumen	1
Introducción	2
Capítulo I.....	5
Educación por competencias	5
1.1 Definición de competencias	7
1.1.1 Conocimientos	10
1.1.2 Habilidades.....	11
1.1.3 Actitudes y valores.....	13
1.2 Tipos de competencia.....	16
1.2.1 Genéricas.....	16
1.2.2 Disciplinares	18
1.3 Adquisición y desarrollo de competencias.....	19
Capítulo II.....	22
El Plan de Estudios 2010 de la Carrera de Psicología en la FES Zaragoza	22
2.1 Contexto.....	22
2.2 El plan curricular.....	23
2.3 El plan de estudios 2010	24
2.4 Misión, Visión y Objetivo	26
2.4.1 Misión.....	26
2.4.2 Visión	27
2.4.3 Objetivo general del plan de estudios	27
2.5 Duración de los estudios, total de créditos y módulos.....	28
2.6 Organización del plan de estudios.....	28
2.6.1 Etapa de Formación Básica.....	28
2.6.2 Etapa de Formación Profesional.....	29
2.6.3 Etapa de Formación Complementaria.....	30

Capítulo III.....	31
Las Competencias del Estudiante de Psicología en FES Zaragoza.....	31
3.1 Perfiles.....	31
3.1.1 Perfil de ingreso.....	32
3.1.2 Perfil intermedio I.....	33
3.1.3 Perfil intermedio II	34
3.1.4 Perfil profesional.....	36
3.2 Estudios previos: evaluación curricular del plan de estudios.	36
Capítulo IV	39
Interaccionismo Simbólico.....	39
Principios metodológicos del Interaccionismo Simbólico.	43
Capítulo V	44
Metodología.....	44
Planteamiento del problema:.....	44
Pregunta de investigación.	45
Objetivo General.....	46
Objetivos Específicos.	46
Características de la investigación cualitativa.....	46
Contexto.	47
Descripción de la población.	48
Descripción de la muestra.	48
Unidades y categorías de análisis.....	49
Técnicas de recolección de la información.	51
Técnica de análisis de datos.	52
Capítulo VI	53
Resultados.....	53
6.1 Validación de la información.....	53

6.1 Interpretación de la información.	69
6.1.1 Previo a su ingreso a la carrera	70
6.1.2 Durante su formación.	70
6.1.3 Al finalizar sus estudios.	73
Capítulo VII	75
Discusión.	75
Capítulo VIII	88
Conclusiones	88
Referencias	92
Anexo 1. Entrevista estructurada	

Resumen

El presente estudio describe el proceso mediante el cual los estudiantes de Psicología de la FES Zaragoza plantean el desarrollo de sus competencias en función de las propuestas del perfil de egreso del plan de estudios. Se realizó una entrevista estructurada basada en las categorías propuestas por Lozoya (2012) y Contreras (2014). Se utilizaron estrategias de muestreo por casos-deliberado (Flick, 2012) fueron elegidos cinco alumnos de alto rendimiento egresados de la generación 2012, cuatro fueron hombres y una mujer, con edades entre los 22 y los 33 años ($M=25.4$, $SD=4.3$) con un promedio final de egreso superior a 9.5. Se realizó un análisis cualitativo de la información obtenida con la entrevista en el programa AtlasTi [Software] se obtuvieron 14 categorías, la interpretación de los datos se realizó desde el marco interpretativos del enfoque del Interaccionismo Simbólico. Los resultados destacan la importancia que tienen las competencias docentes para lograr que el alumno muestre interés por la disciplina y su aprendizaje sea óptimo; los intereses personales, ideales y la convivencia con los pares durante la carrera, los cuales representan una constante en la formación profesional de los estudiantes.

Palabras clave: Desarrollo competencias, estudiante, proceso enseñanza-aprendizaje, perfil egreso, Psicología.

Introducción

El objetivo principal de las Instituciones de Educación Superior es la formación de profesionistas que atiendan a las demandas del país. El reto para la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), es garantizar a los estudiantes que ingresan a sus aulas una formación de calidad que les permita ejercer como los mejores profesionales del campo, los más informados, responsables y críticos, es decir, una formación profesional que pueda responder a las necesidades destacadas de la sociedad (Contreras, 2014).

La generación 2012 de la carrera de Psicología en la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, da inicio a una nueva etapa en la formación de los estudiantes, debido a que el Plan de Estudios 2010 de recién aprobación entra en vigor, su objetivo principal es formar psicólogos generales con conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para intervenir inter y multidisciplinariamente en individuos, grupos, organizaciones y comunidades, a partir de una formación integral, reflexiva y constructiva del entorno nacional y mundial, con fundamentos para aplicar el conocimiento, investigar sobre fenómenos relacionados con la disciplina, e innovar de acuerdo con el escenario en el que se desempeñen. (Plan de Estudios, 2010).

Tomando en cuenta que un Plan de Estudios por competencias genéricas y disciplinares debe articular los conocimientos globales, conocimientos profesionales y experiencias laborales para que el estudiante sea capaz de reconocer las necesidades y problemas de la realidad. Se debe tomar en cuenta los requerimientos y dificultades de la sociedad; estas necesidades se definen mediante el diagnóstico de las experiencias de la realidad social, de la práctica de las profesiones, del desarrollo de la disciplina y del ámbito laboral. Esta combinación de elementos permitirá identificar las problemáticas hacia las cuales se orienta la formación profesional, para identificar y definir las competencias profesionales indispensables para el establecimiento del perfil de egreso del futuro profesionista.

De tal forma que un Plan de Estudio debe representar el conjunto de contenidos que serán abordados en un curso escolar y que los docentes tienen que mostrar a los

alumnos como material de aprendizaje. Por ello, en los hechos, pasa a un primer plano la dimensión académica de la actividad educativa y el análisis del papel que desarrollan maestros y estudiantes frente al programa.

En estos momentos disponemos de un amplio conocimiento sobre cómo las personas aprenden: existen datos irrefutables acerca de la manera en que se adquieren contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. El aprendizaje de las competencias está muy alejado de lo que es del aprendizaje mecánico, implican mayor grado de significado y función posible, ya que para poder ser utilizadas deben tener sentido tanto la propia competencia como los conocimientos, habilidades actitudes y valores implicadas en esta misma (Florentino, 2001).

El perfil de egreso establecido por la carrera de Psicología en la FES Zaragoza se basa en el desarrollo de competencias profesionalizantes, enuncia acciones generales a realizar por el psicólogo que le permitirán intervenir en diferentes ámbitos por medio de una sólida formación mediante el dominio de conocimientos básicos y del ejercicio práctico, con énfasis en un saber contextual, reflexivo, práctico y ético. Lo que conlleva a un aprendizaje para toda la vida, a través del desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan comprender y responder de forma crítica y reflexiva a las necesidades cambiantes de la sociedad (Plan de Estudios, 2010).

Este perfil formará psicólogos a partir del aprendizaje de tres saberes: *Saber teórico*, referente a la comprensión de las teorías, leyes, principios, procesos, premisas histórico-filosóficas de la disciplina y disciplinas afines. *Saber metodológico*, comprende la capacidad para llevar a cabo procedimientos y operaciones encaminadas a elaborar técnicas e instrumentos que permitan validar y confiabilizar teorías y el *Saber valorativo*, comprende el quehacer ético y profesional y las actitudes que se relacionan con la predisposición y motivación para el autoaprendizaje y el saber convivir (Contreras, 2014).

A lo largo de este escrito se describe el proceso mediante el cual el estudiante de Psicología de la FES Zaragoza adquiere y desarrolla el perfil de egreso propuesto en el plan de estudios, para lograr esto se desarrolla el tema a lo largo de los siguientes capítulos.

En el capítulo uno se describe elementos relacionados con las competencias en la educación superior por competencias. En el segundo capítulo se plantean los elementos propuestos en el plan de estudios de la carrera de Psicología, sus objetivos y la forma en la que el estudiante vive su formación a lo largo de los 8 semestres. En el tercer capítulo se expone el perfil del psicólogo, sus competencias al iniciar la carrera, su perfil medio y el perfil esperado al término de su formación. Durante el cuarto capítulo se aborda el interaccionismo simbólico como marco interpretativo de la información adquirida en esta información. Finalmente en el quinto y sexto capítulo se desarrolla la metodología y el análisis de resultados y posteriormente en el capítulo séptimo y octavo se plantean la discusión y conclusiones.

Capítulo I

Educación por competencias

La sociedad actual se caracteriza por cambios acelerados: Una serie de factores generacionales como la globalización, el impacto de las tecnologías de la información y comunicación, la administración del conocimiento y la necesidad de patrocinar y gestionar la diversidad, hacen necesario un entorno educativo que obligue permanentemente a las autoridades educativas a repensar las misiones, funciones y responsabilidades tradicionales de la educación (Lozoya, 2012).

Esto constituye el contexto internacional en el que operan las Instituciones de Educación Superior, con todos sus desafíos y oportunidades. Se entiende por globalización la etapa actual de la economía mundial que se caracteriza por las estrechas interrelaciones establecidas entre los países, hecho que tiene su base en el desarrollo alcanzado en los transportes, las comunicaciones, el procesamiento y transmisión automatizada de información. Sin embargo, este proceso no es un fenómeno exclusivamente tecnológico-económico, sus tendencias se presentan en todos los campos de la actividad humana de nuestros días (Plan de Estudios, 2010).

Lo anterior plantea un desafío importante para las instituciones, pues deben enseñar a sus educandos el camino para ser analíticos y críticos, formándolos no sólo para el futuro, sino también para la complejidad del presente, pero teniendo claro que el porvenir será cada vez más complejo y no simplificará sus procesos; al contrario establecerá cada vez más interrelaciones que impliquen nuevos campos y métodos de formación (Garduño, Guerra & Sanchez , 2008).

El análisis de los modelos educativos está actualmente en el centro de las discusiones en torno al quehacer académico. Lo peculiar de esta discusión radica en el consenso cada vez más extendido de la necesidad de que las instituciones educativas cumplan satisfactoriamente la función de formar a las futuras generaciones en las competencias, capacidades y destrezas que requiere el desempeño laboral para una sociedad que se transforma profunda y rápidamente. Las instituciones educativas en la

era del conocimiento giran alrededor de la promoción de competencias, que son las que pueden dar respuesta a las exigencias del mundo actual. Por su gran potencial como generadoras de desarrollo, las instituciones educativas deben asumir un compromiso con la transformación e innovación. Lo que implica una redefinición en sus programas y currículos. De esta manera las instituciones deben incrementar la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje, y así responder a los requerimientos de la sociedades tales como: la globalización, economía y mercado laboral (Cerón, 2013).

El interés por desarrollar competencias en el ámbito universitario tiene sus orígenes a finales de la década de los 60's y principios de los 70's. David McClelland, profesor de Psicología de la Universidad de Harvard, se dio cuenta de que los exámenes aplicados a los alumnos no eran capaces de prever el éxito o el fracaso laboral de los profesionales que egresaban, ya que era necesario también evaluar su desempeño al momento de resolver conflictos que el contexto les demandaba (Cerón, 2013).

En la incorporación de las competencias a los planes de estudio se encuentra latente el afán por desplazar el aprendizaje enciclopedista y memorístico producto de programas de estudio tradicionalistas, y por lo tanto, rígidos y ajenos a la realidad social. Se busca incorporar concepciones éticas y sociales fundamentadas en el conocimiento de las necesidades del contexto, que promuevan tanto el avance de la educación como de la sociedad. Las competencias están relacionadas con una tarea o actividad determinada. Son consecuencia de la experiencia y constituyen saberes articulados que una persona pone en marcha automáticamente.

La educación basada en competencias es una nueva orientación educativa que pretende dar respuestas a las demandas y problemáticas sociales. Para Argudín (2001) el concepto de competencia, tal y como se entiende en la educación, resulta de las nuevas teorías de cognición y básicamente significa saberes de ejecución. Puesto que todo proceso de "*conocer*" se traduce en un "*saber*", entonces es posible decir que son recíprocos competencia y saber: saber pensar, saber desempeñar, saber interpretar, saber actuar en diferentes escenarios, desde sí y para los demás (dentro de un contexto determinado).

1.1 Definición de competencias

Definir el término competencia no es un ejercicio simple, pues implica nociones como: la concepción del modo de producción y transmisión del conocimiento, la relación educación-sociedad, la misión y los valores del sistema educativo, las prácticas docentes y el desempeño de los estudiantes. Una forma de definir a las competencias es la capacidad que todo ser humano necesita para resolver, de manera eficaz y autónoma, las situaciones de la vida. Se fundamentan en un saber profundo, no sólo saber qué y saber cómo, sino saber ser persona en un mundo complejo cambiante y competitivo (Lozoya, 2012).

La palabra competencia se deriva del griego *agon*, y *agonistes*, que se refiere a quien se ha preparado para ganar en las competencias olímpicas, con la obligación de salir victorioso. En sus raíces latinas, el término reúne las palabras *comp*, que significa “Pedir, aspirar, tender a”, y *petere*, idea de compañía, de compartir. Competencia es *competere*, es decir ir al encuentro de una misma cosa. A partir del siglo XV, *competere* adquiere el significado de “pertenecer”, “incumbir”, “corresponder a”. Se acerca así el sustantivo competencia y el adjetivo competente, cuyo significado se asume como el de “apto” o “adecuado”. En el ambiente educativo el concepto competencia se ha venido estructurando a partir de las aportaciones de la filosofía, la psicología, lingüística, sociología, economía y formación laboral. Es así, un término interdisciplinar (Cerón, 2013).

En el presente estudio las competencias serán entendidas como: El conjunto de conocimientos, capacidades, actitudes y destrezas necesarias para desempeñar una determinada tarea. La competencia exige una combinación de saberes (Saber, saber hacer, saber estar y saber hacer conocimientos, habilidades y actitudes) técnicos, metodológicos, sociales y participativos que, con un carácter dinámico, permiten que un estudiante pueda desempeñar determinadas acciones profesionales una vez terminado un programa formativo. Ser competente significa combinar, coordinar e integrar los saberes en el ejercicio académico y profesional (Lozoya, 2012).

Garduño, Guerra y Sanchez (2008) plantean que para enfrentar los retos cotidianos en el quehacer académico y profesional y al mismo tiempo mejorar la calidad de vida es necesario utilizar, al mismo tiempo, conocimientos, conceptos, habilidades, destrezas, estrategias, procedimientos, actitudes y valores. Lo anterior permite que las personas sean competentes para resolver los problemas, lo que significa que los resuelven con éxito. Por lo tanto las competencias implican no sólo un bagaje de conocimientos específicos, sino también el desarrollo de la capacidad de utilizar los conocimientos como herramientas para enfrentar situaciones problemáticas de la vida, de igual forma estos autores argumentan que las competencias están formadas por la unión de:

- Conocimientos y conceptos: implica la representación interna acerca de la realidad.
- Intuiciones y percepciones: son las formas empíricas de explicarse el mundo.
- Saberes y creencias: simbolizan construcciones sociales que se relacionan con las diversas culturas.
- Habilidades y destrezas: se refieren a saber hacer, a la ejecución práctica y al perfeccionamiento de la misma.
- Estrategias y procedimientos: pasos y secuencias para resolver los problemas y que luego utilizamos en nuevas circunstancias.
- Actitudes y valores: denota la disposición de ánimo ante personas y circunstancias debido a que las consideramos importantes o no.

Es indispensable recordar que las competencias:

- Surgen cuando se alimenta afectiva y cognitivamente al alumno, ya que son actos reflejos que él pone en práctica cuando nace una demanda.
- Se observan en acciones sucesivas que implican antecedentes y consecuentes.
- Se van estructurando paulatinamente gracias a la experiencia.

- Son independientes de contenidos aislados, aunque en ocasiones puede servir para construirlos.
- Si bien implican un conjunto de contenidos interrelacionados, no se pueden observar todos a la vez.
- Se desarrollan de acuerdo con el tipo de conocimientos, la persona que los construye y la calidad de la mediación.
- Pueden ser bloqueadas en forma efectiva por descalificación, humillación y violencia.
- Pueden ser bloqueadas cognitivamente cuando se enseña en forma dogmática una sola manera de hacer las cosas.
- Garantizan la creatividad, la flexibilidad del pensamiento y la capacidad para enfrentarse a nuevas perspectivas del conocimiento.

Las competencias se pueden observar en el aula, pero no como comportamientos específicos que se tengan que repetir determinado número de veces o que puedan ser medidos con escalas y categorías rígidas; se trata de indicadores de logros que los estudiantes van mostrando durante el proceso educativo. La perspectiva de competencias para la vida implica un ejercicio docente que ayude a los estudiantes a improvisar nuevos conocimientos, pero no aislados sino articulados como herramientas de acción que son sostenidas por sus componentes actitudinales y valorativos, de tal forma que se integran al ser y al hacer del sujeto. Para que las nuevas construcciones sean significativas, es necesario que partan de los intereses y saberes previos de los estudiantes y le sean útiles al enfrentar problemas tanto en el presente como en el futuro (Garduño, Guerra & Sanchez , 2008).

Actualmente, se ha llegado a establecer un enfoque por competencias de naturaleza política y compleja, cuyas diversas conceptualizaciones intentan recoger y abordar tanto los elementos de tarea, de excelencia profesional, como el desarrollo y adaptación al entorno complejo y global en que se desarrolla la actividad profesional. En definitiva, las competencias son una amalgama entre conocimientos actitudes, valores, experiencias y habilidades que se expresan de modo concreto en la resolución de una situación-problema en particular (García & Rojas, 2009).

1.1.1 Conocimientos

De acuerdo con Meece (2000) dentro de las competencias el conocimiento es uno de los elementos principales, Piaget pensaba que todos, incluso los niños, comienzan a organizar el conocimiento del mundo en lo que llamó esquemas. Los esquemas son conjuntos de acciones físicas, de operaciones mentales, de conceptos o teorías con los cuales organizamos y adquirimos información sobre el mundo. El niño de corta edad conoce su mundo a través de las acciones físicas que realiza, mientras que los de mayor edad pueden realizar operaciones mentales y usar sistemas de símbolos (el lenguaje, por ejemplo). A medida que el niño va pasando por las etapas de desarrollo; mejora su capacidad de emplear esquemas complejos y abstractos que le permiten organizar su conocimiento. El desarrollo cognoscitivo no consiste tan sólo en construir nuevos esquemas, sino en reorganizar y diferenciar los ya existentes.

Está claro que el conocimiento es un producto de la actividad social que se produce, se mantiene y se difunde en los intercambios con los otros. Un individuo aislado no puede desarrollarse como ser humano y los hombres y mujeres dependemos de los demás para la mayor parte de nuestras actividades. Los conocimientos son producidos por los individuos y están acumulados de alguna forma en lo que puede llamarse la mente de los individuos, pero se generan en los intercambios con los otros, se comunican a los otros y se perfeccionan en el comercio con los demás, en el proceso de compartirlos y contrastarlos con lo que piensan o saben hacer los demás. Los individuos pueden producir conocimientos que antes no existían, dando lugar al progreso cultural, pero la mayoría de los conocimientos los recibimos de los otros o los adquirimos a través de nuestra actividad en los intercambios sociales (Delval, 2015).

Para Contreras (2006) el conocimiento es el resultado de la interacción entre un sujeto que aprehende un objeto, donde la coexistencia de estos dos elementos es indispensable. En este proceso lo esencial es la relación integral de estos dos elementos y no sólo el sujeto o el objeto considerados de manera aislada o independiente.

En cuanto a la adquisición de conocimientos en el ámbito escolar Pimienta (2008) sostiene que desde la teoría constructivista del aprendizaje que es un proceso activo en el que los estudiantes *contruyen* nuevas ideas o conceptos basados en sus experiencias pasadas y actuales, estos seleccionan y transforman la información, construyen hipótesis y toma decisiones apoyándose en su *estructura cognitiva*, esta es un esquema o modelo mental que propicia significado y organiza las experiencias permitiéndole al individuo “ir mas allá” de la información recibida.

Sin embargo Rubio (2012) señala que el constructivismo como corriente epistemológica es criticada globalmente, y a nivel educativo se ha optado más por el realismo crítico, que es un punto intermedio entre el realismo y el constructivismo en donde se acepta que la realidad existe independientemente del sujeto que la construye y que ésta puede ser interpretada por el mismo, lo que implica que el conocimiento que se adquiere de la realidad no es un absoluto.

Es decir que se busca desarrollar competencias mediante una aproximación empírica en la que se logre la experimentación de los conocimientos que se han construido para consolidarlos. Estas dos aproximaciones constituyen los enfoques didácticos, mismos que deberán reflejarse en toda planeación. Es decir que se deberán incluir actividades que permitan la construcción de los conocimientos al mismo tiempo en que se realizan actividades que permitan experimentarlos y que sean funcionales, lo que implica que los estudiantes resuelven la problemática que enfrentan, con el uso paralelo de sus habilidades.

