



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

**APRENDIZAJE BASADO EN CASOS:
UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA EN LA ASIGNATURA DE
PSICOLOGÍA DEL BACHILLERATO**

**TESIS
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE
MAESTRO EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR**

**PRESENTA:
AUGUSTO MARTÍNEZ RUVALCABA**

**TUTORA DE LA TESIS:
MTRA. HILDA PAREDES DÁVILA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA, UNAM.**

**COMITÉ TUTORAL:
DRA. REYNA ELENA CALDERÓN CANALES
INSTITUTO DE CIENCIAS APLICADAS Y TECNOLOGÍA, UNAM.**

**DRA. TANIA VIVES VARELA
FACULTAD DE MEDICINA, UNAM.**

**DRA. VERÓNICA MA. DEL CONSUELO ALCALÁ HERRERA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA, UNAM.**

**MTRO. JUSTINO VIDAL VARGAS SOLÍS
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA.**

**CIUDAD UNIVERSITARIA, SEPTIEMBRE 2022.
Cd. Mx.**



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Agradecimientos

A mi madre Rosario Miriam Ruvalcaba Reyes, me gustaría agradecerte por ser mi primera maestra, en casa, a tu lado, de mi padre y hermano aprendí a leer y escribir, aprendí matemáticas, a exponer, a conducirme con respeto, carácter y fortaleza en cada momento. Gracias a ti fui el primero en todo lo que hacía, quería ser igual de inteligente que tú, quería que vieras que también puedo ser el mejor en donde esté. Te extraño mucha mamá, te extraño todos los días cuando como, en las noches al darle las buenas noches a mi padre y hermano, te extraño cuando quiero recibir un abrazo, cuando quiero discutir, cuando me equivoco y me gustaría recibir un regaño.

Me gustaría poder darte todo, así como tu lo hiciste por mí, te prometo que daré mi mejor esfuerzo, todos los días, en todo lo que haga, con mi familia, con mi pareja, con mis alumnos; espero que algún día, cuando decidamos vernos nuevamente, no solo por mí, si no por lo que somos, y lo que debimos ser, pueda mostrarte que, en la docencia, en este acto de amor y gracia, pude cambiar una parte del mundo.

Para mí fuiste y siempre serás la mejor madre del mundo, te agradezco por que me enseñaste a ser el mejor en cada día de mi vida.

A mi padre Raúl Martínez Flores, así como mi madre me enseñó mucho de la escuela, estoy cierto que, a tu lado, aprendí más el cómo ser como persona, compartimos muchos gustos, cualidades y características, siempre vas a ser el hombre que más admiro, te agradezco papá porque cuando no tuve la fuerza o el coraje para levantarme, supiste guiarme y aconsejarme de la forma correcta, gracias a ti mejoré y perfeccioné todo lo que hacía. Por tus palabras, tu forma de ser y tu compañía he llegado tan lejos, te dedico este trabajo, a ti que me enseñaste el camino de la psicología, que todos los días has estado a mi lado e hiciste hasta lo imposible por mi hermano y por mí. Siempre te estaré agradecido.

A mi hermano Sebastian Martínez Ruvalcaba, gracias por estar a mi lado siempre, desde pequeño fuiste mi más grande compañía, te agradezco mucho hermano, eres una gran persona, amable, cariñoso, sensible, dedicado, inteligente, me gusta mucho hablar contigo, que siempre me incites a reflexionar. Sin importar si nos distanciamos, nunca dejarás de ser mi hermano, te voy a querer de una forma infinita, te voy a estar agradecido por tu apoyo y confianza, en cualquier equipo, siempre serás al primero que elija porque juntos nadie nos logró ganar.

A mi pareja de vida Karina Segundo López, gracias por enseñarme a amar, tú eres mi motor, mi motivación y mi alegría; a tu lado me siento el hombre más afortunado del universo e inmensamente feliz, quiero seguir mejorando y creciendo a tu lado, para agradecerte de todas las formas posibles, el permitirme ser la mejor versión de mí a diario. Te amo muchísimo y deseo cumplir todos los sueños que compartimos, te admiro y me gustaría dedicarte este trabajo como una promesa de que todos los días me esforzaré por que juntos tengamos una vida llena de amor y felicidad.

A la señora Teodora López Montiel, por la confianza, apoyo y compañía que me brindó siempre que compartimos momentos juntos, le agradezco por que en todas las ocasiones que he podido estar a su lado, me recordó la importancia de perseverar, dedicarme y dar lo mejor de mí, le prometo siempre estar al lado de Kari y cuidar de ella, porque la amo. Por el afecto y respeto que le tengo, me gustaría dedicarle este trabajo y agradecerle por dejarme ser parte de su familia.

A los docentes de la Facultad de Psicología de la UNAM, en particular a la Dra. Nazira Calleja y al Dr. Rogelio Pérez, quienes me motivaron a estudiar la maestría y siempre me apoyaron en mi formación, confiando en mis cualidades y potenciando mi desarrollo profesional, muchas gracias por sus enseñanzas y orientación.

A mi tutora en MADEMS la Mtra. Hilda Paredes, le agradezco muchísimo porque además de ser una gran docente, es usted una persona maravillosa, gracias por el apoyo y la confianza que me dio durante todo este proceso, su compañía, enseñanzas y apoyo son invaluable para mí.

A los integrantes de mi comité académico, la Dra. Reyna Elena, la Dra. Tania Vives, la Dra. Verónica Alcalá y el Mtro. Justino Vidal, gracias por todo el apoyo, el tiempo y la disposición que me dieron en cada parte de este proceso académico, espero de corazón que podamos seguir colaborando, aprendiendo y enseñando juntos.

A los docentes de MADEMS, en particular al Dr. Juan Manuel Sánchez y la Dra. Gabriela de la Cruz, quienes potenciaron mi trabajo, sin formar parte de mi comité tuvieron un impacto relevante y positivo en mi proyecto de grado, por lo que siempre les agradeceré mucho sus enseñanzas y tiempo, esperaré con ansias el trabajar de nuevo a su lado.

A todos los docentes que participaron en mi formación académica, valoro muchísimo su esfuerzo y trabajo, ahora como docente, recuperaré sus virtudes para continuar compartiendo el conocimiento a las próximas generaciones.

A la Facultad de Psicología y a la Universidad Nacional Autónoma de México por permitirme continuar aprendiendo, ofrecerme muchísimos recursos y oportunidades para crecer como profesionista y como persona.

A la Escuela Nacional Preparatoria, que como institución no solo me permitió formarme al nivel medio superior, si no también durante mi formación como maestro.

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología por el apoyo para la realización de mis estudios de posgrado.

A mis amigos cercanos Carlos Calva, Roberto Terrones, Jorge Leyva, quienes siempre me han apoyado, brindado su tiempo, confianza y amistad; en el deporte, en las actividades recreativas, en la formación académica, en el día a día, su compañía siempre fue importante y valiosa para mí, gracias, porque junto a ustedes las dificultades fueron más fáciles de sobrellevar.

Muchas gracias a todos.

Índice

Resumen	4
Introducción	5
Planteamiento del problema	9
Capítulo 1. La Escuela Nacional Preparatoria Plantel #2 Sede de la intervención	12
1.1 Breve historia del Bachillerato en México.....	12
1.2 La Escuela Nacional Preparatoria de la UNAM.....	13
1.3 ENP Plantel 2 Erasmo Castellanos Quinto.....	15
1.4 La asignatura de psicología en la ENP #2.....	16
Capítulo 2. El aprendizaje basado en casos	19
2.1 La enseñanza situada.....	19
2.2 El aprendizaje significativo.....	20
2.3 El aprendizaje basado en casos.....	22
2.4 Modelo psicopedagógico del aprendizaje basado en casos.....	24
Capítulo 3. Intervención con la estrategia didáctica	32
Objetivo general.....	32
Procedimiento.....	32
Capítulo 4. Resultados	36
a) Resultados del diagnóstico.....	36
b) Intervención con la estrategia didáctica.....	44
Capítulo 5. Conclusiones	74
Respecto a los alcances y limitaciones de la intervención realizada.....	77
Evaluación de la práctica docente.....	81
Autoevaluación.....	83
Referencias	88
Anexos	92