1.1.2 Habilidades.

Para Arredondo (2009) las habilidades muestran capacidad, inteligencia y disposición para realizar una cosa, la cual puede ejecutarse con gracia y destreza, suelen reconocerse como algo innato aunque, en realidad, sólo se requiere de una disposición natural psíquica o física para hacer bien las cosas, asegurando que se pueden adquirir a través de la práctica, experiencia y/o entrenamiento. Desarrollar ciertas habilidades en el ámbito educativo facilita la adquisición de nuevos

conocimientos y aprendizajes significativos. Una particularidad fundamental de las habilidades es que permite realizar al mismo tiempo varias operaciones, por ejemplo: leer, memorizar y analizar, lo cual al principio puede darse por separado y después se convierte en una sola acción. Comprenden un extenso espectro de características individuales en las que se incluyen factores intelectuales, manuales (fuerza y destreza), así como rasgos de personalidad.

Existen variables flexibles del sistema cognitivo que cobran vital importancia en su relación directa con lo humano y con la participación en el proceso de aprendizaje. Se ha logrado identificar componentes esenciales y habilidades básicas que empíricamente han demostrado solidez teórica y metodológica y ayudan a los estudiantes a aprender, a desarrollar su inteligencia y a crear una disposición favorable hacia ciertos contenidos académicos (Contreras, 2014).

Existen diferentes tipos de habilidades que son necesarias para el trabajo. Las habilidades cognitivas son aquellas requeridas para realizar actividades mentales. Son capacidades prácticas que hacen referencia a las formas de abreviar procesos intelectuales o mentales, como calcular, analizar y sintetizar. O bien un conjunto de acciones mentales entrenadas de manera constante para formar una o más capacidades. No es posible distinguir a simple vista las capacidades de una persona, sin tomar en cuenta que para ello ha realizado una serie formal de ejercicios que la llevaron a alcanzar dicho resultado. Se clasifican en: aptitud numérica, comprensión verbal, velocidad perceptual, razonamiento inductivo, visualización espacial y memoria (Arredondo, 2009).

En este mismo sentido, Ballester (2002) señala que también existen habilidades sociales que permiten acceder al amplio abanico de posibilidades que ofrecen los demás para cubrir nuestras necesidades, y que son una herramienta enormemente útil de la que se sirven los seres humanos a lo largo de toda su vida. No define concretamente estas habilidades, pero las explica desde los comportamientos que pueden medirse en los individuos, y describe al *consenso social* como un comportamiento alrededor del grupo, *efectividad* como la conducta que conduce a la

obtención de aquello que se propone y el *carácter situacional* cuando un comportamiento es adecuado en una situación pero no en otra.

Las habilidades se entienden como la acción mental, el verbo cognitivo que realiza el sujeto para conocer el objeto y que pueden ser, por ejemplo: conocer, comprender, analizar, sintetizar, identificar, interpretar, inferir, etcétera. Estas habilidades son las que nos lleva tanto a construir el conocimiento como adquirirlo, una de las funciones de las habilidades es profundizar en el conocimiento que se adquiere (Rubio, 2012).

1.1.3 Actitudes y valores.

De los factores que influyen en el aprendizaje y que resultan vitales para desarrollar una competencia, destacan las actitudes sobre lo que se quiere aprender, estas son una predisposición afectiva y motivacional necesaria para el desarrollo de una determinada acción, y poseen también un elemento cognitivo conductual y valorativo. En la actitud lo esencial es propiciar expectativa, ya que así el estudiante se interesa y motiva en su proceso de aprendizaje, lo que incrementa su atención y comprensión (Cerón, 2013).

Las actitudes podrían definirse como sesgos, preferencias y apreciaciones subjetivas que predisponen a la persona a actuar y responder en formas predecibles, las actitudes llevan a las personas a sentir simpatía o antipatía con ciertas cosas, o a definir las cosas como buenas o malas, importantes o triviales, dignas o no de incitar interés (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 1994).

Tanto los valores más trascendentes para una sociedad como la igualdad, la justicia, la solidaridad, como los valores más específicos, por ejemplo, en el orden profesional, el amor a la profesión, la responsabilidad, son reflejados por cada persona de manera diferente en función de su historia individual, de sus intereses y capacidades. No siempre los valores jerarquizados oficialmente por una sociedad como los más importantes (existencia objetiva del valor) son asumidos de igual manera por los miembros de la sociedad (existencia subjetiva del valor). Esto ocurre porque la

formación de valores en lo individual no es lineal y mecánica sino que pasa por un complejo proceso de elaboración personal en virtud del cual los seres humanos, en interacción con el medio histórico-social en el que se desarrollan, construyen sus propios valores (Gonzalez, 1997).

Las actitudes incluyen a los valores y normas sociales que se han aprendido a desplegar en ciertos contextos y sobre los cuales existe cierto convencionalismo social, es decir es la sociedad la que ha construido la actitud que se considera aceptable dependiendo del momento en que se presenta. Sin embargo, la actitud también incluye otros elementos en los que puede existir consenso o no sobre su necesidad de integrarlos en una competencia y que además dependen del propio sujeto a la hora de ponerle en juego. Estos elementos pueden ser: creencias, tradiciones, percepciones, intuiciones, intereses y representaciones mentales que una persona posea de sí misma para hacer cualquier cosa, pero además otros elementos subjetivos que se muestran en una actitud propia e incluyen: la motivación para hacer algo, un sentido propio frente al evento que se expresen movimientos, caras y gestos, las emociones y el temperamento, la intención y la voluntad de participar en dicho evento (Rubio, 2012).

Para Schmelkes (2004) los valores que deben participar en la educación a cualquier nivel son:

- **El respeto:** Si se valora a cada persona, si se protege su autoestima e institucionalmente la escuela se preocupa por aumentarla. El respeto proviene del clima de convivencia que logre construirse en la escuela. Si este es acogedor, tiene respeto como valor máximo, lo preserva y favorece colectivamente que se dé, que crezca como parte de la calidad de las relaciones entre todos los miembros de la comunidad educativa, se habrá construido la mejor plataforma (y también la mejor pedagogía) para la formación de valores.
- **Vida:** el valor de la vida en general se acepta como un hecho. Sin embargo la falta de respeto por la vida quizá constituye la principal amenaza contra las sociedades. Si una escuela demuestra cada día una preocupación por la

higiene, la limpieza, la salud, la seguridad de todos los que constituyen la comunidad, y aun mejor, que logren convertir esa preocupación en compromiso hacia la comunidad más amplia, fortalecerá en los estudiantes la capacidad de privilegiar este valor entre sus propios elementos de juicio.

- **Valoración de lo diverso:** en un país multicultural, es necesario asegurar que todos los estudiantes logren reconocer la riqueza que esto significa y los significa. Para ello es esencial que en la escuela se valoren las diferencias, se repare en cómo estas permiten aprender mejor unos de otros (más, claramente, que si todos fueran y pensarán igual). Asumir el respeto por el otro desde lo que el otro es, y convencerse de que el otro puede y debe crecer desde lo que es, resulta fundamental ahí radicando toda forma de discriminación y racismo, condición esencial para convivir con los diferentes en un país que, por fortuna, se reconoce su diversidad. Las realidades multiculturales, cada vez más presentes en las escuelas, constituyen espacios privilegiados, pues las diferencias culturales, en cuanto a realidades cotidianas frecuentes, abren oportunidades para demostrar cómo lo diverso enriquece.
- **La democracia:** la forma en la que se toman las decisiones en las escuelas forman a los alumnos, no se nace con valores democráticos. Lo que se ve en la sociedad, generalmente no representa un ideal de democracia. Ello implica que la escuela incorpore procedimientos democráticos para tomar decisiones y así permite que se delibere y discuta sobre las consecuencias de las decisiones sobre mayorías y minorías y permitir la asunción de liderazgos con responsabilidades compartidas.
- **Justicia:** es esencial reconocer que los sistemas educativos pueden ser altamente desiguales. La equidad es componente esencial de la justicia. Es fundamental que la escuela promueva cotidianamente la preocupación por los menos favorecidos, por los más pobres, tanto en términos económicos como efectivos e intelectuales.

1.2 Tipos de competencia

Las competencias no son en sí mismas la suma de los conocimientos, habilidades actitudes y valores, sino la capacidad de movilizar todos estos recursos cognitivos para hacer frente a cualquier tipo de situaciones. Esta movilización resulta pertinente en ciertas situaciones, y cada situación es única, aunque se le pueda tratar por analogía con otras, ya conocidas. El ejercicio de la competencia pasa por operaciones mentales complejas, sostenidas por esquemas de pensamiento, los cuales permiten determinar y realizar una acción relativamente adaptada a la situación (Perrenoud, 1999).

Tomando en cuenta lo anterior, para Cerón (2013) las competencias relacionan el trabajo con la educación formal, la capacitación, la implementación de nuevos valores y normas de comportamiento. La flexibilidad y capacidad de adaptación resultan claves para el nuevo tipo de logro que busca la educación como desarrollo general para que los profesionales pongan en práctica lo que saben. Las competencias se definen como la mediación de lo que una persona pueda hacer bien como resultado de la integración de sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores personales. Dentro de la educación se establecen dos tipos de competencia esenciales: Genéricas y Disciplinarias.

1.2.1 Genéricas

Lozoya (2012) sostiene que estas, son las competencias implicadas en distintas ocupaciones o varios ámbitos del conocimiento; son apropiadas para la mayoría de las profesiones y están relacionadas con el desarrollo personal y la formación ciudadana. Describen comportamientos asociados al desempeño común de diversas ocupaciones y ramas de actividad productiva (analizar, planear, interpretar, negociar, etc.). Permite la organización y la agrupación de familias profesionales u ocupacionales. Se puede decir que las competencias genéricas identifican los elementos compartidos, comunes a cualquier titulación, como la capacidad para aprender, tomar decisiones y diseñar proyectos, así como las habilidades interpersonales, entre otras. Las competencias genéricas se complementan por las competencias relacionadas con cada área de

estudio, cruciales para cualquier título, y requeridas a la especificidad propia de un campo de estudio. En una sociedad cambiante donde las demandas están en constante reformulación, las competencias y destrezas genéricas son de gran importancia. La elección de la enseñanza basada en el concepto de competencia, como punto de referencia dinámico y perfectible, puede aportar ventajas a la educación. Éstas son transversales y transferibles. Se consideran transversales por ser indispensables para la formación total de la persona. Su transferibilidad se refiere a las capacidades aplicables a todas las asignaturas. Este autor considera que las principales competencias genéricas del perfil de cualquier profesión se identifican cuando la persona:

- Aborda problemas y retos al tener en cuenta los objetivos que persigue.
- Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.
- Elige y practica estilos de vida saludables.
- Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en sus distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.
- Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.
- Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general y al mismo tiempo otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.
- Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.
- Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.
- Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, y el mundo.
- Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.
- Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica con acciones responsables.

Por su parte Contreras (2014) adicional a las competencias genéricas anteriores, en sus estudios incorpora otras como:

- Habilidad de observación desde marcos de referencia explícitos y sistematizados.
- Habilidad para el conocimiento y uso de paquetes estadísticos.
- Habilidad para coordinar y dirigir grupos de trabajo.

1.2.2 Disciplinarios

En cuanto a las competencias disciplinarias, estas integran conocimientos, habilidades y actitudes profesionales que se manifiestan en la aplicación y se enfocan a la formación por asignaturas en campos de conocimiento específicos. Las competencias disciplinarias abarcan saberes mucho más específicos y su objetivo es formar al alumno en sus estudios universitarios. Estas competencias dan identidad a los diferentes subsistemas de la educación (Cerón, 2013).

La propuesta de la educación profesional por competencias disciplinarias implica replantear la relación entre la teoría y la práctica. Sin embargo, para fines analíticos deben identificarse los saberes implicados en saberes prácticos, saberes teóricos y saberes valorativos. Los *saberes prácticos* incluyen atributos (de la competencia), como los *saberes técnicos*, que consisten en conocimientos disciplinarios aplicados al desarrollo de una habilidad, y los *saberes metodológicos*, entendidos como la capacidad o aptitud para llevar a cabo procedimientos y operaciones en prácticas diversas. Por su lado, los *saberes teóricos* definen los conocimientos teóricos que se adquiere en torno a una o varias disciplinas. Finalmente, los *saberes valorativos* incluyen el querer hacer, es decir, las actitudes que se relacionan con la predisposición y motivación para el autoaprendizaje, y el saber convivir, esto es, los valores asociados a la capacidad para establecer y desarrollar relaciones sociales (Lozoya, 2012).

Por lo tanto son competencias desarrolladas en cada área de conocimiento y por asignatura. Son procesos mentales complejos que permiten a los estudiantes de una disciplina enfrentar situaciones diversas a lo largo de su vida profesional (Cerón, 2013).

Visto desde el lado del estudiante, la adquisición de los saberes, implicados en las competencias disciplinarias, tiene como efecto posible el incremento de sus

capacidades, así, el saber teórico adquirido puede ampliar la capacidad de una persona en tanto se vea como “*sujeto sapiente*”. De la adquisición de saberes de tipo procedimental y técnico depende su capacidad como “*sujeto técnico*”. Saber convivir capacitada a la persona como “*sujeto ético*”; y por último saber ser lo capacita como “*sujeto que cuida de sí*”. Existe entonces una relación entre los diversos tipos de saber y la disposición de sus formas, tal como se presenta continuación:

- El *saber* comprende conceptos, conocimientos, datos, hechos y principios.
- El *saber hacer* incluye las habilidades, destrezas, técnicas para aplicar y transferir a la actuación.
- El *saber hacer* y el *saber convivir* se distinguen también de los saberes técnicos. Estos últimos son también saberes para la acción, pero se orientan a procurar la eficacia, mientras que el saber convivir y el saber ser que orientan, respectivamente a procurar la justicia y la autenticidad.

Todos estos elementos que en su conjunto conforman los saberes de las competencias, se desarrollan en conjunto con la sociedad, y si se desea que los estudiantes las adquieran se debe generar un proceso social que se caracterice por una interacción entre las personas, un proceso de mediación como sostiene Vygotsky (1979) , entre alguien más experimentado y alguien que lo es menos, el primero interviene para que el segundo se apropie del mismo, sobre todo cuando se quiere generar un proceso de transmisión social y cultural.

Las competencias se desarrollan en sociedad, no en aislamiento, se requiere de la participación, construcción e introspección continua del sujeto, de manera que, a partir del contexto socialice y aprenda más. Es decir que las dos cosas son importantes la reflexión y el aprendizaje individual, así como su socialización (Rubio, 2012).

1.3 Adquisición y desarrollo de competencias.

La mejor manera de ayudar a aprender a los estudiantes es enseñarles y guiarlos en su propio proceso de aprendizaje, asesoramiento que se da en el salón de clases, centrado en el aprendizaje y dirigido por el profesor. Para llevar a cabo este

procedimiento es necesaria la colaboración de estudiantes y profesores, quienes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y por medio de diversas técnicas pueden beneficiarse mutuamente; por una parte, el docente hace hincapié en comprender a sus estudiantes, a la vez que recibe información invaluable sobre su proceso de aprendizaje y, por otra, el estudiante siente que se le toma en cuenta y se respeta su manera de aprender y comprender. Este proceso tiene el propósito de mejorar la calidad del aprendizaje, se basa en evaluaciones cuantitativas, cualitativas confiables y válidas (Ponce, 2010).

Para que esto ocurra en el ámbito escolar es necesario moldear la estructura cognitiva del alumno, al manipular el contenido y la disposición de sus experiencias de aprendizaje previas dentro de un campo de estudio específico, de modo que se soliciten al máximo las experiencias de aprendizaje subsiguientes (Ausubel, 2010).

A su vez, es importante resaltar que los estudiantes son seres sociales, viven, trabajan y aprenden en sociedad. Por eso la escuela debe aprovechar el potencial que representa el grupo como fuente de interacciones y aprendizajes mutuos. Cuando el estudiante aprende a escuchar a sus compañeros, a comprender sus puntos de vista y a ponerlos en su lugar, desarrolla competencias para una vida social más funcional (Garduño, Guerra & Sanchez , 2008).

El alumno aprende mejor cuando:

- Comparte lo que sabe y apoya a los demás para aprender nuevas cosas.
- Compara y confronta sus ideas y maneras de hacer las cosas.
- Analiza diversas interpretaciones acerca de cómo enfrentar y resolver un problema.

Para lograr desarrollar adecuadamente estas experiencias en el aprendizaje, se deben organizar de manera efectiva los criterios principales para su organización, los cuales son: continuidad, secuencia e integración. Los principios organizadores pueden ser asignaturas, unidades de aprendizaje, temas amplios o combinaciones entre ellos. De esta manera se consolida una serie de resultados del aprendizaje, previamente

estructurado e intencionado con relacion a diversas areas del contenido, dando paso a un plan de estudios.

Díaz-Barriga (2012) argumenta que para conformar un currículo es necesario desarrollar el proceso del diseño curricular. El concepto de diseño se refiere a la estructuración y organización de fases y elementos para la solución de problemas; en este caso, por diseño curricular se entiende al conjunto de fases y etapas que se deberán integrar en la estructuración del currículo. De la misma manera, se debe entender que el desarrollo y/o diseño curricular es un proceso, y el currículo, es la representación de una realidad determinada, resultado de dicho proceso.

Capítulo II

El Plan de Estudios 2010 de la Carrera de Psicología en la FES Zaragoza

2.1 Contexto.

La elaboración y la ejecución de planes y programas de estudios constituyen uno de los problemas más actuales de las instituciones educativas en general, y muy especialmente en el ámbito de la educación superior. Mediante estos la institución educativa establece una propuesta de formación profesional (Díaz-Barriga, 2010).

Así mismo, el Sistema Educativo Mexicano se ha ampliado considerablemente durante los últimos años, lo cual se hace evidente por el aumento del número de matrícula, situación que también ha afectado a la educación superior, y ha provocado, entre otras cosas, la urgencia de responder a las necesidades de la educación en el país. Dadas las condiciones de desarrollo económico, en México se ha incrementado el interés por formar profesionales especializados en diversas áreas del nivel de la educación superior (Díaz-Barriga, F., 2012).

Hablando específicamente de los planes de estudio modulares, como lo es el de FES Zaragoza, la Teoría general de Sistemas ha influido en la elaboración de estos, sus aportaciones en el sistema modular como supra-sistema y las especificaciones relativas a los subsistemas denominaron módulos. El sistema es un conjunto de elementos relacionados entre sí funcionalmente, de modo que cada elemento del sistema es función de algún otro elemento, sin dejar ningún elemento aislado (Contreras et. Al, 2006).

Para esto, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) institución de educación superior líder en Latinoamérica, desde la década de los 70s como parte de sus políticas educativas, solicitó a sus entidades, la modificación de sus planes y programas de estudio, con la finalidad de actualizar sus contenidos, de que se elimine la rigidez curricular, se refleje la flexibilidad, y se incorporen perspectivas educativas

centradas en el aprendizaje que favorezcan una formación de calidad en menor tiempo (preferentemente ocho semestres o su equivalente de cuatro años para los planes anuales). Con tal propósito los programas de estudios deberán ser congruentes con el contexto del país, de tal manera que el estudiante tenga los conocimientos, habilidades y actitudes que le permitirá desempeñarse con eficiencia en diversos ambientes, y que pueda realizar en menor tiempo sus estudios de pregrado, sin demerito de la calidad académica, además de que tendrá opciones de una formación flexible, acorde con sus intereses (Plan de Estudios, 2010).

Más específicamente, en cuanto a la formación de psicólogos, Ardila (1979) menciona que un evento de gran importancia para la enseñanza de esta disciplina en México fue la fundación del Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología (CNEIP) en noviembre de 1971. Y tiene entre sus objetivos primordiales:

- Impulsar la enseñanza y difusión de la Psicología científica.
- Orientar la enseñanza y la investigación de la Psicología a la solución de problemas sociales, técnicos y educativos.
- Favorecer programas de intercambio de profesores, alumnos e investigadores entre diversas instituciones tanto nacionales como extranjeras.
- Desarrollar programas de becas en el país y en el extranjero.

Todo lo anterior mencionado fue considerado al estructurar el plan curricular del Plan de Estudios (2010) de la carrera de psicología de la FES Zaragoza.

2.2 El plan curricular.

Entendiendo el curriculum como un plan que norma y conduce, explícitamente, un proceso concreto y determinado de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa, el cual está conformado por un conjunto interrelacionado de conceptos, proposiciones y normas, estructurando en forma anticipada a acciones que

se quiere organizar: en otras palabras, es una construcción conceptual destinada a conducir acciones, normas y lo más importante: Aprendizajes (Arnaz, 2010).