Resumen

La enseñanza de la psicología afronta diversos retos, entre ellos la cantidad, la pertinencia y calidad del conocimiento, los niveles de exigencia, el perfil de los docentes, las expectativas y motivaciones de los estudiantes, entre otros. Algunas propuestas apuntan a que la mejor forma de tener un impacto en la enseñanza de la psicología es modificando el enfoque de la enseñanza, vinculando la enseñanza con los problemas sociales y su solución.

El presente trabajo propone como estrategia didáctica, el aprendizaje basado en casos. Esta estrategia se centra en la resolución de casos reales o simulados, aplicada a un grupo de 41 estudiantes de la ENP#2 Erasmo Castellanos Quinto en una modalidad a distancia. Posterior a la intervención se destaca como principales resultados que ésta proporciona un proceso participativo que incentiva la curiosidad del alumno, favorece un aprendizaje activo y reflexivo, mejora la capacidad de aplicar en la práctica los conocimientos adquiridos, concluyendo así que se fomenta un aprendizaje significativo.

Palabras clave: Enseñanza situada, Psicología, Aprendizaje significativo, Docencia.

Abstract

The teaching of psychology faces various challenges, including the quantity, relevance and quality of knowledge, the levels of demand, the profile of the teachers, the expectations and motivations of the students, among others. Some proposals suggest that the best way to have an impact on the teaching of psychology is to modify the teaching approach, linking teaching with social problems and their solution.

The present work proposes as a didactic strategy, learning based on cases. This strategy focuses on the resolution of real or simulated cases, applied to a group of 41 students from ENP#2 Erasmo Castellanos Quinto in a distance modality. After the intervention, the main results that this provides are highlighted as a participatory process that encourages the student's curiosity, favors active and reflective learning, improves the ability to apply the acquired knowledge in practice, thus concluding that meaningful learning is promoted.

Key words: Situated teaching, Psychology, Meaningful learning, Teaching.

Introducción

Cuando concluí mi carrera en la Facultad de Psicología de la UNAM, me interesé por la docencia, mi primer acercamiento fue brindar apoyo a profesores de la Facultad que por diversas circunstancias no podían presentarse a impartir clases. Entre las clases que impartí, varias fueron de primer semestre de la carrera, la interacción con los alumnos evidenció para mí, deficiencias en la enseñanza de la psicología a nivel medio superior; Por ejemplo, en un grupo de 50 alumnos de primer semestre de la carrera, la mayoría no conocía las distintas áreas de la psicología, lo que iban o debían estudiar, su utilidad y relación con el resto de los contenidos, se desconocía dónde podía trabajar el psicólogo como profesional, y la visión general que se tenía era la del psicólogo clínico, la cual además correspondía a la imagen de un psicoanalista del siglo XX. Todo ello dificultaba la enseñanza, pues se percibía fuera de contexto para los estudiantes.

La mayoría de los estudiantes inscritos en la carrera de psicología de la Facultad de psicología, cursaron el bachillerato en la Escuela Nacional Preparatoria (ENP), ¿cuál es la historia de la ENP?, y ¿qué contenidos se abarcan en su programa de la asignatura de Psicología?, son preguntas que intentaremos responder para ubicarnos mejor en su contexto y problemáticas que enfrentan.