El plan curricular corresponde al total de experiencias de enseñanza-aprendizaje que deben ser cursadas durante una carrera, e involucra la especificación del conjunto de contenidos seleccionados para lograr ciertos objetivos, así como para organizar y estructurar la manera en que deben ser abordados dichos contenidos, su importancia relativa y el tiempo previsto para su aprendizaje. Los contenidos curriculares se refieren a la especificación de lo que se va enseñar, mientras que la organización se relaciona con la agrupación y el ordenamiento de dichos contenidos para conformar unidades coherentes que se convertirán en unidades o módulos, según el plan curricular adoptado. La estructuración consiste en la selección de determinados cursos para establecer la secuencia en que estos serán impartidos, tanto en cada ciclo escolar como en el transcurso de toda una carrera (Díaz-Barriga, F., 2012).

Para lograr esta secuencia, el plan curricular se debe organizar en módulos los cuales se entienden como unidades de enseñanza-aprendizaje en donde el alumno y el docente trabajan durante un semestre, teórica y prácticamente, en equipo, mediante técnicas grupales en torno a una problemática vigente, relevante, pertinente y socialmente definida. Así, el módulo es la unidad de enseñanza-aprendizaje donde se integran las tres actividades universitarias: investigación, servicio y docencia (Villalobos, 1997).

2.3 El plan de estudios 2010

En 2010 se aprueba un nuevo plan de estudios con el que iniciaron su formación profesional los psicólogos de la generación 2012 en la FES Zaragoza. Como resultado de la actualización del plan de estudios se obtuvieron los siguientes componentes que fueron añadidos al mismo:

- a) Una formación general e integral para los estudiantes, caracterizada por un aprendizaje crítico y reflexivo, a través de la diversidad del conocimiento referente a la Psicología, ello con la finalidad de dotarlo de los conocimientos,

habilidades y actitudes que le permitan desempeñarse en diferentes ambientes laborales de manera unidisciplinaria y multidisciplinaria.

- b) Una estructura flexible que incorpora el avance del conocimiento de la disciplina y áreas afines. La estructura se integra por tres etapas de formación:

Básica. Se imparte en el primero y segundo semestres, es obligatoria, por lo que todos los alumnos deberán cursarla. Comprende aspectos referentes al desarrollo de la Psicología como ciencia, incluye conocimientos teóricos y habilidades prácticas vinculadas con el método científico.

Profesional. Se integra por cuatro áreas de conocimiento, cada una con una duración de dos semestres: Psicología Educativa, Psicología Clínica y de la Salud, Psicología Social, y Psicología del Trabajo y las Organizaciones. Esta etapa se imparte de tercero a octavo semestre y debido a la flexibilidad del plan de estudios, el alumno elige tres de las cuatro áreas que se ofrecen, así como el orden en que los cursará. Cada área contiene núcleos de formación que aluden a diversos modelos y teorías relacionados con actividades de investigación, evaluación, diagnóstico e intervención.

Complementaria. Se conforma por unidades de aprendizaje transversales optativas de elección, disciplinarias y genéricas que se cursan en el transcurso de los ocho semestres del plan, que además tienen como propósito que el alumno fortalezca su formación de acuerdo con la trayectoria académica que eligió, permitiéndole optar entre diversas alternativas, relacionadas con la disciplina, la ética y bioética, la multidisciplinaria y la investigación.

- c) La incorporación del Sistema de Enseñanza Modular (SEM) del actual plan de estudios. Como parte del SEM, se asume el aprendizaje como un proceso activo de construcción, deconstrucción y reproducción de conocimientos significativos; y el módulo se concibe como una unidad autónoma de enseñanza-aprendizaje

que permite el acercamiento del alumno a un fenómeno o problemática social, desde la psicología como ciencia, disciplina y profesión.

- d) Elaboración de los perfiles por competencias disciplinarias y genéricas, entendidas las competencias como la expresión concreta de los recursos que pone en juego el estudiante cuando realiza una actividad, con énfasis en el manejo que hace de lo que sabe, centrándose en el uso que se haga del conocimiento.
- e) El fortalecimiento de las funciones sustantivas de la UNAM, docencia-investigación-extensión. Para ello, se tiene ocho clínicas multidisciplinarias que cuentan con recursos humanos especializados, integrados por médicos, cirujanos dentistas, enfermeros, psicólogos, y químicos farmacéuticos biólogos; todos académicos de las licenciaturas de la FES-Zaragoza, que de manera conjunta con los estudiantes, supervisan, dan atención a las personas que lo solicitan y, en algunos casos, realizan investigación lo que vincula la teoría y la práctica con la docencia-investigación y extensión de la cultura.

2.4 Misión, Visión y Objetivo

Con relación a los componentes que integran la propuesta de modificación del plan de estudios: objetivos, perfiles, duración de los estudios, estructura curricular y requisitos, se tiene la misión y visión que contienen los principios básicos que guían la vida académica de la licenciatura. Debido a su importancia, se inicia con la exposición de estos elementos (Plan de Estudios, 2010).

2.4.1 Misión

La Licenciatura de Psicología de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM, tiene la misión de formar profesionales de la misma que favorezcan el desarrollo de individuos, grupos, organizaciones y comunidades, con el propósito de

incidir en el mejoramiento de su calidad de vida, a partir de una formación integral, sustentada en principios éticos, con una perspectiva reflexiva y constructiva del entorno nacional y mundial que les permita planear, evaluar, investigar e intervenir con fines de prevención, orientación, rehabilitación y promoción.

2.4.2 Visión

Se proyecta como un ámbito institucional donde se forman profesionales de la Psicología con alta calidad académica, compromiso social para abordar los problemas nacionales y actitud de respeto al medio ambiente; incorpora innovaciones pedagógicas, tecnológicas y científicas, encaminadas a enriquecer el aprendizaje, la producción y la difusión del conocimiento; forma parte de redes interinstitucionales que le permiten el intercambio y la movilidad de estudiantes y docentes, así como participar en proyectos multidisciplinarios a nivel nacional e internacional; cuenta con un sistema de evaluación permanente que le permite responder y vincularse oportunamente con su entorno.

2.4.3 Objetivo general del plan de estudios

El plan de estudios tiene como objetivo formar psicólogos generales con los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes necesarios que le permitan intervenir inter y multidisciplinariamente en individuos, grupos, organizaciones y comunidades, a partir de una formación integral, reflexiva y constructiva del entorno nacional y mundial, con fundamentos para aplicar el conocimiento, investigar sobre fenómenos relacionados con la disciplina, e innovar de acuerdo con el escenario en el que se desempeñen.

2.5 Duración de los estudios, total de créditos y módulos

La duración del plan es de ocho semestres, con 10 módulos y 46 unidades de aprendizaje optativas de elección. El estudiante debe cubrir un total de 340 créditos con ocho unidades de aprendizaje optativas de elección (una por semestre) y ocho módulos: de los cuales 2 son obligatorios (primero y segundo semestres) y 6 son obligatorios de elección correspondientes (tercero, quinto y séptimo semestres), la elección durante estos semestres deberá ser forzosamente retomada en el semestre consecutivo par. Ambos – módulos y unidades de aprendizaje– están distribuidos en tres etapas de formación: Básica, Profesional y Complementaria.

2.6 Organización del plan de estudios.

La estructura curricular planteada es modular, el cual se asume como una unidad autónoma de enseñanza-aprendizaje, organizadora de estrategias y experiencias para la apropiación del conocimiento que permite el acercamiento del estudiante a un fenómeno o problemática social, desde la Psicología como ciencia, disciplina y profesión.

El plan de estudios se organizó por etapas y áreas, definidas como las dimensiones que contienen agrupaciones de módulos y unidades de aprendizaje cuyas líneas conceptuales responden a elementos relacionados con características específicas del conocimiento de la disciplina. A continuación se describen los componentes de las tres etapas que contiene el plan de estudios.

2.6.1 Etapa de Formación Básica.

Se imparte en el primero y segundo semestres, contiene dos módulos, uno por semestre. El alumno debe cubrir 88 créditos que son obligatorios.

Los objetivos de la Etapa de Formación Básica se refieren a que el estudiante adquiriera las competencias que le permitan:

- Diferenciar los postulados de las diversas aproximaciones de la Psicología que explican los procesos psicológicos, así como los métodos y técnicas de recolección de datos.
- Aplicar, de manera introductoria, los principios del método científico en los procesos psicológicos básicos, y los estadísticos referentes a la distribución de los datos.
- Comprender la relación de la filosofía de la ciencia y el desarrollo histórico de la Psicología desde sus raíces filosóficas a la psicología científica.
- Conocer los fundamentos biológicos que subyacen a la explicación de los procesos psicológicos.

2.6.2 Etapa de Formación Profesional.

Se cursa del tercero al octavo semestres, se integra por cuatro áreas de conocimiento que engloban 304 créditos, cada área contiene dos módulos. El alumno deberá cubrir 228 créditos correspondientes a tres de las cuatro áreas. Del total de créditos, 114 son obligatorios (semestres pares) y 114 son obligatorios de elección (semestres nones).

Los objetivos del Área de Formación Profesional se refieren a que el estudiante adquiriera competencias que le permitan:

- Desempeñarse con responsabilidad, mediante la aplicación del conocimiento adquirido que conduzca a la toma de decisiones que permitan la solución de problemas psicológicos, en función de las demandas del medio social, natural y cultural.
- Ejercer con un nivel de excelencia profesional a partir del conocimiento razonado relacionado con el dominio teórico-práctico de la disciplina, con la finalidad de mantener y/o elevar la calidad de vida de las personas.

2.6.3 Etapa de Formación Complementaria.

Es transversal y comprende una gama de 46 unidades de aprendizaje teórico-prácticas, de carácter Optativo de Elección, cada una con tres créditos. El estudiante deberá reunir 24 créditos que de acuerdo con su trayectoria académica, fortalezcan su formación. Las unidades de aprendizaje Optativas de Elección, podrán cursarse en el momento que el estudiante lo decida, ya que la oferta académica estará presente durante los ocho semestres que comprende la licenciatura independientemente del área en la que el estudiante esté inscrito (con excepción de la etapa de formación básica). Cada unidad de aprendizaje se cursará durante un semestre, con dos horas a la semana (una teórica y una práctica).

La etapa de Formación Complementaria tiene como objetivo que el estudiante:

- Intervenga en los problemas actuales y en las tendencias emergentes relacionadas con la Psicología, y que adquiera las habilidades concernientes con un aprendizaje continuo en el transcurso de la vida que le permitan actuar con responsabilidad y de manera eficiente.

Existen diferentes formas de organizar y estructurar un currículo, el tipo de plan que se adopte depende de muchas consideraciones, entre ellas los lineamientos que determine la institución y los objetivos del perfil profesional que busca generar (Díaz-Barriga F., 2012).

Capítulo III

Las Competencias del Estudiante de Psicología en FES Zaragoza

El perfil profesional es la base para elaborar el currículo. Del conjunto de objetivos terminales que conforman el perfil profesional, se hace un énfasis detallado de cada uno de los rubros y sub-rubros, de donde se derivan los conocimientos y habilidades básicos y de apoyo que están explícitos o implícitos en ellos. En la derivación se incluyen los conocimientos y habilidades terminales, intermedios, básicos, pre-currentes y colaterales necesarios para el logro de cada objetivo. Esto implica especificar para cada objetivo, lo que el estudiante debe saber y saber hacer conocimientos y habilidades, respectivamente para alcanzarlo. La especificación de conocimientos y habilidades que se proporcionarán al estudiante, se basa en los conocimientos y la experiencia que el equipo diseñador tiene sobre las disciplinas y los problemas involucrados (Díaz-Barriga, F., 2012).

3.1 Perfiles

En el perfil de ingreso se expone los conocimientos, habilidades y actitudes que deberán tener los estudiantes que ingresan a la Licenciatura en Psicología de la FES Zaragoza.

En cuanto a los perfiles intermedios, de egreso y profesional, tienen como propósito delimitar los atributos y rasgos esenciales que caracterizarán a las diferentes etapas de la formación de los psicólogos egresados de la FES Zaragoza. Su función es enunciar las acciones generales a realizar que le permitirán intervenir en los diferentes ámbitos de su competencia. Para ello, es importante propiciar una formación flexible en la que se haga énfasis en lo formativo más que en lo informativo, de tal manera que el alumno desarrolle la habilidad para comprender y responder en forma crítica y reflexiva a las necesidades cambiantes de la sociedad.

Para tal fin es importante promover una sólida formación en el campo de la investigación psicológica y de la aplicación de los resultados, mediante el dominio de conocimientos básicos y del ejercicio práctico de la profesión, con énfasis en un saber contextual, reflexivo, práctico y ético. Lo que conlleva a un aprendizaje durante toda la vida, a través del desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes en el estudiante, que le permitan a partir de los avances del conocimiento, enfrentar los diversos problemas relacionados con el comportamiento.

Con base en los elementos citados, se formarán psicólogos generales, a partir del aprendizaje de tres campos: teórico, metodológico y valorativo. Esta formación comprende las nociones de competencias, conocimientos, habilidades y actitudes. Se entiende que su vinculación incluye dos niveles: el nivel de integración expresado en la noción de competencias y el nivel de los elementos que la componen, expresado en conocimientos, habilidades y actitudes (Plan de Estudios, 2010).

3.1.1 Perfil de ingreso

Además de los criterios de admisión establecidos por la UNAM en su Reglamento General de Inscripciones, es recomendable que el estudiante que ingrese a la Licenciatura de Psicología de FES-Zaragoza tenga los siguientes conocimientos, habilidades y actitudes.

Conocimientos

- Manejo de expresiones algebraicas, geometría analítica y cálculo.
- Identificación de los principios de la teoría celular.
- Identificación de los modelos generales en psicología.

Habilidades

- Interés por el estudio del ser humano como individuo y en su entorno.
- Capacidad de abstracción, análisis y síntesis.
- Interés hacia la investigación y las nuevas tecnologías.
- Capacidad para establecer relaciones interpersonales.

- Capacidad de razonamiento y comprensión verbal.
- Capacidad de expresión oral y escrita.

Actitudes

- Motivación.
- Respeto y honestidad con las personas y a la diversidad.
- Capacidad de crítica.
- Sensibilidad hacia los acontecimientos sociales, políticos, económicos y culturales.

3.1.2 Perfil intermedio I

Al concluir la etapa de Formación Básica, que se cursa en el primero y segundo semestres de la Licenciatura en Psicología, el estudiante desarrollará las siguientes competencias:

Competencias genéricas

Razonamiento

- Capacidad crítica sobre las diferentes formas de abordar los procesos psicológicos.

Aprendizaje

- Habilidad de observación desde marcos de referencia explícitos y sistematizados.
- Habilidad de lectura y comprensión de textos, y de comunicación verbal.
- Habilidad para el conocimiento y uso de paquetes estadísticos.
- Habilidad de aprendizaje grupal, para estudiar y trabajar en equipo.

Liderazgo

- Habilidad para coordinar y dirigir grupos de estudio y de trabajo.

Competencias disciplinarias

Teóricas

- Comprensión del ser humano como un fenómeno complejo.
- Conocimiento de los aspectos filosóficos, epistemológicos e históricos de la Psicología como ciencia, disciplina y profesión.
- Conocimiento teórico-metodológico referente a las aproximaciones de la Psicología: conductismo, Psicología cognoscitiva, de la Gestalt, evolutiva, ginebrina, histórico cultural y humanista; neurociencias y psicoanálisis.
- Conocimiento teórico-metodológico sobre los procesos psicológicos, los fundamentos fisiológicos relacionados a ellos, y los métodos y técnicas utilizados en la investigación.

Metodológico-prácticas

- Habilidad para la planeación, diseño y aplicación de los métodos de investigación cuantitativos y cualitativos, relacionados al estudio de los procesos psicológicos.
- Capacidad para la implementación de técnicas de recolección de datos y técnicas de control experimental, relacionadas al estudio de los procesos psicológicos.
- Capacidad para la elaboración y presentación de un reporte de investigación congruente con el método de investigación empleado.

Valorativas

- Disposición para la autocrítica, la autorreflexión, el estudio y el trabajo de grupo.

3.1.3 Perfil intermedio II

Al concluir el Área de Formación Complementaria, del primero al octavo semestres, de la Licenciatura en Psicología, el estudiante desarrollará las siguientes competencias:

Competencias genéricas

Razonamiento

- Habilidad de generar comportamientos adaptativos y positivos, para enfrentar de manera efectiva las demandas y desafíos de la vida.
- Capacidad para asumir la pluralidad de ideas y los cambios del contexto referentes a la cultura, la sociedad y las organizaciones, y en general al avance de la disciplina y disciplinas afines.

Aprendizaje

- Habilidad de análisis de los aspectos sociales, político-económicos, y culturales que intervienen en los problemas psicológicos, y en el desarrollo y aplicación de estrategias para su solución.

Liderazgo

- Habilidad para promover la participación de individuos y grupos, en situaciones cambiantes del contexto, vinculadas con acciones que mejoren la calidad de vida de las personas (acciones pro-ambientales, cuidados al final de la vida, entre otros).

Competencias disciplinares

Teóricas

- Conocimiento de los aspectos teóricos, sobre diversas situaciones relacionadas con la disciplina y la interdisciplina, enfocadas a la solución de problemas psicológicos en áreas como la educativa, social, clínica y salud, y del trabajo y las organizaciones.

Metodológico-prácticas

- Habilidad para la aplicación de la metodología de la planeación prospectiva en el diseño de indicadores y mecanismos de monitoreo, concernientes a las tendencias de cambio.

- Capacidad para el empleo de estrategias, en la intervención en situaciones que implican desempeño profesional desde la disciplina y la interdisciplina en los ámbitos de la educación, la salud, la organización, el ambiente, y el género.

Valorativas

- Respeto a la dignidad humana, defensa y promoción de los derechos humanos.

3.1.4 Perfil profesional

El licenciado en Psicología es el profesional con una sólida formación, que posee los conocimientos, habilidades y actitudes para la promoción de comportamientos saludables; la prevención, intervención e investigación de diferentes problemas relacionados con la disciplina en diversos contextos y escenarios. Está capacitado para aplicar el conocimiento teórico-metodológico de la disciplina y colaborar con otras disciplinas en la solución de situaciones con problemas de índole psicológica, a nivel local, regional, nacional y mundial, relacionadas con la investigación, evaluación, diseño e implementación de programas de intervención para la prevención, orientación, rehabilitación y promoción (Plan de Estudios 2010, p. 17).

Todo lo anterior brinda una idea del proceso por el cual el estudiante de psicología ira desarrollando las competencias planteadas en el plan de estudios hasta finalmente adquirir el perfil profesional esperado.

3.2 Estudios previos: evaluación curricular del plan de estudios.

En 2012 Contreras et al. por medio del proyecto PAPIME 302112 se propusieron evaluar los diferentes componentes (módulos, objetivos, unidades de aprendizaje, contenidos, estrategias de enseñanza, evaluación de programa), que integran la Etapa de Formación Básica del Plan de Estudios 2010 de Psicología que inició su implementación en el semestre lectivo 2012-1. Dicha evaluación se llevó a cabo de manera sistemática con el objetivo de identificar la pertinencia de los contenidos en su

implementación, permitiendo en su momento la toma de decisiones adecuada para la consecución de las metas, además de la óptima utilización de recursos. Durante la primera etapa se diseñaron, elaboraron y aplicaron instrumentos, se obtuvo información y se analizaron los resultados, con el fin de realizar modificaciones o ajustes a los diferentes componentes evaluados y así mejorar el proceso formativo (Contreras, 2014).

Para dicha investigación se contó con la participación de los estudiantes de la generación 2012 de Psicología que en ese momento cursaban el primer año de la carrera, Se utilizó un cuestionario de Autoevaluación para estudiantes de Psicología que evalúa la percepción del dominio de competencias Genéricas y Disciplinarias.

En lo que respecta las competencias genéricas, las competencias de *razonamiento* y *aprendizaje* reportaron un nivel de insuficiencia, mientras que la competencia de liderazgo obtuvo un nivel por debajo de lo suficiente. En este mismo sentido las habilidades de lectura y comprensión de textos y el aprendizaje individual obtuvieron un nivel de suficiencia. En contraste, las habilidades para el conocimiento y uso de paquetes estadísticos fue la que obtuvo un menor nivel.

Para las competencias disciplinares, se encontró que las competencias valorativas fueron mayormente desarrolladas, seguidas de las competencias teóricas y las competencias metodológicas, estas dos últimas por debajo del nivel de suficiencia. Finalmente para las competencias valorativas se encontró que todas fueron reportadas en un nivel de suficiencia, siendo la disposición para la auto reflexión la que obtuvo el valor más alto.

Al analizar los resultados se observa que el desarrollo de las competencias genéricas y disciplinares, se encuentra entre el nivel de poco y suficiente, sin embargo esas diferencias pueden ser explicadas en función de los recursos con los que cuenta el estudiante, tales como conocimientos, destrezas, creencias, habilidades, etc. Y que su total adquisición dependerá de que el estudiante haya cursado toda la carrera, sin embargo cuando los estudiantes participaron en la investigación, eran de primer año. Así, podría decirse que los resultados reflejaron, por un lado las competencias con las que el alumno ingresa a la carrera y que pudieron ser adquiridas en el nivel escolar

anterior, y por el otro aquellas competencias que se desarrollaron sólo durante su formación inicial, o bien una combinación (Contreras, 2014).

Es importante mencionar este estudio debido a que muestra los datos que obtuvo la generación 2012 al ser evaluada durante su primer año. Si bien representa, un diagnóstico de las competencias que refirieron los estudiantes tenían hasta ese momento, la presente investigación describe como esas y otras competencias influyeron en la formación profesional como psicólogos. Y algunos otros factores que desempeñaron un papel importante en la misma.

Capítulo IV

Interaccionismo Simbólico

Para poder interpretar la información obtenida en esta investigación es fundamental hacer uso de un marco interpretativo: en este caso el *interaccionismo simbólico*, para ello es necesario conocer los factores simbólicos que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se considera que estos emergen durante la interacción de los estudiantes con otros actores, escenarios y contenidos, etc., que constituyen su contexto. Tomando esto en cuenta se plantea el uso de esta corriente epistemológica para delimitar, integrar e interpretar sistemáticamente la información obtenida respecto a la formación de los estudiantes y su relación con el contexto educativo.

El Interaccionismo Simbólico es un paradigma interpretativo socio-psicológico cuyas bases, desarrolladas por Charles Horton Cooley y Geroge Herbert Mead, sirvieron a su principal artífice, Herbert Blumer, quien fue alumno de Mead y en 1937 acuñó la denominación, Blumer (1982) hace una crítica a la metodología de investigación positivista que en la época de sus escritos prevalecía en la Psicología y la Sociología, dada su tendencia reduccionista a la cuantificación y a preconcebir los fenómenos en lugar de aprovechar la información naturalista (Álvarez-Gayou, 2012).

Este marco interpretativo descansa básicamente en tres premisas:

- Los seres humanos actúan basándose en los significados que tienen las cosas para ellos. Puede tratarse de: objetos físicos, otros seres humanos, categorías, intuiciones, ideales normativos y/o cualquier situación que un ser humano encuentre en su vida diaria.
- El significado de tales cosas deriva de la interacción que la persona tiene con otros seres humanos.

- Los significados son manejados y modificados por medio de un proceso interpretativo que las personas ponen en juego cuando establece contacto con las cosas y otros actores.

Blumer (1982) plantea que en la búsqueda de explicaciones, lo psicológico resalta factores como estímulos, actitudes, motivaciones conscientes o inconscientes, percepciones y cogniciones; la posición social, el status, los roles sociales, las normas y los valores culturales, las presiones y las demandas sociales, así como la afiliación grupal, entre otros. Pasando por alto el significado que las cosas tienen para los seres humanos. En contraste, el Interaccionismo Simbólico considera que el significado de las cosas para los seres humanos constituye un elemento fundamental.

Considerar esto para explicar el comportamiento de los humanos no parece suficiente, se requiere también considerar que el significado de las cosas deriva de la interacción social.

Las posiciones tradicionales en las cuales se ubican los significados son: que éstos emanan intrínsecamente de las cosas, sin que medie proceso alguno en su formación, y que la adquisición de significado surge de la acumulación de funciones emanadas de la psique: las sensaciones, los sentimientos, las ideas, los recuerdos, los motivos y las actitudes, entre otros. Por su parte, el Interaccionismo Simbólico agrega que el significado procede de una fuente diferente de estas dos visiones: considera que el significado se originó en el proceso de interacción entre las personas.

La tercera premisa establece que el uso que la persona haga del significado implica un proceso interpretativo, este se da, de acuerdo con Blumer (1982), en dos pasos bien definidos:

- Las personas se indican a sí mismas el ente respecto del cual están actuando; tienen que asignarles un significado a las cosas. Esta indicación representa un proceso social internalizado en el que la persona interactúa consigo a partir de un proceso grupal.
- Como resultado de este proceso de comunicación reflexiva, la interpretación se convierte en el acto de manejar los significados. Los individuos

seleccionan, verifican, suspenden, reagrupan y transforman el significado de acuerdo de la situación en la que se encuentre y de la dirección de la acción.

Así, la interacción no puede tomarse como una simple aplicación automática de significados ya establecidos, más bien es el resultado de un proceso formativo en el que los significados se utilizan y se revisan como herramientas que guían y forman la acción. Este marco interpretativo se fundamenta en seis conceptos básicos que Blumer (1982) llama "*imágenes de raíz*".

- *Naturaleza de la sociedad humana.* Los grupos humanos se consideran constituidos por personas en constante movimiento. Este movimiento consiste en las múltiples actividades que los individuos realizan en sus vidas al encontrarse unos con otros y en la manera cómo resuelven las situaciones que se les presentan. Los grupos humanos se considera en acción firme, y es así como deben verse.
- *Naturaleza de las situaciones sociales.* La vida de un grupo esencialmente admite la interacción entre sus miembros, y las actividades de cada persona ocurren principalmente como respuestas a otros. La importancia de la interacción radica en que tiene un papel que guía la conducta. Es decir, esto significa que los seres humanos, al interactuar entre sí, tienen que tener en cuenta lo que hacen, y se ven guiados y forzados a dirigir la conducta en función de ello. Para esto, es importante subrayar que las interacciones simbólicas se tratan de un proceso activo, dinámico y constante.
- *Naturaleza de los objetos.* Consiste en que el mundo de cada persona y de los grupos está conformado por objetos, y que estos son producto de la interacción simbólica. Recordemos que desde esa perspectiva pueden ser entes físicos, humanos, conceptuales, morales, etcétera.

Los objetos pueden tener significados diferentes para personas distintas, este significado surge primordialmente de la forma en que tal objeto es definido por los otros

con quienes se interactúa, de un proceso de indicaciones mutuas surgen objetos comunes con significado similar para un grupo de personas (Álvarez-Gayou, 2012).

De tal forma que, desde el punto de vista del Interaccionismo Simbólico, la vida de los grupos humanos constituye un proceso en el que los objetos se crean, se transforman, se adoptan o se descartan. Dado que la vida de las personas están en constante cambio.

- *El ser humano como un organismo activo* es visto como un individuo que no sólo responde a las interacciones de los otros, sino que también emite las propias a los demás. El ser humano es capaz de reconocerse a sí mismo como, por ejemplo, hombre o mujer, compañero y estudiante, etc. Se reconoce a sí mismo como un objeto y se relaciona y define sus interacciones con otros basándose en la percepción propia.

La percepción propia como objeto, al igual que la de los otros objetos, es resultado del proceso de interacción social con otros seres humanos pertenecientes a su contexto. Esto significa que el ser humano también interactúa consigo mismo, en una forma de comunicación en la que se dirige a él como una persona y responde de la misma forma. Durante esta interacción el individuo aparece como un organismo activo y actuante.

- *Naturaleza de la acción humana.* La capacidad del ser humano para interactuar consigo mismo le concede una característica distintiva de la acción humana, ya que implica que el individuo se confronta con un mundo particular al que debe interpretar para actuar, en vez de reaccionar sólo ante el estímulo que se le presenta.
- *Interconexión de la acción.* las líneas de acción se interpretan como una acción conjunta, la cual no es únicamente la suma de las conductas, sino en su conjunto crean una nueva, en la cual toman parte los individuos. Una institución no funciona de manera automática, sino debido a que las personas pertenecientes al grupo correspondiente hacen algo y lo que hacen es el resultado de su definición de la situación sobre la que actúan, es decir, que la

acción en los grupos dentro de una institución no son sólo las nuevas conductas producto de la suma de sus acciones, sino la forma en que esas conductas finales interactúan dentro del grupo y que da origen a un producto grupal. En cuanto a esto Blúmer plantea que la acción conjunta no tiene únicamente un vínculo horizontal, también tiene un vínculo vertical.

Principios metodológicos del Interaccionismo Simbólico.

Considerando que el Interaccionismo Simbólico es percibido como una perspectiva en la que la ciencia empírica busca el conocimiento sobre la vida de los grupos humanos y de su conducta, más que una doctrina filosófica, se presentan factores relevantes en cuanto a su metodología.

El primer punto es aceptar que la única manera de conocer a los individuos que se van a estudiar es a través de la investigación naturalista, que implica forzosamente estar en el lugar donde se presentan las interacciones y donde se encuentran los grupos. El segundo elemento consiste en el acercamiento a la realidad que se busca estudiar, este proceso es una etapa flexible, consiste con tener un punto de partida para llegar a una comprensión clara del problema, detectar los datos, identificar las líneas de relación, y establecer las herramientas conceptuales que se van a utilizar. Finalmente se debe realizar un repaso que sea producto de un desarrollo teórico para lograr identificar y precisar las relaciones entre los conceptos (Álvarez-Gayou, 2012).

Por lo tanto el análisis de esta investigación se basó en las categorías que fueron identificadas durante la entrevista y que fueron producto de las experiencias del alumno en su contexto a lo largo de su formación profesional, en las que participaron sus cogniciones, motivaciones, actitudes y valores.

Capítulo V

Metodología

Planteamiento del problema:

Los planes de estudio universitarios deben determinar entre otras cosas, que la formación profesional que logran sus estudiantes responda a las necesidades sociales y requerimientos del medio ambiente, que los contenidos a enseñar tanto teóricos como prácticos sean relevantes, que las unidades de aprendizaje sean adecuadas, que las estrategias de aprendizaje empleada por los estudiantes y los profesores sean las más apropiadas y que el nivel de participación estudiantil sea el idóneo (Contreras, 2014).

Retomando las ideas de Rubio (2012) en un diseño por competencias es necesario tener claro qué es lo que se busca desarrollar como meta educativa. Esto implica comprender que lo importante no es únicamente la construcción o adquisición del conocimiento, sino cómo el sujeto lo construye y como lo usa para resolver situaciones. Es importante para esto definir cuáles serán las competencias genéricas y disciplinares que deberá tener el estudiante al final del grado que ocupa, éstas describen comportamientos que cuentan con una gran carga actitudinal.

En este sentido, importa mencionar que la institución escolar se ha convertido también en objeto de investigaciones llevadas a cabo desde la perspectiva del Interaccionismo Simbólico, en las cuales se constata que el micro-cosmos social del aula es el resultado de una construcción conjunta entre el maestro, los estudiantes y sus pares, la que obliga a los actores a definir sus líneas de conducta y coordinarlas mutuamente, y a emprender continuas negociaciones para la preservación de ese orden interaccional. El orden social de la clase, construido conjuntamente por lo actores, requiere de lo que se ha llamado un “orden de trabajo en el aula” (Coulon, 1995).

Así mismo en las investigaciones realizadas por Soler y Chiralde (2010) se encontró que en los estudiantes de alto rendimiento, se evidenció en su mayoría una alta motivación por la carrera, una actitud emocional positiva, conocimiento de la

misma, además una autoestima desarrollada en algunos casos, lo que pudiera traducirse en el buen logro de sus resultados académicos. Todo esto pone en evidencia, la influencia de la motivación profesional en el rendimiento académico obtenido por los estudiantes.

Si bien los escritos de Lozoya (2012) exponen las competencias genéricas que el alumno tendrá al concluir su formación media superior y en las investigaciones de Contreras (2012) se exponen las competencias disciplinares con las que los estudiantes de psicología de la Fes Zaragoza cuenta al inicio de su formación profesional, en particular la generación 2012, estas únicamente arrojan el punto de vista de los estudiantes desde un enfoque cuantitativo, por lo que un acercamiento cualitativo permitirá obtener información más amplia sobre este proceso al reconocer las vivencias y experiencias de los alumnos. También es importante retomar lo expuesto por Sánchez (2004) quien ostenta que el concepto de habilidad cognitiva tomado de la psicología cognitiva, enfatiza que el sujeto no sólo adquiere contenidos, también se vuelve consciente del proceso que usó para hacerlo y aprender no únicamente lo que aprendió, sino cómo lo hizo.

De esta manera se logrará conocer las formas en que los estudiantes viven la experiencia formativa a lo largo de su tránsito por la universidad y esto será una vertiente que favorezca una práctica pedagógica caracterizada por la diversidad de interpretaciones y modos de aplicación de los supuestos de un modelo educativo (Sánchez & Guzmán, 2006).

Por ello es importante identificar los elementos que intervienen en el proceso mediante el cual los egresados adquieren las competencias genéricas y disciplinares para de esta manera cumplir el perfil de egreso propuesto en el Plan de Estudios de Psicología de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, dicho planteamiento nos lleva a la siguiente pregunta de investigación.

Pregunta de investigación.

¿Qué elementos intervienen en el desarrollo de competencias genéricas y disciplinares para la formación del Psicólogo de Zaragoza?

Objetivo General

-Describir elementos que intervienen durante el proceso de desarrollo del perfil de egreso del estudiante de Psicología de FES Zaragoza.

Objetivos Específicos.

-Identificar las características de los elementos que interactúan para que el alumno logre un desarrollo de competencias genéricas y disciplinares.

-Establecer cómo estos elementos se relacionan entre ellos.

-Describir la manera en que los elementos favorecen que el alumno obtenga el perfil propuesto en el plan de estudios.

Características de la investigación cualitativa

Se realizó una investigación de corte cualitativo, el cual se enfoca en comprender los fenómenos explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente neutral y en relación con su contexto (Hernández 2014). Se hace un análisis interpretativo desde el marco referencial del Interaccionismo Simbólico en el cual se considera que las personas actúan con respecto a las cosas e inclusive frente a las personas sobre la base de los significados tienen para ellas; los significados son productos sociales que surgen durante la interacción; los actores sociales asignan significados a situaciones, a otras personas, a las cosas y a sí mismos a través de un proceso de interpretación (Casilimas, 2002).

Se utilizaron estrategias de muestreo por casos y deliberado, tomando en cuenta los casos sobresalientes y considerando que estos participantes han tenido la experiencia de cursar el plan de estudios antes mencionado con éxito, gracias a este tipo de selección el estudio se revela a partir de situaciones extremas para llegar a una comprensión del campo como un todo (Flick, 2012).

Se eligieron 5 estudiantes de alto rendimiento de la generación 2012, que cursaron el plan de estudios de Psicología de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza (2010), (se entiende como alto rendimiento un promedio superior de 9.5 a lo

largo de la carrera y que no reprobaron alguna unidad de aprendizaje) (Soler & Chirolde, 2010).

Se les realizó una entrevista estructurada la cual fue grabada y posteriormente analizada haciendo uso del programa de apoyo para la investigación cualitativa AtlasTi [Software].

Contexto.

La Facultad de Estudios Superiores Zaragoza es una entidad académica multidisciplinaria de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), ubicada en Avenida Guelatao 66, Iztapalapa, Ejército de Oriente, 09230 Ciudad de México (Campo 1). En este se encuentran en formación aproximadamente 6000 alumnos inscritos a las carreras de Cirujano Dentista, Enfermería, Médico Cirujano y Psicología (aproximadamente 2400), la generación 2012 inició con casi 500 estudiantes en los turnos matutino y vespertino.

Durante su formación en la carrera, los alumnos pueden elegir libremente el grupo y los profesores con los que se inscriben (a excepción del primer semestre), sin embargo para que puedan realizar esto de forma satisfactoria es importante tener un alto promedio y ser alumnos regulares, debido a que las inscripciones son realizadas en horarios asignados a partir del desempeño académico del alumno en los semestres anteriores.

Al concluir la Etapa Básica, que comprende el primer año de la carrera, los alumnos tienen la libertad de elegir entre las 4 áreas de formación profesional que ofrece la carrera: Psicología Clínica, Educativa, Social y del Trabajo y las Organizaciones. La duración de cada una de estas es de un año, por lo que el alumno deberá elegir 3 de las áreas 4 ya mencionadas para cursar una por año en el orden que el alumno lo prefiera.

Los grupos cuentan aproximadamente con 60 alumnos los cuales únicamente se encuentran conglomerados en la modalidad de “*curso*”, en las demás actividades se reparten dependiendo de la unidad de aprendizaje y la forma en la que se imparte, en

las modalidades de *seminario, seminario de investigación, taller, y laboratorio* se divide el grupo en 4 secciones (A, B, C y D) de 15 estudiantes cada una aproximadamente. En las unidades *optativas* y las modalidades de “*curso-taller*” el grupo se reparte en 2 (A y B) con 30 alumnos aproximadamente por sección.

Descripción de la población.

La generación 2012 con la cual inicia el nuevo Plan de Estudios 2010 contó con un aproximado de 460 estudiantes que presentaban una edad promedio de 19.5 años, la mayoría son del sexo femenino 69% y del sexo masculino un 31 %. Casi en su totalidad solteros, debido al lugar socio-demográfico en el que se encuentra la FES Zaragoza, la mayoría de los alumnos provienen de las delegaciones y municipios aledaños, siendo los principales Iztapalapa (21.2%), Cd. Nezahualcóyotl (15.3%), Chimalhuacán (7.8), Ixtapaluca (3.1%), Valle de Chalco (3.1) y Los Reyes (4.3%). Al momento del primer diagnóstico sólo una cuarta parte de la población trabajaba y 3 cuartas partes dependían económicamente de sus padres. Su escuela de procedencia es, en casi de la mitad de los casos, el Colegio de Ciencias y Humanidades, seguido de las Preparatorias de la UNAM y en minoría de escuelas incorporadas. Casi todos los estudiantes cuentan con una computadora con acceso a internet la cual usan, entre otras cosas, para dedicar tiempo a los estudios en casa.

Descripción de la muestra.

Se trabajó con cinco alumnos egresados de la generación 2012, los criterios para su elección fueron haber concluido el plan de estudios exitosamente y que éstos fueran de alto rendimiento. Se aseguró que estos cinco alumnos hubiesen cursado el plan de estudios de diferente forma y orden. De los 5 participantes 4 fueron hombres y una mujer, el rango de edad se encontró entre los 22 y los 33 años ($M=25.4$, $SD=4.3$) con un promedio final de egreso superior a 9.5, en la Tabla 1 se muestra la trayectoria de los participantes, su edad, sexo promedio y situación actual.

Tabla 1

Trayectoria académica de los participantes.

Edad y Sexo / Año	Primer Año	Segundo Año	Tercer Año	Cuarto Año	Promedio final	Situación Actual.
Participante 1 Masculino 25 Años	Etapa Básica	Psicología Clínica	Psicología Educativa	Psicología Laboral	9.6	Realiza Trabajo por proyectos en encuestas y aspirante a posgrado.
Participante 2 Masculino 33 años	Etapa Básica	Psicología Laboral	Psicología Social	Psicología Clínica	9.7	Estudiante de diplomado.
Participante 3 Masculino 23 años	Etapa Básica	Psicología Educativa	Psicología Clínica	Psicología Laboral	9.7	Aspirante a posgrado
Participante 4 Masculino 22 años	Etapa Básica	Psicología Clínica	Psicología Social	Psicología Laboral	9.7	Aspirante a posgrado.
Participante 5 Femenino 24 años	Etapa Básica	Psicología Educativa	Psicología Social	Psicología Clínica	9.7	Estudiante de cursos de extensión.

Unidades y categorías de análisis.

Para realizar este estudio se establecieron las unidades de análisis a partir de los escritos de Arredondo (2009), Cerón (2013) y Contreras (2012) y las categorías a partir de los escritos de Rubio (2012), en cuanto a los elementos que intervienen en el desarrollo de competencias.

Unidades de Análisis

1) Conocimientos.

Para Contreras (2006) el conocimiento es el resultado de la interacción entre un sujeto que aprehende un objeto, donde la coexistencia de estos dos elementos es indispensable. En este proceso lo esencial es la relación integral de estos dos

elementos y no sólo el sujeto o el objeto considerados de manera aislada o independiente.

2) Habilidades.

Para Arredono (2009) las habilidades muestran capacidad, inteligencia y disposición para realizar una cosa, la cual puede ejecutarse con gracia y destreza, suelen reconocerse como algo innato aunque, en realidad, sólo se requiere de una disposición natural psíquica o física para hacer bien las cosas.

3) Actitudes y valores.