La ENP se fundó en 1867 durante el gobierno del presidente Benito Juárez, quien, interesado en alejar la educación de las manos del clero, nombró a Antonio Martínez de Castro como ministro de Justicia e Instrucción, solicitándole una reestructuración en la enseñanza. Martínez de Castro designó a Gabino Barreda para que fuera él quien estableciera las bases de la educación pública; Barreda se volvió el primer director de la ENP, quien procuró anteponer en la enseñanza el razonamiento y la experimentación.

El primer profesor del curso de psicología en la ENP fue Ezequiel Adeodato Chávez Lavista en 1897 cuando la materia adquirió su autonomía, separándose de la materia de Lógica y Moral (Escobar, 2016). Entre los alumnos de Chávez Lavista se encontraba Enrique Aragón, quien más adelante también impartiría cátedra en la ENP y promovió el estudio experimental de los fenómenos psicológicos, durante todo este tiempo la psicología fue fuertemente influenciada por la psicometría, el psicoanálisis y la psiquiatría. Chávez fue maestro de Rogelio Díaz Guerrero, quien fue un promotor importante de la

psicología científica en México, años más tarde Díaz Guerrero junto con Luis Lara Tapia y Héctor Capello, fueron reconocidos como uno de los pilares de la psicología moderna.

Desde 1897 y hasta la actualidad en la ENP se imparte la asignatura de Psicología, y la asignatura de Higiene Mental en el tercer año del bachillerato, la primera pertenece al tronco común y la segunda es optativa. El otro bachillerato perteneciente a la UNAM es el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) cuyo proyecto se aprobó en el año de 1970 durante el rectorado de Pablo Gonzáles Casanova. Con la intención de atender la creciente demanda de ingreso a nivel medio superior en la zona metropolitana y a la par resolver la desvinculación existente entre las diversas escuelas, facultades, institutos y centros de investigación de la UNAM. En el CCH se imparte la asignatura de Psicología I en el quinto semestre y de Psicología II en el sexto semestre siendo ambas optativas.

Durante el ciclo escolar 2017-1018 ambas instituciones, pertenecientes a la UNAM ofrecieron atención educativa a 114,116 estudiantes, con una planta docente de 5,620 profesores, lo que equivale a 2.23% de alumnos y 1.88% de profesores respecto a la matrícula total de la Educación Media Superior (UNAM, 2021). Existe una cantidad amplia de alumnos en relación a la cantidad de docentes en los planteles de la UNAM, una situación producto de la sobrepoblación del país y de la migración de estudiantes de otros estados a la capital en busca de mejores oportunidades de estudio. Es importante señalar esta situación pues ante la gran demanda se han dado casos de algunos alumnos que exponen que quienes les imparten la materia de psicología durante el bachillerato no son psicólogos, aun cuando las instituciones solicitan para cada asignatura un perfil profesiográfico específico, ¿no hay suficientes psicólogos docentes?, una hipótesis suele indicar que por los recursos que se cuenta en las instituciones se prefiere solicitar a otros docentes que cubran la asignatura en vez de contratar a nuevos docentes con el perfil profesional necesario.

La educación media superior afronta varios retos; por una parte está la falta de cobertura de la educación que se refiere a la cantidad de alumnos que reciben la educación estando en la edad adecuada para cursarla, están también la poca eficiencia terminal y la deserción escolar; dentro de las aulas se encaran los retos de llegar a una educación de calidad, con aprendizajes significativos para los estudiantes, se busca

también promover la equidad, así como reducir los sectores de la población que no tienen la oportunidad de acceder a la educación media superior (SEP, 2008). En muchas ocasiones se lucha por llevar la educación a una mayor cantidad de personas a enseñar con calidad, la ENP no es ajena a esta situación, evidenciando casos como el señalado anteriormente, donde cubrir la asignatura es más importante que enseñar con calidad la psicología, por lo anterior, el presente trabajo propone enfrentar el reto de una enseñanza de calidad en la asignatura de la Psicología en la ENP, haciendo uso de estrategias didácticas que fomenten el aprendizaje significativo en los alumnos; sin importar la materia, la escolaridad, el que los alumnos adquieran un buen aprendizaje debe ser la prioridad, pues serán ellos quien en un futuro se vuelvan profesionistas, quienes contribuyan al desarrollo del país, es en nuestros alumnos donde se encuentran los futuros docentes quienes continuarán enseñando y mejorando las estrategias que hoy apliquemos.