De los factores que influyen en el aprendizaje y que resultan vitales para desarrollar una competencia, destacan las actitudes sobre lo que se quiere aprender, estas son una predisposición afectiva y motivacional necesaria para el desarrollo de una determinada acción, y poseen también un elemento cognitivo conductual y valorativo. En la actitud lo esencial es propiciar expectativa, ya que así el estudiante se interesa y motiva en su proceso de aprendizaje, lo que incrementa su atención y comprensión (Cerón, 2013).

Categorías de análisis.

a) Práctica a partir del docente

Aquellas actividades propuestas por el docente y supervisadas por él mismo para lograr un desarrollo de competencias adecuado.

b) Práctica a partir de iguales

Actividades realizadas con sus compañeros o iguales que llevaran a la adquisición y desarrollo de competencias.

c) Práctica a partir de sí mismo

Hace referencia a las actividades que el alumno realiza de forma individual y que genera la adquisición y/o fortalecimiento de sus competencias.

En la tabla 2 se muestra la forma en que las categorías y unidades de análisis se interceptan, y fueron tomadas en cuenta durante la entrevista estructurada buscando que los indicadores cubrieran el proceso en su totalidad: Previo a su ingreso a la carrera, Durante su formación y al finalizar sus estudios.

Tabla 2

Categorías y unidades de análisis

Categoría de análisis/unidad de análisis	Practica a partir del docente	Practica a partir de iguales	Practica a partir del sí mismo
Conocimientos	Previo a su ingreso, Durante su formación y al finalizar sus estudios	Previo a su ingreso, Durante su formación y al finalizar sus estudios	Previo a su ingreso, Durante su formación y al finalizar sus estudios
Habilidades	Previo a su ingreso, Durante su formación y al finalizar sus estudios	Previo a su ingreso, Durante su formación y al finalizar sus estudios	Previo a su ingreso, Durante su formación y al finalizar sus estudios
Actitudes y valores	Previo a su ingreso, Durante su formación y al finalizar sus estudios	Previo a su ingreso, Durante su formación y al finalizar sus estudios	Previo a su ingreso, Durante su formación y al finalizar sus estudios

Técnicas de recolección de la información.

Se creó una entrevista estructurada (Ver Anexo 1) que constó de 4 unidades de análisis, las cuales fueron: Datos sociodemográficos y sobre su formación en general, desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores y se ocupó una grabadora de audio para recolectar la información y ser analizada posteriormente.

Tomando en cuenta que una entrevista es una conversación que tiene una estructura y un propósito. En la investigación cualitativa, la entrevista busca entender el mundo desde la perspectiva del entrevistado, y desmenuzar los significados experiencias. El objetivo de este método es obtener descripciones del mundo de la vida del entrevistado respecto la interpretación de los significados de los fenómenos descritos (Álvarez-Gayou, 2012).

Técnica de análisis de datos.

Las entrevistas fueron grabadas y los datos analizados con el programa AtlasTi, es un software que posee herramientas para el análisis cualitativo de cuerpo de datos textuales, gráficos, de audio y de video y que ayuda a organizar, reagrupar y gestionar la información obtenida para finalmente ser explicada en forma de Red para describir un fenómeno (Hernández, 2014).

Capítulo VI

Resultados

6.1 Validación de la información

A partir de la revisión teórica se eligieron unidades de análisis las cuales fueron utilizadas para la realización de la entrevista, durante la misma se encontró que los estudiantes hacían referencia a estas unidades a través de diferentes categorías las cuales se muestran en las tablas: Tabla 3: Unidad de análisis “Conocimientos”, Tabla 4: Unidad de análisis “Habilidades” y Tabla 5: Unidad de análisis “Actitudes Y Valores”. Posteriormente en la Tabla 6 se muestran extractos de entrevista que sirvieron como indicadores en las diferentes categorías, de esta manera finalmente se interpretó la información y se representa en forma de red (Figura 1).

Tabla 3

Categorías consideradas dentro de la Unidad De Análisis “Conocimientos”

Unidades de Análisis	Categorías de análisis	Definición
<p>Conocimientos:</p> <p>Para Contreras et al. (2006) el conocimiento es el resultado de la interacción entre un sujeto que aprehende un objeto, donde la coexistencia de estos dos elementos es indispensable, En este proceso lo esencial es la relación en su integridad y no el sujeto o el objeto considerado de manera aislada o independiente.</p>	<p>Conocimientos Genéricos previos de la carrera</p>	<p>Son los conocimientos implicados en distintas ocupaciones o varios ámbitos del conocimiento; son apropiadas para la mayoría de las profesiones y están relacionadas con el desarrollo personal y la formación ciudadana.</p>
	<p>Conocimientos disciplinares</p>	<p>Los conocimientos disciplinares se manifiestan en la aplicación de la competencia y se enfocan a la formación por asignaturas en campos de conocimiento específicos. Las competencias disciplinares abarcan saberes mucho más específicos y su objetivo es formar al alumno en sus estudios universitarios.</p>
	<p>Conocimientos a partir de los pares.</p>	<p>Los estudiantes son seres sociales, viven, trabajan y aprenden en sociedad. Por eso la escuela debe aprovechar el potencial que es el grupo como fuente de interacciones y aprendizajes mutuos.</p>
	<p>Conocimientos a partir del docente</p>	<p>Actividades realizadas por el docente que generaron el desarrollo de los conocimientos en los alumnos.</p>
	<p>Conocimientos a partir de la práctica individual</p>	<p>Prácticas que el alumno realizaba de forma autónoma y que generó el desarrollo de sus propios conocimientos.</p>
	<p>Utilidad de los conocimientos</p>	<p>La percepción que tiene el alumno sobre lo que estudio, tras su egreso considere si lo que aprendió es suficiente, o no, para las demandas a las que se enfrenta actualmente.</p>
	<p>Relevancia de los conocimientos</p>	<p>La relevancia que el estudiante le dio al conocimiento a lo largo de su formación, si lo consideraba importante o le encontraba utilidad dentro de la carrera.</p>

Tabla 4

Categorías consideradas dentro de la Unidad De Análisis “Habilidades”

Unidades de Análisis	Categorías de análisis	Definición
<p>Habilidades:</p> <p>Para (Arredondo (2009), las habilidades muestran capacidad, inteligencia y disposición para una cosa, la cual puede ejecutarse con gracia y destreza , suelen reconocerse como algo innato aunque en realidad sólo se requiere de una disposición natural psíquica o física para hacer bien las cosas, asegurando que se pueden adquirir a través de la práctica, experiencia y/o entrenamiento.</p>	<p>Habilidades Genéricas</p> <p>Habilidades Disciplinares</p> <p>Habilidades a partir del docente</p> <p>Habilidades a partir de los pares</p> <p>Habilidades a partir de la práctica individual</p>	<p>Aquellas habilidades con las que el alumno ya contaba antes de entrar a la licenciatura y que fueron importantes a lo largo de su formación académica.</p> <p>Se refiere a las habilidades que el estudiante adquirió a lo largo de su formación y que son inherentes al quehacer del psicólogo.</p> <p>Actividades realizadas por el docente que generaron el desarrollo de las habilidades en los alumnos.</p> <p>Prácticas que el alumno realizaba con sus pares y que llevó al desarrollo de las habilidades.</p> <p>Prácticas que el alumno realizaba de forma autónoma y que generó el desarrollo de sus habilidades.</p>

Tabla 5

Categorías consideradas dentro de la Unidad De Análisis “Actitudes y valores”

Unidades de Análisis	Categorías de análisis	Definición
<p>Actitudes y valores:</p> <p>Las actitudes son una predisposición afectiva y motivacional necesaria para el desarrollo de una determinada acción, poseen también un elemento cognitivo conductual y valorativo. En la actitud lo esencial es propiciar expectativa, ya que así el estudiante se interesa y motiva en su proceso de aprendizaje, lo que incrementa su atención y comprensión. Es importante destacar las actitudes sobre lo que se quiere aprender (Cerón, 2013).</p>	Motivación previa	Motivación que el alumno tenía previa a entrar a la carrera.
	Motivación durante	Motivación que llevó al alumno a concluir sus estudios con un alto rendimiento.
	Actitudes.	Las actitudes podrían definirse como sesgos, preferencias y apreciaciones subjetivas que predispone a la persona actual corresponder en formas predecibles, las actitudes llevan a las personas a sentir simpatía o antipatía con ciertas cosas, o a definir las cosas como buenas o malas, importantes o triviales, dignas o no de concitar interés (UNESCO, 1994)
	Cambios personales	Cambios que hubo en el estudiante a lo largo de su paso por el plan de estudios.
	Satisfacción	La satisfacción que el alumno tiene de su formación.
	Valores	Los valores que el alumno puso en práctica durante su desarrollo académico.
	Percepción al futuro.	Cómo perciben los estudiantes su futuro a partir de su formación académica.

Tabla 6

Extracto de citas que ejemplifican la categoría de Conocimientos.

Categorías	Participante 1	Participante 2	Participante 3	Participante 4	Participante 5
Conocimientos Genéricos previos de la carrera.	"...Poquitos, como un 5%, solo de Freud o algunas de esas referencias..."	"De conocimientos siempre me gustó la sociología (...) de Psicología me interesaba la Psicología analítica de Jung (...) sabía de las neurociencias pero no tanto (...) cognitivo conductual lo conocía pero no era mi interés..."	"Tenía pocos conocimientos previos de la Psicología (...) sabía cosas básicas (...) Enfoques, las áreas de la Psicología (...) No conocía nada de social y laboral, solamente algunas cosas del área clínica y educativa..."	"...Lo que sabía del psicólogo era lo común (...) Consulta, atención a las personas (...) las teorías más grandes que hay en Psicología (...) Psicoanálisis, humanismo, histórico cultural, conductismo, cognitivismo..."	"Tenía muchos conocimientos sobre literatura e historia... (...) Biología me gustaba..." "...Lo único de Psicología que conocí fue en la prepa (...) y era una filosofo..."
Conocimientos disciplinares	"Obtuve conocimientos teóricos, prácticos, (...) en cuanto a llevar los procesos de investigación..."	"...La investigación en mi paso por Psicología social (...) Metodologías cualitativas..."	"...En los primeros semestres y en el área clínica, al ver como se manejan los enfoques..."	"...En lo teórico a saber el que y el cómo y por qué de cada áreas..."	
Conocimientos a partir de los pares	"... Los compañeros, sus participaciones, que debatiéramos, que ellos de sus experiencias compartieran puntos de vista destinos, hacía que alguna teoría y perspectiva se quedara mejor planteada"	"... Voy a ser sincero casi a todos mis compañeros los subestimaba (...) eran pocos con los que podía tener una discusión..."		"...Muchos compañeros en sus actitudes que ellos tenían por aprender, me contagiaron...."	

Tabla 6

Extracto de citas que ejemplifican la categoría de Conocimientos

Categorías	Participante 1	Participante 2	Participante 3	Participante 4	Participante 5
Conocimientos a partir del docente	<p>"Los profesores (...) En seminario compartir, o también que no hubiera tantos exámenes..."</p> <p>"Los profesor, la retroalimentación, (...) seleccionaban buenas lecturas o nos dejaban lecturas adicionales..."</p>	<p>"... Su forma de ser (...) Abierto, ligero, no tan metódico o académico (...) nos pedía basar todo lo que decíamos en la teoría (...) generó un buen ambiente grupal..."</p> <p>"...La parte critica de lo que estamos haciendo académicamente..."</p> <p>"Conocimiento, aptitud y actitud docente y esa interacción con los alumnos"</p> <p>"...La forma en cómo logró integrar para que todos trabajemos en un ambiente relajado (...) a la vez exigente....(...) El trato con el alumno siempre sencillo..."</p>	<p>"...Lo que los hacia buenos es que siempre estaban atentos a tus necesidades (...) traían una planificación de la clase..."</p> <p>"...Un profesor, alguien que representa para ti una imagen a seguir (...) idolatrar a un profesor y de ahí resulta que les gusta algo en particular de la Psicología..."</p>	<p>"....Su personalidad a la hora de dar clase (...) Su actitud su conocimiento propio (...) la capacidad de expresión sin temor, sin pensar demasiado en lo que voy a decir, hablar con seguridad..."</p>	<p>"...De las últimas veces que platicamos me recomendó un libro (...) después de que lo leí el profé me dijo tantas cosas sobre ese libro (...) me hizo reflexionar..."</p> <p>"....Me lo explico de una manera que te juró que me sentí como con manzanas, si tenías las ganas de aprender el siempre estaba al frente para enseñarte..."</p> <p>".... Tienen la habilidad de expresarte y hacerte que pienses (...) es que no son egoístas con su conocimientos..."</p>

Tabla 6

Extracto de citas que ejemplifican la categoría de Conocimientos

Categorías	Participante 1	Participante 2	Participante 3	Participante 4	Participante 5
Utilidad de lo aprendido	"...Si considero útil [Laboral] lo que aprendí sobre todo en la parte de recursos humanos..."		<p>"... Al menos en el área educativa no, clínica (...) Tal vez en área laboral si, aunque falta un poco más de derecho laboral o algo más administrativo, algo de contabilidad o la nómina ya que es algo que llevan allá afuera y aquí no nos lo enseñan (...) la parte contable, penal , administrativa es lo que se está necesitando allá afuera..."</p> <p>"... En la parte clínica creo que no es pertinente llevar al alumno a dar terapia (...) aunque tenemos el conocimiento y hallamos practicado en la clínica a veces uno termina haciendo cosas que no son nada profesionales (...) Sobre todo porque nos falta formación, experiencia"</p>	<p>".... Creo que todavía me quedé con unos huecos, sobre todo en la parte de estadística y metodología..."</p> <p>"...Suficientes si para la formación como Licenciado, pero ya pensando en posgrados creo que me falta aún mucho por aprender..."</p>	

Tabla 6

Extracto de citas que ejemplifican la categoría de Conocimientos

Categorías	Participante 1	Participante 2	Participante 3	Participante 4	Participante 5
Relevancia del conocimiento	<p>"...La motivación que tenía en ese momento (...) a lo mejor no me servía mucho estadística en primeros semestres (...) o aplicación tecnológica que no le encontraba tanta utilidad en la Psicología)..."</p> <p>"... Me siento bien (...) ahora que ya salí me dan ganas de meterme a clases específicas (...) creo que en su momento no aproveché todas las oportunidades..."</p>		<p>"...Ya cuando terminas dices "Hubieras profundizado más en el tema" (...) cuando sales te das cuenta que esa parte era necesaria"</p> <p>"... Estadística, ahora que veo que no soy muy bueno me hubiera gustado cambiarlo (...) en su momento no me intereso, decía ¿para qué estadística en Psicología? y ahora que lo veo sé que me hace falta.</p>	<p>"...Yo tenía clases donde no entendía que relevancia tenía eso con la Psicología (...) decía ¿Para qué ver esto? ¿Me va a servir?"</p> <p>"...Le prestaba la menor atención posible (...) o si no tenía nada que ver lo intentaba relacionar con algo donde tendría interés ...[Neuro]</p> <p>"...Mis primero tres semestres, no tenía tanto interés por entender lo que estaba leyendo (...) a veces no lo entendía y ya lo dejaba (...) ya que alguna deficiencias que tuve en la carrera fue por esa actitud en mis primeros semestres..."</p>	<p>"Me motiva cuando me doy cuenta lo que es la estadística y como se puede aplicar (...) condicionar a mi rata me impresiono ..."</p>

Tabla 6

Extracto de citas que ejemplifican la categoría de Habilidades

Categorías	Participante 1	Participante 2	Participante 3	Participante 4	Participante 5
Habilidades Genéricas	"...Trabajo por Proyectos (... Exponer, era bueno memorizando los temas, deducir, iniciativa de hablar en público..."	"...Saber hacer todo lo que tiene que ver con Tecnología (...) Conocimiento sociológico..."	"...Esta parte de la autonomía ya la tenía (... Participar en clase (... Exponer, presentar..."		"...Habilidad de interactuar con las personas (...) creo que era por que estudiaba teatro (...) Esa habilidad de comunicarme con la gente y ser asertiva, ya lo tenía..."
Habilidades Disciplinares	"...Hacer una entrevista, hacer un informe de investigación, hacer un taller, manejar un grupo, hablar en público, enseñar algún tema, ver fortalezas y debilidades de grupos e instituciones, saber analizar y observar..."	"... Investigación...." "...Encontré nuevos caminos para hacer cosas que ya sabía hacer (...) ver la teoría en aspectos de la vida cotidiana..."	"... La observación (...) Análisis mejor, actitud más empática con el otro (...) Habilidades de investigación, habilidades sociales...."	"...Aprendí desde la interpretación de pruebas psicológicas hasta la capacidad de llevar a cabo una consulta terapéutica plena, hablando de una hora o más (...) aprendí el proceso de investigación..."	"...A tener las herramientas de saber cómo ayudar (...) investigar, creo que la carrera te obliga a aprender a investigar..."
Habilidades a partir de los pares.			"...Algunos que tienen habilidades impresionantes (...) estas cosas que no te desarrolla la carrera tal cual, eso influía (...) si otras personas podría aprender tantas cosas ¿porque yo no podría hacerlo...?"	"...Los compañeros (...) ellos hacían cosas o decían cosas y yo aprendía algo nuevo de eso...Los compañeros más responsables, más atentos, (...) algunos que no eran tan responsables pero que te enseñaban tantas cosas con su punto de vista (...) Cada uno en su sentido particular te enseñaba..."	

Tabla 6

Extracto de citas que ejemplifican la categoría de Habilidades.

Categorías	Participante 1	Participante 2	Participante 3	Participante 4	Participante 5
Habilidades a partir del docente.	<p>"...Cada clase exponíamos y constantemente había retroalimentación (...) el hecho de que en algunas materias tenías que hablar para pasar..."</p> <p>"...Te consideraban como si estuvieras interesado en la materia (...) nos daba material de mas que no estaba en el programa (...) Estaba al tanto de los alumnos y se preocupaba por ellos..."</p> <p>"...No nos daba las respuesta, siempre nos hacía a nosotros llegar a la respuesta (...) era un profesor muy crítico, te permitía analizar y ver el contexto..."</p>	<p>"Conocimiento, aptitud y actitud docente y esa interacción con los alumnos"</p> <p>"...La forma en cómo logró integrar para que todos trabajemos en un ambiente relajado (...) a la vez exigente....(...) El trato con el alumno siempre sencillo..."</p>	<p>"...Un profesor, alguien que representa para ti una imagen a seguir (...) idolatrar a un profesor y de ahí resulta que les gusta"</p> <p>"...Su forma tan atenta de desempeñar su labor (...) compromiso con los niños que atendíamos (...) su pensamiento analítico, critico (...) la habilidad de llevarte a la realidad...Era muy sensible a lo que tu necesitabas (...) se acercaba contigo si lo necesitabas (...) siempre muy dispuesta, académico, personal (...) Transmitía mucha tranquilidad (...) otra maestra que era muy neutra (...) Escribía cosas que ella sabía y nos preguntaba que opinábamos(...) otros que era más estrictos y me enseñaron a trabajar con más rigor"</p>	<p>"Una habilidad que siempre he tenido es la habilidad de analizar y comprender (...) entender a las personas, comprenderlas, igual a darles una retroalimentación..."</p> <p>"...Escuchando a varios profesores o acercándome a ellos preguntándoles..."</p> <p>"...Profesor que era el más organizado hasta el profesor que era muy analítico (...) a veces se desviaba del tema que si bien no era el tema de la clase, complementaba mucho (...) Ese dominio de lo que se estaba haciendo y se traducía en seguridad para hablar (...) complementar puntos de vista (...) apertura de formas de pensar..."</p>	<p>"...A darme cuenta que puedo hacer mucho con muy poco y que los profes pueden enseñar mucho con muy poco..."</p> <p>"...El profes nos hacía investigar mucho (...) nos jaló a todos para darme cuenta que no iba a ser sencillo..."</p> <p>"...en clínica, hacer evaluación intervención como tal (...) nos recomendaba libros si teníamos dudas y tenía muchas ganas de enseñaste (...) y siempre nos trataba a todos por igual..."</p> <p>"...Esta profesora, siempre muy dispuesta y abierta (...) a pesar de profesores que son "iluminatti" nunca se suben, están a tu nivel..."</p>

Tabla 7

Extracto de citas que ejemplifican la categoría de Habilidades

Categorías	Participante 1	Participante 2	Participante 3	Participante 4	Participante 5
Habilidades a partir de la práctica individual.	"... Mi iniciativa por buscar información en libros y aprender a usar una biblioteca..."			"...Tuve que tomar cursos y a congresos (...) se lo atribuyo a mi interés..."	
				"...Fue un proceso de vencer ciertos temores de expresarme (...) a la hora de la práctica tener un paciente enfrente y no decirle algo que le afecte (...) fue un proceso de vencer mis temores..."	

Tabla 6

Extracto de citas que ejemplifican la categoría de Actitudes y Valores

Categorías	Participante 1	Participante 2	Participante 3	Participante 4	Participante 5
Motivación previa.	<p>"Antes de entrar a la carrera yo ya había perdido dos años (...) eso fue algo que me motivó..."</p> <p>"Veía un documental (...) Un estudio longitudinal de 20 años en 5 niños, me gustaba ese programa y vi que eso era Psicología..."</p>	<p>"... La cultura general (...) Una Serie donde el personaje era psiquiatra..."</p>	<p>"...Entender de alguna manera la realidad humana ..."</p>	<p>"...Siempre he tenido un interés por conocer a las personas (...) conocer esas diferencias individuales y a la vez sus similitudes..."</p>	<p>"...Me motivó que no iba a ver matemáticas..."</p>
Motivación Previa	<p>"...La fes Zaragoza fomenta mucho la competencia, me motivaba hablar más en clase (...) el promedio para inscribirme antes y meter los maestros que quería (...) los profes y las lecturas me gustaban...No ser como los estudiantes a los que considerábamos inferiores."</p>	<p>"...Un compromiso social que tenía social y personal (...) mi mama me apoyo mucho y no le iba a gustar que no acabara..."</p>	<p>"...Quería entender a otras personas tanto como a mí (...) Cuando lo escuchaba en palabras de otros sabía que era eso lo que quería..."</p>	<p>"... Fue un proceso continuo de avances (...) Llegaba a una meta y me planteaba otra ..."</p>	<p>"Me motiva cuando me doy cuenta lo que es la estadística y como se puede aplicar (...) condicionar a mi rata me impresiono ..."</p>
Satisfacción	<p>"...Hice mi servicio social con alumnos de Cu (...) y al comparar con ellos vi que la fes Zaragoza tiene un mejor plan de estudios..."</p>		<p>"En lo que aprendí creo que fue buena, al menos por la parte de las practicas..."</p>		<p>"...Allá el plan de estudios es diferente [CU] (...) ver que no sabían cosas que nosotros desde 3er semestre ya sabíamos..."</p> <p>"...A darme cuenta que puedo hacer mucho con muy poco y que los profes pueden enseñar mucho con muy poco..."</p>

Tabla 6

Extracto de citas que ejemplifican la categoría de Actitudes y Valores

Categorías	Participante 1	Participante 2	Participante 3	Participante 4	Participante 5
Actitudes.	<p>"Me gustaba que fueran grupos pequeños (...) que no hicieran muchos exámenes. (...) Conocer muchas personas interesantes..."</p> <p>"...Lo que menos me gustó fueron alumnos (...) Aquellos que no les interesaba la case..."</p> <p>"...Profesores No había muchas opciones (...) que hubiera más profesores y mejor preparados..."</p>	<p>"Psicología social, la investigación, fue lo que más me gustó y algunos docentes"</p> <p>".... Profesores (...) Estructura con la escuela: no había lugares..."</p> <p>"...Menos me gustó de la carrera es esta necesidad de cuantificar y volver a la Psicología una ciencia...."</p>	<p>"...Algunos cuantos profesores que no tienen la habilidad para enseñarles a otras personas..."</p> <p>"...Nunca me ha gustado es que tenemos semestres de 4 meses (...) En algunos casos no hay tanto compromiso de los docentes... (...) entrabas y no había maestros, salones, horarios, nada...."</p> <p>"...Algunos profes (...) Me hubiera gustado cursar el otra área (...) aumentar el tiempo de la carrera (...) retomar y no dejar de lado los aspectos filosóficos de Psicología..."</p> <p>"...Hacer revisiones de la planta docente (...) Eso creo que es un punto débil de la Fes..."</p>	<p>"...El proceso de investigación y el campo académico que tiene la Psicología (...) ir conociendo personas que saben mucho de un tema, ver ponencias (...) todo el proceso al que te lleva la investigación..."</p>	<p>"...Creo que el haber estado aquí con los profes que tuve, con las carencias que tenemos ayuda mucho..."</p> <p>"...Dar terapia,(...) al final del semestre cuando veía el cambio (...) ver el paciente en el primer día y verlo cuando acababa el semestre..."</p> <p>"....No me encanta la idea de que el conocimiento sea mediado por la competitividad...Favoritismo con algunos profes (...) hay muchos profeso que son pésimos y que las autoridades lo sepan y no hagan nada (...) hay muchos profeso que son muy buenos y solo tienen una o dos clases (...) y por otro lado profesores que son tiempo completo pero son un asco y no los quitan..."</p>

Tabla 6

Extracto de citas que ejemplifican la categoría de Actitudes y Valores

Categorías	Participante 1	Participante 2	Participante 3	Participante 4	Participante 5
Cambios personales.	<p>..."me cambio el paradigma en cuanto a tratar a las personas, a considerar lo que es bueno o malo, mi perspectiva de la vida..."</p> <p>"...Cuando entré me daba equis la Psicología laboral (...) cuando terminé la carrera terminé detestando la Psicología laboral..."</p> <p>"...Estadística y metodología de la investigación, cuando entre a la carrera no le veía mucha utilidad (...) y ya a lo largo de la carrera me fue gustando mucho..."</p>	<p>"... Me gustaba mi forma agresiva y sarcástica de decir las cosas y gracias a la carrera me di cuenta que puedo hacerlo pero menos agresivamente (...) No tachar de pendejos a todos (...) me gustaba eso de mí y ya luego lo cambié (...) Excluía a la gente (...) ahora soy más inclusivo..."</p> <p>"...Mi agresividad (...) Cambié mucho (...) me amplió la visión, me abrió el mundo..."</p>	<p>"...Ser más abierto y abrirme a hablar con otras personas..."</p> <p>"...Mucha prudencia, antes era muy impulsivo (...) la empatía, la mente abierta, la forma en la que veo las cosas (...) ya no veo a los demás como algo raro sino como algo que se puede explorar y entender..."</p>	<p>"... Cuando entre a la carrera me consideraba muy objetivo (...) conforme fui viendo más, entendí que no era una lucha entre lo objetivo y lo subjetivo....No apoyaba la idea de lo que iba más allá de lo objetivo [Transpersonal, ver a lo espiritual]</p> <p>"...la carrea me enseñó mucho (...) considero que tengo una mejor habilidad social... Es un proceso de maduración en muchos sentidos (...) El autoestima se fue aumentando (...) seguridad en uno mismo (...) esa inconformidad en un sentido positivo de no quedarme con lo primero que las personas te dicen (...) La carrera me dio esa fortaleza emocional (...) no me voy a dejar manipular pero también voy a escuchar a otras personas"</p>	<p>"...Antes aceptaba maltrato y daño psicológico por parte de mis relaciones y hoy en día si me lo hacen ya no me dejo..."</p>

Tabla 6

Extracto de citas que ejemplifican la categoría de Actitudes y Valores

Categorías	Participante 1	Participante 2	Participante 3	Participante 4	Participante 5
Valores	<p>"...No quiero estar de ese lado (...) no quiero verme como esos estudiantes que no me agradaban (...) me gustaba contradecir sus discursos..."</p> <p>"...Te juntas con amigos que piensan igual que tu (Nos apoyamos en nuestra forma de pensar..."</p>	<p>"(...) me aterrizaron y así conocí a mis amigos....Me decepcioné un poco de ver como estaban algunos compañeros (...) Tenía una actitud de que no quería estar ahí con ellos..."</p> <p>"... Me gustaba mi forma agresiva y sarcástica de decir las cosas y gracias a la carrera me di cuenta que puedo hacerlo pero menos agresivamente (...) No tachar de pendejos a todos (...) me gustaba eso de mí y ya luego lo cambié, Excluía a la gente ahora soy más inclusivo..."</p>	<p>"...Todos son muy raros, a veces cuando participaban decían casa estupidez (...) cuando los conoces entiendes por qué son así (...) Aprendes a ser más flexible y estar más abierto (...) no siempre estoy dispuesto a escuchar a todo el mundo (...) pero tampoco les digo que se callen</p>	<p>"...Tiendo a ser algo intolerante con las personas al exterior y la carrera me ayudó en ese proceso de comprensión..."</p>	<p>"...Yo si tengo mucho eso de la aprobación, me gusta que la gente apruebe lo que hago..."</p> <p>"Primer y segundo semestre (...) yo me sentía dios..."</p>
Percepción al futuro.	<p>"...Haciendo posgrados, seguir estudiando, hacer un doctorado y dar clases a nivel medio superior o superior, dar terapia, dar talleres o diplomados..."</p>	<p>"...Fuera del País (...) ¿Cómo veo mi futuro profesional? ¡Así!..."</p>	<p>"....debido a mi formación hay una enorme posibilidad de que consiga lo que me he planeado (...) Posgrados, ejercer lo que aprendí o si no puedo transmitirlo (...) seguir estudiando..."</p>	<p>".... Como un proceso gradual (...) cada vez teniendo más metas (...) Ser y dar lo mejor de uno mismo..."</p>	<p>"... me veo dando terapia, me gusta mucho la investigación, me veo haciendo artículos (...) me gustaría hacer recorte de personal (...) no nada más quedándome en chiquito..."</p>

Redes de categorías obtenida con el programa Atlas Ti.

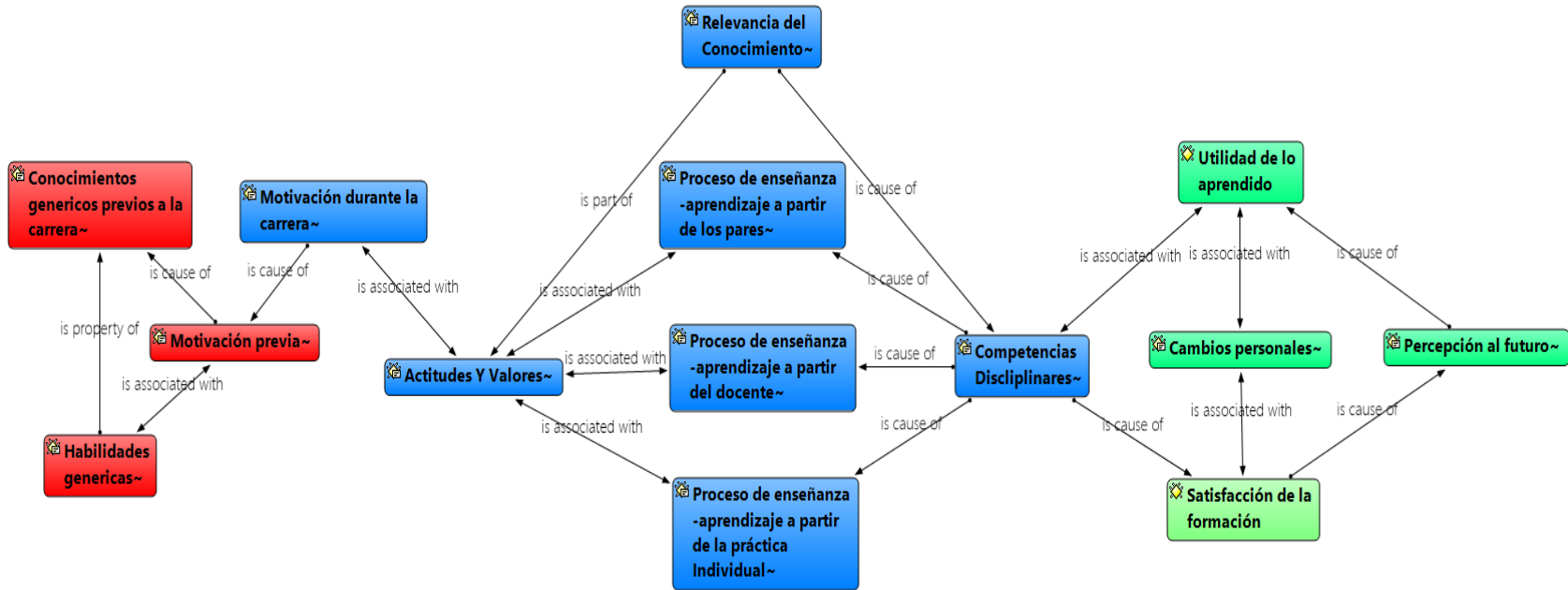


Figura 1: En color rojo se muestran las categorías con las que dispone el estudiante al momento de ingresar a su formación profesional. En color azul se evidencian las categorías presentes en el desarrollo del alumno a lo largo de su trayectoria académica en la Fes Zaragoza. Finalmente en color verde se exponen las categorías a las que el alumno hace referencia al momento de egresar.

6.1 Interpretación de la información.

Después del análisis de las citas de cada uno de los participantes las siguientes categorías se recodificaron debido a que estas hacían en conjunto referencia a las actividades, prácticas y dinámicas que desarrollaron competencias en los alumnos a partir del trabajo docente, sus pares y por su propia cuenta.

- “*Conocimientos a partir del docente*” y “*Habilidades a partir del docente*” en un categoría llamada “Proceso de enseñanza aprendizaje a partir del docente”.
- “*Conocimientos a partir de los pares*” y “*Habilidades a partir de los pares*” en una categoría llamada “Proceso de enseñanza aprendizaje con los pares”.
- “*Conocimientos a partir de la práctica individual*” y “*Habilidades a partir de la práctica individual*” en una categoría llamada “Proceso de enseñanza aprendizaje de forma individual”.

Las categorías de

- “*Actitudes*” Y “*Valores*” se unificaron en una sola categoría llamada “Actitudes y Valores”.
- “Habilidades Disciplinarias” y “Conocimientos Disciplinarios” se recodificaron en una llamada “Competencias Disciplinarias”

Debido a que los entrevistados hacían referencia a estas categorías en su conjunto y no de forma individual.

Después del análisis de la información y para poder interpretarla acorde con los objetivos de este estudio, el termino de categorías de análisis se re-conceptualiza en: **los elementos** que intervienen en el desarrollo de competencias y estos se ordenaron

en 3 ejes: Previo a su ingreso a la carrera, durante su formación académica en la FES-Z, y al término de esta.

6.1.1 Previo a su ingreso a la carrera

Los alumnos tenían conocimientos relacionados con la Psicología: Algunos enfoques Teóricos (Psicoanálisis, Humanismo, Conductismo, Cognitivo Conductual, Histórico Cultural) y algunas áreas de conocimiento de Psicología Social, Educativa y Laboral. La atribución de los conocimientos se identificó principalmente con programas de televisión, las historias que han escuchado, y durante su formación media superior en la materia de Psicología.

Una parte importante que se debe considerar de su formación previa son las habilidades desarrolladas a lo largo de su educación anterior (primaria, secundaria, y bachillerato) estas son parte de sus conocimientos generales, las cuales consideraron que habían desarrollado desde su formación básica y a lo largo de su vida cotidiana, sin reconocer su adquisición en un momento específico de la misma. Las habilidades genéricas que más identificaron fueron: trabajar en proyectos, exponer, memorizar, deducir, mantener una comunicación clara y asertiva, y ser autónomo.

De esta forma, los conocimientos generales sobre Psicología en conjunto con sus habilidades genéricas, originaron una motivación al momento que los alumnos eligieran la carrera y comenzaran a cursarla. Estos se vieron influenciados por la idea que tenían del quehacer del psicólogo aunado a su interés para realizar investigación, entender la complejidad humana y sus diferencias individuales. Esta motivación continuó a lo largo de la carrera y fue incrementada y modificada por la misma.

6.1.2 Durante su formación.

Los estudiantes reportaron que para poder concluir de forma sobresaliente su formación en Psicología estuvieron motivados constantemente. Para esto tomaron

importancia diversos factores, destacando la competición entre ellos, el mantener un estatus alto para conservar los privilegios que eso involucraba al momento de la inscripción, el destacarse sobre otros compañeros; y el entender la utilidad y la importancia de los conocimientos que obtuvieron. Todo esto en el ámbito académico, aunque también destacaron elementos personales como los compromisos sociales ante su familia, en algunos la edad, el surgimiento de nuevas metas y el lograr comprender la complejidad humana. Además que pusieron en juego sus actitudes y valores.

En cuanto a las actitudes que practicaron a lo largo de su formación subrayaron la disposición a las dinámicas de clase en grupos reducidos, el conocer a personas nuevas, la disposición a la investigación y a compartir y conocer los resultados propios y de otras investigaciones, dar terapia y ayudar a los pacientes.

Sin embargo, los participantes mencionaron sentir un rechazo a algunos profesores que consideraron poco aptos y sin capacidades docentes, así como a compañeros poco interesados por aprender; la parte administrativa en cuanto a la duración de los semestres y la asignación de grupos y horarios. En algunos casos también desaprobaron la perspectiva cuantificable que predomina en la investigación, y que los profesores fomenten la competitividad entre alumnos; Finalmente rechazaron la poca respuesta de las autoridades para cambiar a profesores que consideran malos por otros que son reconocidos por su buena labor.

En este mismo sentido, los valores que los alumnos ponían en práctica se vieron modificados a lo largo de su formación. Al inicio mostraban poco respeto por los compañeros y por los profesores que consideraban, desde sus puntos de vista, no realizan de forma adecuada su labor, aunque posteriormente a lo largo de la carrera los estudiantes pusieron en práctica la valoración de lo diverso, comprendieron y respetaron la diversidad de ideas y personalidades principalmente en sus iguales. En cuanto a las actitudes y los valores, estos coexistieron con otros factores que constantemente estuvieron en dinámica a lo largo del curso de 8 semestres de la carrera, entre los que destacó el proceso de enseñanza-aprendizaje con el docente, sus pares y el estudiante mismo.

Por la parte del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollado por el docente, sobresalieron diversos factores: el interés en que los alumnos logren un aprendizaje adecuado a través de la atención personalizada, compartir constantemente sus conocimientos y experiencias en situaciones necesarias para dar un ejemplo, las actividades realizadas en clase, la propuesta de revisar materiales adicionales, el sentido crítico y analítico, llevar a los alumnos a que ellos mismos encontraran las respuestas, ubicar los temas en contextos cotidianos para que los estudiantes les encontraran utilidad, la disponibilidad y actitud abierta para resolver las dudas, el manejo y control del tema y del grupo, que transmita seguridad a los alumnos.

Al entrar en juego las actitudes y los valores con el trabajo del docente, los alumnos reportaron que se mostraban positivos y abiertos al considerar que el docente “estaba preocupado” por la formación de estos y se esforzaba por el desarrollo de la clase, si no era así, los alumnos manifestaba una actitud de rechazo y poco respeto al docente, haciendo que prestaran poca atención al curso y al contenido.

En cuanto a el proceso de enseñanza-aprendizaje con los pares, destacó que la interacción en el salón de clase a partir del debate y la discusión, ayudaba a que los conocimientos fuesen mejor adquiridos, al mismo tiempo motivaba a los compañeros a aprender. Los alumnos mencionaron que para ellos fue enriquecedor ver habilidades que tienen otros compañeros y esto los motivaba a desarrollar esas habilidades u otras que les fuesen útiles. A su vez, durante este proceso, pusieron en práctica sus valores y actitudes, al inicio expresaban poca disposición con sus compañeros si estos no poseían, desde su punto de vista, la misma capacidad que ellos, incluso llegaban a rechazarlos y mostrarles poco respeto. Además, esto ocasionó que los participantes entrevistados buscaran congeniar y trabajar con compañeros que consideraban tener características parecidas a ellos. A lo largo de su formación si bien sus actitudes y valores se mantuvieron, también aprendieron a valorar la diversidad y a aceptar y respetar las diferencias individuales.

Por su propia cuenta, los estudiantes desarrollaron habilidades autodidactas y de investigación, que los incitaron a revisar más materiales y no quedarse solamente con lo visto en clase. Al mismo tiempo fortalecieron lo aprendido al ponerlo en práctica,

aprendieron a investigar de forma más sistemática y desarrollaron sus habilidades de comunicación, esto a partir de asistir a congresos y de vencer sus conflicto de expresarse en público. A largo de todo esto proceso existió otro factor que fue clave en el desarrollo de competencias en el alumno: la relevancia que le dio al conocimiento.

En algunos temas como los de unidades de aprendizaje como: Estadística, Aplicación Tecnológica o Neurociencias, manifestaron poco interés en dichos contenidos debido a que no les encontraban utilidad, relevancia o relación con la Psicología. Esto llevó a que prestaran poca atención y no los aprendieran de manera adecuada, posteriormente al concluir sus estudios, fueron capaces de entender la importancia que tenían dichos contenidos. En este sentido manifestaron que consideran pertinente que el docente aclare al inicio de cada curso la relevancia que tienen los temas dentro de la formación del psicólogo y la forma en la que se puede ver y aplicar en el quehacer profesional. Si así ocurriera, los estudiantes mostrarían disponibilidad para aprender estos temas ya sea con el docente, al discutirlos con sus pares o a estudiarlos de forma autónoma, pero si no les encuentran dicha relevancia muestran poco interés por aprenderlos y los desplazarán.