En el año 2020, ante el nuevo gobierno del presidente López Obrador, se definieron las líneas de política públicas para la educación media superior, con el fin de afrontar los problemas de tal nivel educativo, entre los que se encuentre la necesidad de fortalecer el significado del aprendizaje, su calidad, motivar a los estudiantes, relacionar los contenidos con la vida diaria y el ámbito laboral (SEP, 2020). La educación además deberá ser incluyente, considerar los recursos de los cuales se dispone, debe formar ciudadanos responsables, comprometidos con el desarrollo y bienestar de su país, así como con el cuidado del medio ambiente, alto sentido cívico, permitir el acceso al conocimiento científico, histórico, filosófico, socioculturales, etc.; se busca formar personas satisfechas, saludables y felices que trabajen por tener una vida digna, con sentido de pertenencia y responsabilidad social (SEP, 2020).

En este trabajo se plantea el uso del aprendizaje basado en casos como estrategia didáctica para la enseñanza de la psicología a nivel medio superior, con el objetivo de mejorar la calidad de la enseñanza de la asignatura de Psicología en el plantel dos de la ENP, también busca contribuir a los retos que afronta la materia de psicología, mientras que se contribuye a atender las necesidades planteadas por la Secretaría de Educación Pública de México expresadas en su documento de nuevas políticas públicas,

mencionadas con anterioridad. El trabajo consta de cinco capítulos, en el primero se aborda la sede de intervención, para ello se revisó el programa de estudios al que responde la ENP y el programa de la asignatura de Psicología que se imparte actualmente; así reconociendo el contexto particular de la institución y sus necesidades se diseñó una estrategia didáctica para intervenir con ella. Para ello se realizó una revisión teórica sobre la enseñanza situada, el aprendizaje significativo y el aprendizaje basado en casos, que puede revisarse en el capítulo dos.

En el tercer capítulo se describe la intervención con la estrategia didáctica, tal proceso se trabajó durante tres prácticas docentes, constituidas por un mínimo de ocho sesiones cada una; en la primera de ellas se realizó un diagnóstico de la institución, en éste se encontraron datos generales de la ENP #2 pero también que los alumnos están interesados en usar el aprendizaje basados en casos en la asignatura de psicología, así mismo qué temas resultan más y menos llamativos del programa de la asignatura.

Durante la segunda se intervino haciendo uso de la estrategia didáctica, se trabajó con 523 estudiantes, aunque los resultados analizados solo fueron de 84 alumnos pertenecientes a dos grupos; durante la intervención se encontró que la estrategia resulta novedosa, interesante y agradable para los estudiantes, pues modifica la forma en que están aprendiendo además de volver la revisión del contenido menos monótona; se comienza a destacar que los estudiantes están alcanzando un aprendizaje significativo pues aplican conocimientos previos a un escenario nuevo además de atribuir un valor real al conocimiento y visualizar nuevos espacios donde aplicar lo aprendido; todos los resultados y su análisis aparecen en el capítulo cuatro.

En la última práctica se continuó con la intervención y se realizó una evaluación de los resultados obtenidos, así como el reconocimiento de los alcances y limitaciones del proyecto para aportar a futuros trabajos recomendaciones que contribuyan a continuar mejorando la enseñanza de la psicología, las conclusiones pueden revisarse en el quinto capítulo.