Se puede concluir desde el punto de vista de los estudiantes: Que a lo largo de su formación, desarrollaron ampliamente los conocimientos de psicología que tenían previos a su ingreso, alcanzaron un manejo apropiado de los enfoques y los modelos psicológicos. También resaltaron la adquisición de conocimientos necesarios para la investigación. En este mismo sentido, consideraron haber desarrollado habilidades como: realizar una entrevista, una investigación y presentar un informe, manejar grupos, su capacidad analítica y de observación; habilidades sociales con un manejo adecuado de la comunicación y de otros recursos.

6.1.3 Al finalizar sus estudios.

Tras concluir sus estudios, en los estudiantes predominó la satisfacción por haber cursado su carrera en la FES Zaragoza, debido a la riqueza de las prácticas y a las posibilidades que tanto ellos como el docente pudieron conseguir con los recursos

que poseían, al mismo tiempo su satisfacción yace en las comparaciones que ellos han realizado con los planes de estudios de otras entidades de la UNAM de la misma carrera y perciben de mayor calidad la formación en la FES.

Si bien los alumnos consideraron que la formación en la FES no es especializada y la visualizan más general a pesar de las áreas que cursan, argumentaron que estas les dieron las herramientas adecuadas para integrarse al mercado laboral de forma inmediata en Psicología Educativa y el sector de Recursos Humanos en Psicología Organizacional. Por otra parte consideraron que algunos otros sectores de Psicología Organizacional y Psicología Clínica requieren una formación más especializada que sólo puede ser adquirida en posgrados.

De los cambios personales que hubo en los estudiantes tras concluir el Plan de Estudios destacaron aspectos como: la apertura de pensamiento a nuevas ideas y la posibilidad de abordar y comprender los fenómenos de forma diferente, el desarrollo de la prudencia, tolerancia y respeto ante otras personas que anteriormente no eran de su agrado, el autoestima y el auto-respeto. De igual manera fueron capaces de comprender la importancia que tienen algunos temas en la Psicología y cómo aplicarlos.

Finalmente, tomando en cuenta la satisfacción y la utilidad de los conocimientos que poseen, los estudiantes pudieron visualizar sus cambios tanto a nivel personal como académico. Esto generó que su percepción a futuro se enfocara principalmente en continuar preparándose a través de posgrados y no quedarse únicamente con lo visto en la licenciatura, de igual forma, mostraron interés en transmitir lo aprendido a través de la docencia y siempre buscando nuevas metas.

Capítulo VII

Discusión.

El objetivo de esta investigación fue: Describir cómo se relacionaron diferentes elementos que intervienen durante el desarrollo de competencias del estudiante de Psicología de FES Zaragoza, para cumplirlo es necesario identificar cuáles son los elementos que intervienen, sus características, interpretar como se relacionan y finalmente como favorecen el proceso antes mencionado.

Entre *los elementos* que destacan se encuentra la motivación que los lleva a elegir la carrera, los conocimientos que tienen sobre el quehacer profesional de la misma y sus habilidades genéricas.

Al momento de elegir una profesión se encuentran íntimamente vinculadas las habilidades que el estudiante ha desarrollado y los conocimientos previos que tiene sobre la carrera que escogerá, desde una idea socialmente establecida, hasta un gusto marcado con anterioridad. Este llega con un bagaje de conocimientos, sobre lo que cree que aprenderá o no en la carrera.

Respecto a ello García y Rojas (2009) mencionan que la percepción social del psicólogo ha sufrido diferentes modificaciones, es clara la necesidad de que éste tenga la capacidad y las herramientas para enfrentarse y resolver problemas que demanda la sociedad. Su labor se encuentra determinada en un contexto histórico, que influye sobre su rol social y el desempeño de su tarea, incluye elementos importantes de la complejidad de los fenómenos sociales, políticos y culturales, además de la incorporación de los avances tecnológicos, la expansión de la información y en general, las contingencias producto de vivir en un mundo globalizado.

Por lo tanto las creencias que el estudiante atribuye al rol del psicólogo en cuanto al quehacer profesional influyen y lo motivan al momento de iniciar su formación. Como consecuencia, el alumno no sólo indaga y se interesa en los temas relacionados con la

disciplina, sino también hace uso de sus habilidades genéricas adquiridas a lo largo de su formación media superior.

En cuanto a esto, Lozoya (2012) argumenta que gracias al Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 acuden cerca de tres quintas partes de la población con edades de entre 16 a 18 años a cualquiera de las modalidades escolarizadas de educación media superior. Por otra parte desde el punto de vista de la calidad y la mejora continua, se sugiere la necesidad de que los estudiantes de este nivel desarrollen las capacidades y habilidades básicas, como el pensamiento científico y el uso del lenguaje y capacidad lectora. Así, al momento de elegir y comenzar a cursar una carrera el alumno estará motivado por los conocimientos previos que posee sobre el quehacer de la misma y las funciones que se ve interesado en desempeñar, a su vez, harán uso de sus competencias genéricas al momento de iniciar su formación.

En este mismo sentido es importante mencionar que la motivación en un individuo es consecuencia de algunos estímulos internos, que adquieren connotaciones psicológicas, tales como los impulsos, las necesidades y los deseos. En este caso, las influencias ambientales pueden ir configurando el abanico de estímulos que desencadenarán esta conducta motivada (Palmero & Martínez Sánchez, 2008).

Los estudiantes mencionaron que para que se mantuvieran motivados, las influencias personales y del contexto debían mantenerse constantemente en desarrollo junto a él, para que esto ocurra deben participar sus actitudes y valores, que serán directamente influidos por el medio en el que los alumnos se desarrolla, y por los actores que toman parte en este proceso.

Principalmente para que las competencias se desarrollen se debe promover el interés y la motivación del estudiante por la demanda que se le presenta, por un problema o tarea que debe realizar y que le exige que realice cualquier actividad, ya que es a partir de este principio que el estudiante activa toda su capacidad de movilización de recursos. Es decir que el primer paso para acceder al desarrollo de competencias es claramente actitudinal, si le interesa, participa, se involucra y busca resolver la situación, si no, no hay posibilidades de que el estudiante se involucre activamente. Es decir que las competencias no se adquieren porque el docente

únicamente le dé una clase, sino porque el estudiante identifica una necesidad que satisfacer, algo que llama su atención y sobre la cual debe actuar.

En educación las situaciones que desarrollan las competencias se llaman *situaciones didácticas* porque son preparadas y establecidas por el educador para lograr una meta; tienen un propósito educativo, existe una relación de enseñanza-aprendizaje que se genera cuando se plantea un proyecto, un problema común de investigación como un experimento, un caso, una visita, etc. El estudiante deberá encontrar un conflicto a resolver mediante la construcción y adquisición de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que lo llevará a solucionar la situación que enfrentan (Rubio, 2012).

Esto corresponde con lo expuesto por los estudiantes de alto rendimiento en esta investigación, dado que reportaron que debían encontrarle utilidad y aplicación a los temas para que estos despertaran su interés, su voluntad y motivación, de esta manera los alumnos tienen una actitud positiva por involucrarse en las dinámicas.

Sin embargo y para complementar la información anterior, cabe mencionar a Sierpiska y Lerman (1996) que abordan la epistemología de la educación, haciendo mención del interaccionismo simbólico; estos autores consideran el interaccionismo como una de las aproximaciones a la investigación cualitativa y argumentan que el desarrollo intelectual es promovido por una visión sociocultural, misma que toman como eje de estudio sobre las interacciones entre individuos dentro de un contexto, en lugar de centrarse sólo en el individuo aislado. La relevancia se posiciona en la construcción subjetiva del conocimiento a través de la interacción, tomando un supuesto básico de que los procesos sociales son parte fundamental de la actividad educativa.

Por lo tanto, no sólo entran en juego las actitudes, valores y motivaciones del alumno al momento de desarrollar las competencias, debido a que este se encuentra inmerso en un contexto con otros actores (Profesores, compañeros, incluso el estudiante mismo) estos también toman parte importante en el desarrollo de las competencias.

De esta manera se ponen en relieve factores como estímulos, actitudes, motivaciones conscientes o inconscientes, percepciones, y cogniciones; al igual que se tienen en cuenta la posición social, el status, los roles sociales, las normas y los valores culturales, las presiones y las demandas sociales, así como la afiliación grupal, entre otros.

En conformidad a uno de los postulados centrales de la Psicología de la educación actual, inicialmente formulado por Vygotsky (1979), los aprendizajes y el desarrollo del estudiante tienen su base más esencial en la experiencia social, en las situaciones de relaciones interpersonales en las que se halla continuamente involucrado. Al respecto se han realizado algunos estudios, los que se han focalizado sobre todo en la observación y el análisis del apoyo o guía que prestan los sujetos de un nivel más avanzado a los aprendices, y en ocasiones teniendo en cuenta incluso las variaciones de orden actitudinal que se manifiestan en este plano (Rogoff, 1993).

La capacidad humana de pensar se desarrolla en el proceso de socialización, esta no constituye un proceso unidireccional en el que el estudiante recibe la información, se trata de un proceso dinámico en el que el actor da forma y adapta los significados a sus propias necesidades (Ritzer, 2002). Por lo que la interacción, es el proceso en el que se desarrolla y, al mismo tiempo, se expresa la capacidad de pensamiento.

Siguiendo con esto, en esta investigación se encontró que entre muchos de elementos con los que el alumno interactúa, es la figura docente uno de los actores principales en el desarrollo de las competencias de los estudiantes, estos mencionaron que a partir de la práctica del profesor se llega a generar interés en el alumno si este percibe una atención personalizada y una preocupación en su desarrollo, todo esto a partir de una actitud positiva y motivada que el docente trasmite. Al mismo tiempo, argumentaron que consideran que al profesor le corresponde ubicar los contenidos en contextos dentro del quehacer profesional y el llevar al alumno a que sea el mismo quien encuentre las respuestas a partir de la experiencia, siempre con la guía constante y con la disposición a revisar otros materiales si es necesario.

Esto empata con lo mencionado por Rubio (2012) quien argumenta que las competencias se adquieren cuando se enfrenta al alumno a contextos complejos a resolver en los que se cumple lo que la demanda solicita, podemos afirmar que solo se desarrollan las competencias cuando el docente presenta las situaciones didácticas que son la creación de escenarios de aprendizaje en el que se incluye un conflicto cognitivo a resolver por parte del estudiante, que sea interesante, que despierte motivación de manera que, al realizar las actividades articuladas entre sí para resolverlo, se promueve tanto la resolución del conflicto como la adquisición de la competencia.

El profesor a partir de la enseñanza codifica los contenidos y el alumno los decodifica en su proceso de aprendizaje, donde este último a su vez tiene la oportunidad de convertirse en emisor, de tal manera que existe un proceso de realimentación permanente entre docentes y alumnos (Contreras et. Al., 2006).

Desde el punto de vista del interaccionismo simbólico, al docente le compete el diseño, puesta en práctica, evaluación y ajuste permanente de acciones adecuadas para el desarrollo integral del estudiante a través de la promoción del aprendizaje la construcción de saberes, habilidades y actitudes de los sujetos. En este sentido el alumno simboliza al docente como ente profesionalizante que con su formación pedagógica, proyecta una actitud de compromiso social e institucional para ser capaz de generar actitudes positivas en el alumno, a través de interpretar realidades, definir problemas, actuar dentro de márgenes que no sean absolutos y ante situaciones específicas, únicas e irrepetibles (Contreras, 2014).

Esto último se puede ver en lo que los alumnos reportan al momento en que a partir de su buen promedio podían elegir a los profesores, buscando siempre estar con los que eran reconocidos por su buena labor educativa. El alumno simboliza al docente como un agente capaz de generar un proceso de enseñanza-aprendizaje óptimo y dirige su motivación y conductas para estar específicamente con ese profesor.

Esto último empata con lo mencionado por Mendoza (2011) quien afirma que es innegable que en cualquier disciplina la formación de profesionales requiere de docentes con la capacidad didáctica y pedagógica que logren aprendizajes significativos en sus alumnos y la adquisición de competencias específicas. Para ello,

es importante que el docente proporcione elementos teóricos y metodológicos que propicien la reflexión sobre la docencia y su profesionalización, además de facilitar a los estudiantes la adquisición de bases teóricas y destrezas operativas que le permitan integrar, en su práctica, los medios didácticos en general, así como de las didácticas particulares.

Hoy en día ya no es suficiente que los docentes asuman su acción pedagógica en sólo facilitar la adquisición de conocimientos dentro de las unidades de aprendizaje que imparten. Es indispensable que trasciendan los propósitos exclusivamente disciplinares, de tal manera que, logren integrar la formación adecuada de los jóvenes. Es necesario comprender que la función del docente debe ir más allá de las prácticas tradicionales de enseñanza en el salón de clases, para adoptar un enfoque centrado en el aprendizaje de diversos ambientes (Lozoya, 2012).

Sin embargo, si bien en las investigaciones previas de Contreras (2014) se encontró que los profesores consideran conocer y utilizar las competencias de enseñanza en más del 80% de los casos. Desde la visión del alumno, son pocos los profesores que así lo llevan a cabo. En esta investigación se encontró que los alumnos llegan a mostrar una actitud negativa a aquellos profesores que desde su punto de vista no están preocupados por el desarrollo de estos y de la clase, si bien ellos pueden llegar a identificar que el contenido es relevante para su formación, optaran por no prestar atención debido a la actitud negativa que tienen hacia el docente. En este mismo sentido si los alumnos no le encuentra utilidad a lo aprendido, aunado a una mala práctica docente, rechazarán totalmente el contenido y será más tarde en su formación o hasta concluirla que son finalmente capaces de concebir lo importante de los temas y de esta manera el alumno expresa arrepentimiento de no haberle dado la importancia a los contenidos cuando era necesario.

En cuanto a esto es importante señalar que la necesidad de capacitar a los profesores no se restringe de ninguna manera a los casos en los que se cuenta con un nuevo Plan de Estudios, es oportuno recordar que el incremento en todo sentido del conocimiento disponible, hace que la educación continua de los profesores sea una necesidad de primer orden y no sólo un ideal, dicha necesidad se satisface en parte con

programas de entrenamiento para profesores, sobre todo cuando dichos programas están estructurados y conforman un sistema coherente, esto podrá favorecer la formación integral de los profesores, según sus necesidades y posibilidades (Arnaz, 2010)

Tal como argumenta Contreras (2014) ser profesor implica interés y conocimiento de aspectos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje, sin embargo no siempre es así. La formación en una disciplina no necesariamente capacita para la enseñanza de la misma. El análisis de los resultados identifica la actividad de los docentes como prioritaria para lograr el éxito en el desarrollo de competencias en el alumno. Siendo un elemento importante las competencias con que cuenta el profesor para desarrollar los procesos de enseñanza aprendizaje en el aula, Sin embargo, al analizar el punto de vista de los estudiantes con relación a la ejecución de los profesores pone en evidencia una situación que puede ser producto del poco conocimiento del plan de estudios en su totalidad, como del programa de la unidad de aprendizaje en particular.

Continuando con un análisis desde el interaccionismo simbólico se reconoce el proceso de enseñanza como un fenómeno multifactorial, en el cual participan variables referidas con la disciplina, la institución, los programas, los profesores, los contenidos, y sus compañeros.

Schmelkes (2004) aporta que cuanto un alumno tiene la posibilidad de convivir cercanamente en el aula y en la escuela con iguales, y cuando esta situación es aprovechada por el docente para la formación de todos los alumnos, estos pueden:

- Reconocer que todos son iguales y que al mismo tiempo todos son diferentes. En el reconocimiento de la diversidad humana está la posibilidad de reconocerse como iguales, pero a su vez implica arribar a la convicción de que tienen diferentes capacidades y puntos de vista y esto los hace humanamente más ricos. Valorar lo que cada quien es y lo que tiene, lo que los caracteriza a cada uno sólo se puede lograr cuando se valora lo que es el otro, y lo que los caracteriza con él.

- Pactarse de que las personas son independientes e interdependientes, como seres humanos se debe buscar una creciente autonomía; pero también las interacciones con otros seres humanos puede generar que la autonomía de ellos crezca.
- Valorar el servicio al otro como uno de los fundamentos centrales de toda ética. Eso significa que puede llegar a reconocer que la dignidad humana se fortalece en la medida en que se ayuda más a los otros. Y esta valoración sólo se adquiere a partir de las interacciones.
- Reconocer al otro como fuente de todos los valores. Puesto que el otro es distinto, y el alumno tiene la oportunidad de relacionarse con él, esto genera que los valores se enriquezcan al momento de convivir con los demás.

Siguiendo con lo antes mencionado, toma lugar otro elemento que es elemental en el desarrollo de competencias en el estudiante: el aprendizaje con pares, destacando la competitividad entre pares que reportaron los estudiantes, estos se hacen personalmente responsables de su propio desarrollo, incluso si a lo largo de este proceso es necesario desvalorizar a sus iguales. Si bien son capaces de integrarse al grupo y asumir una responsabilidad personal frente a los demás integrantes, es necesario que el alumno de alto rendimiento identifique en sus iguales capacidades parecidas a él para acceder a participar en equipo, pero si no lo reconoce como un igual este lo rechaza y muestra poco respeto a su participación dentro del grupo. En este mismo sentido los estudiantes entrevistados argumentaron que la responsabilidad individual de cada uno de los compañeros es esencial para garantizar que todos los miembros del grupo puedan aprender cooperativamente.

Eso contrasta con lo expuesto por Jhonson (1999) Quien argumenta que si bien el propósito de los grupos es hacer de cada alumno un individuo más fuerte y durante el aprendizaje, los alumnos aprenden conocimientos, destrezas, estrategias o procedimientos dentro del grupo, y luego los aplican por sí solos para demostrar su

dominio personal del material aprendido logrando que los alumnos aprenden juntos cómo desempeñarse aún mejor individualmente también es importante considerar las actitudes y los valores de cada alumno y la simbolización que tiene de sí mismo y de sus compañeros.

Desde lo propuesto en el interaccionismo simbólico los alumnos no sólo interactúan con las simbolizaciones que tiene de los agentes que se articulan en el contexto, también el alumno en sí se concibe como parte del grupo e interactúa y dirige sus conductas y aprendizajes a partir de la idea que tiene de sí mismo, en este caso, como estudiante de alto rendimiento. Por lo tanto el estudiante se verá así mismo como destacado, autónomo y autodidacta en la búsqueda de mantener este estatus. Al mismo tiempo la interacción con profesores y compañeros se verá influenciada por esta simbolización de sí mismo.

En cuanto al docente, el alumno de alto rendimiento ejerce una demanda sobre este en el proceso de enseñanza y aprendizaje, elige a los profesores que desde su perspectiva son los más capaces y diestros en su tema y busca explotar las competencias del docente para lograr un desarrollo óptimo. En el caso de sus pares, busca congeniar con compañeros que desde la perspectiva del alumno, posean la misma capacidad que él.

En este sentido, los estudiantes de alto rendimiento reportan que se convierten en responsables de su propio aprendizaje, y desarrollan competencias cognitivas para buscar, seleccionar, analizar y evaluar, la información, asumiendo un papel más activo en la construcción de su conocimiento. Desarrollan un papel participativo y colaborativo durante las clases, fortaleciendo habilidades sociales a través de actividades que les permitan exponer o intercambiar ideas, aportaciones, opiniones y experiencias con sus compañeros, convirtiendo así la dinámica del aula en un foro de debate y construcción crítica de opiniones y posturas. A la vez que pueden estar en contacto con su entorno para intervenir social y profesionalmente en él, a través de actividades como trabajar en proyectos, estudiar casos y proponer soluciones a problemas.

Otro elemento que toma vital importancia en el desarrollo de competencias del estudiante son los contenidos del plan de estudios, estos se conciben como la

descripción del conjunto de actividades de enseñanza y aprendizaje estructurados de tal forma que conduzcan al estudiante a alcanzar una serie de objetivos de aprendizaje previamente determinados. Hacer referencia a los procesos de enseñanza y aprendizaje resulta clave para comprender el papel que desempeña el docente y los alumnos en el programa de estudios durante el proceso formativo para la consecución de un conocimiento propio de una profesión.

Todo esto se vinculan permanentemente en lo que se ha dado llamar tríada pedagógica integrada por: un maestro que enseña, un grupo de estudiantes que aprenden y los saberes o contenidos que deben ser enseñados y aprendidos a través del programa de estudios (Contreras, 2014).

Sin embargo los alumnos mencionaron que no basta únicamente con enseñar los contenidos, sino que es importante comprender la utilidad que tienen los contenidos dentro de su formación, si bien, saben que es importante poseer una sólida formación en el campo de la investigación psicológica y de la aplicación de los resultados también toma importancia que el alumno comprenda la relación que existen entre las unidades de aprendizaje ya que en algunos temas como Estadística e Investigación veían estos como contenidos aislados y sin relación entre sí.

Se ha visto como la adquisición de conocimientos tiene un valor importante y se ven reflejados en los curriculum en el nivel superior; éstos, a su vez, se hacen con la finalidad de que dichos contenidos sean aprendidos por los estudiantes de la forma más significativa posible. Sin embargo, no basta con la transmisión de conocimientos que el docente procura, sino también el hecho de la planeación y organización del proceso de enseñanza para poder generar condiciones necesarias para alcanzar ese tipo de aprendizaje; a pesar de que el aprendizaje significativo tenga efectividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, cada individuo debe desarrollar habilidades intelectuales y estratégicas para poder conducirse con eficacia en dicho proceso (Arredondo, 2009).

Los alumnos mencionaron que una forma de abordar lo antes mencionado es en la propuesta de difusión del Plan que permita tanto a docentes, como a estudiantes una consulta permanente y exhaustiva de todos y cada uno de los elementos que lo componen no únicamente relacionado con los contenidos de la unidad de aprendizaje

que imparten o que cursan, sino el resto de los componentes y del total de unidades que conforman el plan de estudios. Sin embargo mencionan que el interés por conocer los temas e indagar de forma autodidacta no es algo que tengan desde el inicio, sino es que es una actitud que van desarrollando a lo largo de su formación a partir de irse enfrentando con el plan de estudios gradualmente y así cuando comienzan por su propia cuenta a indagar sobre los contenidos.

Si bien las competencias del Plan de Estudios en su conjunto permitirán tener un conocimiento integral del mismo, permitiendo satisfacer los perfiles profesionales de ingreso, intermedio y de egreso que se espera que el estudiante adquiera a lo largo de su formación profesional. Esto no podrá lograrse sin el trabajo adecuado entre el docente y los pares, ya que a partir de ellos permitirá que los estudiantes adquieran las competencias genéricas y disciplinares que se expresan en el perfil de egreso del estudiante de Psicología de la FES Zaragoza

Para apoyar lo antes mencionado los estudiantes también hicieron mención que gracias a la combinación entre investigación, docencia y servicio, estos asumen un papel en la FES Zaragoza que es diferente al tradicional e incluso al de otras entidades de la UNAM, basado en la participación activa de su propia formación, haciéndose responsable de su aprendizaje, trabajando con métodos participativos e interviniendo en las discusiones que se dan en el aula, integrados al trabajo de equipo así como trabajando en una investigación en el servicio a la comunidad en las cuales las clínicas y sus prácticas supervisadas toman vital importancia.

Para poder afirmar si en el estudiante ocurre un desarrollo adecuado de competencias es importante no dejar de lado el Plan de Estudios en el que se desarrolla, en este caso dentro de un sistema modular, como lo es el de Psicología de FES Zaragoza. Para definir las características más importantes de este sistema, no basta hacer mención de los elementos que lo componen, ya que muchos de ellos son compartidos con otros modelos educativos.

Las cualidades propias del sistema modular provienen sobre todo del tipo de relación que se establece entre sus elementos. Estos (cada uno a su vez un sistema

complejo) sólo existen en su interacción, se desarrollan en sus interrelaciones y crean formas distintas de operación de organización el trabajo académico. (Villalobos, 1998).

En consecuencia, al concluir exitosamente el Plan de Estudios con una motivación continúa generada por el interés de alumno en los conocimientos de la disciplina, aunado con la práctica enriquecedora entre pares y con el docente, sobresale la valoración positiva de la cantidad y calidad de los contenidos teóricos y prácticos del Plan de Estudios, así como la variedad y nivel de contenidos de especialización, Se puede apostar en que la motivación constante en los alumnos de alto rendimiento, junto con un buen nivel del docente, generará una gran tendencia común a continuar la formación académica a través de posgrados y una elevada valoración en la elección del área de especialización, siendo la docencia y la investigación las áreas más demandadas por el estudiante egresado con alto rendimiento.

Finalmente cabe resaltar que si bien Díaz-Barriga (2010) argumenta que la calidad de los aprendizajes no depende exclusivamente de labor docente, es esencial señalar que este es uno de los factores más importantes en cuanto los resultados obtenidos en esta investigación. Tener este conocimiento permitirá generar acciones que involucran a los profesores de manera crítica y reflexiva para adquirir conocimientos, destrezas y disposiciones que contribuyan al desarrollo de su competencia profesional como docentes.

Al mismo tiempo se encontró a partir de todo lo que los alumnos de alto rendimiento entrevistados reportaron estos identifican su desarrollo de competencias acorde con lo marcado en la teoría del desarrollo de competencias, ya que reconocen a los docentes y a sus compañeros como elementos importantes durante el proceso, pero a su vez también resaltaron otros elementos que no están del todo marcados como sus actitudes y la simbolización que el alumno tiene de sí mismo, en este caso como de alto rendimiento.

Si bien el Plan de Estudios se encuentra minuciosamente diseñado con objetivos claros y ambiciosos, este no logrará nada si no se toma en cuenta la participación del docente, de los compañeros y del mismo alumno que está integrado en el plan. Aunque

a lo largo de la formación cada alumno tiene diferentes experiencias con diferentes actores, el explicitar las prácticas del docente, de los compañeros e individuales, podría ser una propuesta que no sólo optimice el perfil de egreso que se busca en los estudiantes, sino que también lo mejore.

Capítulo VIII

Conclusiones

La motivación que propicia la elección de ingreso a la Licenciatura genera una mayor satisfacción general por parte del alumno con respecto a las expectativas cubiertas por la formación profesional. Esta formación ha establecido a lo largo de los años diversas estrategias para asegurar una mejor formación de los alumnos que ingresan, si bien se ha fomentado el desarrollo de programas de estudios donde se promueven las habilidades de pensamiento complejo y de autorregulación; la adquisición de habilidades de comunicación oral y escrita, comprensión y dominio del idioma, y las habilidades informáticas, independientemente de las competencias disciplinares propuestas en el perfil de egreso. También se ha puesto especial énfasis en cuanto menos a 4 áreas de competencia (personales, sociales, como universitarios y profesionales (Contreras, 2014)).

El desarrollo de competencias en la educación superior se enfrenta constantemente al reto de encontrar estrategias que resuelvan la necesidad particulares de los estudiantes para poseer conocimientos y habilidades propias de una formación profesional en diferentes programas educativos. Hoy en día se reconoce que son diferentes los contextos en los que el alumno desarrolla sus capacidades: Vida diaria, familia, lugar donde vive, y en este sentido la escuela como institución sobresale en gran manera ya que en su interior se realizan diariamente, numerosas prácticas producto del contexto social, entre ellas las enseñanzas de la disciplina.

Por una parte se espera del docente una función decisiva en la formación profesional de los estudiantes: que a partir de la clase despierte en los estudiantes el interés y la motivación para adquirir las competencias propuestas en el perfil de egreso, al mismo tiempo, es conveniente que busque generar un ambiente óptimo y agradable y que explote las dinámicas de grupo para generar una buena convivencia en el alúa donde los alumnos de alto rendimiento apoyen a otros compañeros que no tienen las mismas capacidades que ellos y de esta manera garantizar una mejor formación para

todos los miembros del grupo. Al mismo tiempo, a través de su guía puede enseñar a sus educandos a aprender a aprender, a tomar decisiones y generar un canal de dialogo permanente con los estudiantes para propiciar una constante retroalimentación, y así entrar a una permanente actualización y capacitación sobre la práctica docente.

En cuanto al alumno de alto se tendría la expectativa que desde el inicio de su formación haga uso de las competencias que ya posee y al mismo tiempo desarrolle de manera oportuna habilidades autodidactas para que esto lo lleve a interesarse y encontrarle utilidad a todos los temas dentro de su formación, independientemente de que el docente tenga o no las capacidades para desarrollar de manera adecuada las competencias en los alumnos, se esperaría de estos que tomen una postura responsable y auto-guiada de su propio desarrollo no sólo con los temas que son de su interés si no en general en contenidos que son necesarios para su formación.

Con los resultados obtenidos en esta investigación sobre la percepción del estudiante al cursar la carrera, se observa que a su egreso consideran que tienen las habilidades suficientes que requiere un profesional de la Psicología para ejercer en las actuales condiciones sociales, políticas y del mercado laboral del país. Sin embargo aunque cumpliendo los requisitos exigidos en el Plan de Estudios, el egresado considera que no exhibe en algunas áreas el nivel de habilidades esperado. Por lo tanto apuesta por una formación más específica en posgrados para completar su desarrollo y así integrarse al campo profesional de su interés.

La percepción del egresado en definitiva es la herramienta esencial que arroja luz para poder realizar la evaluación pertinente sobre la formación que tiene respecto a las competencias y su desarrollo en las que ha sido instruido para ejercer su profesión.

Los resultados de esta investigación podrían ser de utilidad al reconocer el punto de vista de los estudiantes egresados durante su formación como psicólogos, dado que los llevó a reflexionar de manera retrospectiva sobre cómo se llevó a cabo dicho proceso, permitiéndoles identificar alternativas con las que hubiesen tenido mejores resultados. A su vez la opinión de los entrevistados permite un análisis sobre algunos elementos que destacan durante su formación, sobresalen: promover el interés de los alumnos por el conocimiento requerido para el ejercicio de la profesión, aunado a las

prácticas docentes identificadas como eficientes, podrían ser la piedra angular en la que hay que apuntalar la instrumentación del plan de estudios. Al mismo tiempo brindan un acercamiento cualitativo que permite comprender mejor las vivencias que los alumnos destacan durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se han planteado muchas interrogantes sobre las variables que interactúan alrededor del proceso educativo, en esta investigación se encontró que el profesor, la motivación, el trabajo con pares, las actitudes y los valores constituyen elementos importantes para el proceso de aprendizaje, algunas consideraciones teóricas sugieren diversos agentes que entran en juego en la exitosa formación de profesionales. Pero también, ciertos rasgos de personalidad parecen tener importancia, sobre todo los que se refieren al grado de compromiso y motivación en el docente para generar un desarrollo intelectual y para aprender, además de sus características personales que deberán ser compatibles con la eficiencia de la enseñanza.

Si bien fueron varios elementos que se encontraron en el proceso de desarrollo de competencias, es importante resaltar que estos no se presentan de forma aislada, sino es en su conjunto que estos interactúan a la par con el alumno para facilitar la consolidación adecuada del perfil de egreso propuesto. De ahí la importancia de tener información al respecto del estudiante como uno de los factores que contribuye al éxito de un plan de estudios en su misión de formar profesionales.

Por otra parte, es importante resaltar que si bien se tomó en cuenta la trayectoria de los alumnos como un criterio de inclusión esta no arrojó diferencias en cuanto al proceso de desarrollo de competencias entre los alumnos, dado a que una limitante de este estudio es que dentro de la entrevista no se incluyeron preguntas al respecto. Esto abre la propuesta de indagar más sobre las posibles diferencias que podrían existir en cuanto a la elección de la trayectoria académica y el interaccionismo simbólico, como marco interpretativo, podría ser una herramienta de utilidad al permitir conocer las simbolizaciones que tiene el alumno en cuanto al orden de elección que tiene sobre su formación profesional.

Las instituciones de educación superior tienen el compromiso de formar profesionales como ciudadanos profundamente motivados, provistos de un sentido

crítico y capaces de analizar los problemas que la sociedad busca solucionar, aumentando así su responsabilidad social, para lograrlo se debe desarrollar los procesos de enseñanza-aprendizaje utilizando métodos adecuados que tomen en consideración la práctica docente, la convivencia con pares, la motivación, las actitudes y los valores que superan el dominio cognoscitivo de la disciplina, se deben facilitar los planteamientos didácticos y fomentarlos para propiciar la adquisición competencias para la comunicación, el análisis creativo y crítico, la reflexión independiente, y el trabajo en equipo en contextos profesionales y de la vida diaria, en los que la creatividad exige combinar el saber teórico y práctico con la herramientas que se poseen en diferentes condiciones.

Finalmente el plan de estudios tiene la propiedad de enriquecerse con la experiencia y las opiniones de los estudiantes, así como de todos los actores involucrados en la institución educativa.

Referencias

- Álvarez-Gayou, J. L. (2012). *Cómo hacer investigación cualitativa: Fundamentos y metodología*. Barcelona, España: Paidós ibérica.
- Ardila, R. (1979). *La profesión del psicólogo*. Mexico: Trillas.
- Argudín, Y. (2001). Educación basada en competencias. *Revista Magistrales*, 20.
- Arnaz, J. A. (2010). *La Planeación Curricular*. Mexico: Trillas .
- Arredondo, M. C. (2009). *Habilidades básicas para aprender a aprender*. México: Trillas.
- Ausubel, D. P. (2010). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. Mexico: Trillas.
- Ballester, R. (2002). *Habilidades sociales*. Madrid: Libros Alanca.
- Blumer, H. (1982). *Interaccionismo simbolico: perspectivas y método*. Barcelona: Hora.
- Casilimas, C. S. (2002). *Investigación Cualitativa*. Colombia: Intituto colombiano para el fomento de la educación superior.
- Cerón, J. S. (2013). *Modelo educativo basado en competencias*. Mexico: Trillas.
- Contreras Ramírez, M. d., Mora Guevara, J. L., Palestino Escoto, F., & Sánchez Villers, M. G. (2006). *Resignificación del modelo educativo de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza: Fundamentos Teóricos Parte I*. Mexico: UNAM.
- Contreras Ramírez, M. d., Mora Guevara, J. L., Palestino Escoto, F., & Sánchez Villers, M. G. (2006). *Resignificación del modelo educativo de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza: Sistema de Enseñanza Modular Parte II*. Mexico: UNAM.
- Contreras, M. d. (2014). *Formación en psicología: una propuesta*. Mexico: UNAM.
- Coulon, A. (1995). *Etnometodología y educación*. Barcelona: Paidos.
- Delval, J. (2015). ¿Como se construye el conocimiento? . *Research Gate*.

- Díaz-Barriga, Á. (2010). *El docente y los programas escolares: Lo institucional y lo didáctico*. Mexico: UNAM.
- Díaz-Barriga, F. (2012). *Metodología de diseño curricular para educación superior*. Mexico: Trillas.
- Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Florentino, E. (2001). *Sociedad de la información y educación*. Merica: Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología.
- García, J. M., & Rojas, A. T. (2009). *Percepción de las funciones profesionales del estudiante de psicología de las Fes Zaragoza. Tesis de licenciatura*. Mexico: UNAM Fes Zaragoza.
- Garduño, T., Guerra, M. E., & Sanchez . (2008). *Una educación basada en competencias*. Mexico: Aula Nueva.
- Gonzalez, V. (1997). *Motivación profesional y personalidad*. Universidad de Sucre.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Mexico: McGrawHill.
- Johnson, D. W. (1999). *El aprendizaje cooperativo*. Argentina: Talleres Gráficos D'Aversa .
- Lozoya, E. (2012). *¿Como implementar y evaluar las competencias genericas?* Mexico: Limusa.
- Meece, J. (2000). Teoría del desarrollo cognoscitivo de Piaget. En J. Meece, *Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores* (págs. 101-127). México,: SEP.
- Mendoza Nuñez, V. M. (2011). *Plan de desarrollo intitucional 2010-2014 Fes Zaragoza*. Mexico: UNAM.
- Palmero, F., & Martínez Sánchez, F. (2008). *Motivación y emoción*. Aravaca, Madrid: Mc Graw Hill.

- Perrenoud, P. (1999). *Diez nuevas competencias para enseñar*. París: Biblioteca de Aula.
- Pimienta, J. (2008). *Constructivismo: Estrategias para aprender a aprender*. Mexico: Pearson.
- Plan de Estudios. (2010). *Plan de estudios 2010 de la licenciatura en Psicología (Sistema Presencial) Aprobado por el Consejo Académico de Área de Ciencias Biológicas, Químicas y de la Salud, el 28 de Septiembre de 2010, Acuerdo numero 2/III/10*. Mexico: Fes Zaragoza, UNAM.
- Ponce, M. (2010). *Cómo enseñar mejor: Técnicas de asesoramiento para docentes*. Mexico : Paidós.
- Ritzer, G. (2002). *Teoría Sociológica Moderna*. Mexico: McGraw-Hill.
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento*. Barcelona: Paidós.
- Rubio, L. F. (2012). *Competencia en el aula*. México: SEIEM.
- Sanchez, A. (2004). *Investigación de Habilidades cognitivas en alumnos de la Universidad del Valle de Mexico*. Mexico.
- Sánchez, P., & Guzmán, S. (18 de Abril de 2006). *Efectos de un programa de capacitación de profesores en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes del sudeste de Mexico*. Obtenido de <http://redie.uabc.com/vol8.2/contenidoguzman.html>
- Schmelkes, S. (2004). *La Formación de valores en la educación*. Mexico: SEP.
- Sierpinska, A., & Lerman, S. (1996). *Epistemologies of mathematics and of mathematics education*. En Bishop, A. J. et al (edits.). *International Handbook of Mathematics Education (pp.827-876)*. Dordrecht, HL: Kluwer, A. P.
- Soler, A. B., & Chiralde, R. R. (2010). Motivación y rendimiento docente en estudiantes bolivianos del Nuevo Programa de Formación de Médicos. *Educación Médica Superior*.

UNESCO. (1994). *Declaración de la 44a reunión de la Conferencia Internacional de Educación*. Ginebra, Suiza.

Villalobos, L. B. (1997). *La construcción permanente del sistema modular*. Mexico: UAM Xochimilco.

Villalobos, L. B. (1998). *La Evaluación en el sistema modular*. Mexico: UAM.

Villar, O. L. (2006). Interaccionismo Simbolico y Educación. *Revista electrónica diálogos educativos*, 29-46.

Vygotsky. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Madrid: Crítica.

Anexo 1

Entrevista Estructurada

Sociodemográficas

¿Podrías mencionar tu edad?

¿Cuál fue tu promedio?

¿Actualmente a que te dedicas?

Pláticame en general, ¿Cómo fue tu trayectoria escolar en la FES Zaragoza?

Conocimientos:

¿Qué conocimientos tenías antes de entrar a la carrera y que te fueron de utilidad?

¿Crees que la carrera fortaleció esos conocimientos? ¿Cómo? ¿Por qué?

¿Qué aprendiste en la carrera?

¿Consideras que la carrera te dio los conocimientos necesarios para desarrollarte de forma adecuada en el ámbito profesional? ¿Por qué?

¿A quién le atribuyes la adquisición de esos conocimientos?

¿Cómo los aprendiste? ¿Qué factores influyeron para la adquisición de esos conocimientos? ¿Qué limitantes encontraste para que pudieras adquirir los conocimientos?

¿Te sientes satisfecho con los conocimientos que adquiriste? ¿Por qué?

Habilidades:

¿Qué habilidades tenías antes de entrar a la carrera?

¿Crees que la carrera ayudo a fortalecer esas habilidades? ¿Como?

¿Qué consideras que sabes hacer a partir de tu formación profesional?

¿De qué forma la carrera influyo en ello?

¿A qué le atribuyes la adquisición de habilidades?

¿Quién o quienes influyeron en dicho desarrollo? ¿Por qué? ¿Cómo?

¿De qué manera crees que te ayudaron a lograr ese desarrollo?

¿Consideras útiles las cosas que aprendiste a hacer en la carrera para tu práctica profesional? ¿Por qué?

Actitudes y valores.

¿Qué te motivó a estudiar la carrera?

¿Qué te mantenía motivado a lo largo de la carrera?

¿En cuanto a tu formación Qué fue lo que más te gustó de la carrera? ¿Por qué?

¿Qué influyó a que fuera así?

¿A lo largo de tu formación que fue lo que menos te gustó de la carrera? ¿Por qué?

¿Qué influyó que fuera así?

¿Hubo algo de tu formación con lo que no te sintieras cómodo? ¿Cómo lo solucionaste?

¿Alguien influyó en que tomarás esa decisión? ¿Cómo lo hizo?

¿Hubo cosas en la carrera que te causaban agrado y a lo largo de tu formación esto cambió? ¿Cómo?

¿Hubo algo en la carrera que te causaran desagrado y a lo largo de tu formación esto cambió?

¿Te gustó tu formación académica? ¿Por qué?

Si pudieras cambiar algo de tu formación, ¿qué sería?

¿Te hubiera gustado hacer algo de forma diferente?

¿Consideras que hubo cambios en ti del momento en el que ingresaste al momento en que egresaste? ¿Cuáles?

¿Cómo percibes tu futuro profesional?

¿Hay algo más que quisieras agregar, antes de concluir?