Planteamiento del problema

Existen diversos factores que afectan la enseñanza de la psicología en México, que son el foco y punto de partida del presente trabajo para plantear el aprendizaje basado en caso como una forma de atenderlos. En el año 2007 Silvia Macotela expresó que la enseñanza de la psicología se ve afectada por cómo se visualiza a la psicología, hay quienes no le consideran una profesión, los alumnos pueden llegar a considerarle poco elegante y más bien una carrera de último recurso, lo cual afecta directamente el interés que los alumnos ponen en la asignatura.

Por su parte Zarzosa (2015) mencionó entre los factores que afectan la enseñanza de la psicología, la cantidad, pertinencia y calidad del conocimiento, los niveles de exigencia, el perfil de los docentes, las expectativas y motivaciones de los estudiantes, entre otros.

Al mismo tiempo expuso que la forma de afrontar esos factores era mediante el cambio de enfoque en la enseñanza de la psicología, vinculando este con los problemas sociales y su solución. En otras palabras, que el estudiante de psicología sea capaz de afrontar situaciones y resolverlas.

En complemento a lo anterior, Galguera (2019) concluyó en una de sus investigaciones en el Colegio de Ciencias y Humanidades, que la enseñanza de la psicología tenía el problema de presentarse bajo una revisión de muchos textos; añadió además que la forma en que podía mejorar sería mediante una enseñanza que permitiera al alumno comprender los contenidos y vincular estos con la práctica, menciona que el docente de psicología debía ser un facilitador y un referente disciplinario. En relación con esta idea Macotela (2007), manifestó en pro de la enseñanza de la psicología, que el docente debía poseer la capacidad de transmitir su conocimiento al mismo tiempo que ha de fungir como un modelo a seguir.

Un problema más que afecta a la asignatura de psicología dentro de la Escuela Nacional Preparatoria es la mal interpretada libertad de cátedra, cuyo estatuto general de la UNAM expresa en su título primero, artículo segundo que “Las funciones del personal académico son; impartir la educación, bajo el principio de libertad de cátedra y de investigación” (UNAM, 1962, p.1). De acuerdo con Aguilar (2015) si bien se puede entender la libertad de cátedra como la libertad que posee el docente para impartir

mediante los medios y orden que considere más adecuados su asignatura, así como el anexo al temario de cualquier contenido que considere de interés profesional, esto ha llevado a que, por desgracia, varios docentes dentro de las instituciones de nivel medio superior y superior en la UNAM llenen de contenidos inadecuados, sin vinculación profesional y juicios personales las asignaturas que se imparten. Esto es importante pues de acuerdo con Mata, Pérez y Pogliaghi (2015), un 30% de los estudiantes de los bachilleratos de la UNAM, eligen inscribirse en ellos pues lo que más les gusta de su plantel es el contenido de los programas de estudio, así como los temas que conforman las asignaturas, lo cual indica que un mal uso de la libertad de cátedra podría arruinar aquello que más agrada a los jóvenes y el motivo de la inscripción en los bachilleratos de la UNAM.

La revisión presentada con anterioridad deja en evidencia que la forma en que se enseña psicología al día de hoy, en los bachilleratos de la UNAM, recae en el exceso de revisión de textos, en una saturación en la cantidad de información que se da a los jóvenes, pero aún con ello, el panorama que termina por aprenderse de la psicología en el nivel medio superior resulta hasta cierto punto limitado y en ocasiones el contenido incluso puede no ser el adecuado por la ya mencionada libertad de cátedra. Por lo cual, se espera contribuir a encarar el problema de la forma en que se enseña la psicología, a la vez que se atienden las necesidades planteadas por la SEP en el año 2020, mientras se procura que el contenido revisado se apege al programa y se vislumbre su utilidad al poder relacionar este con la vida cotidiana y el desempeño profesional; Mata, Pérez y Pogliaghi (2015) exponen que la principal razón por la que los jóvenes ingresan a un bachillerato en la UNAM es para estudiar posteriormente una carrera universitaria, representan un 33% de los estudiantes de ENP y un 38% de los estudiantes de CCH, por lo que resulta muy importante que la enseñanza de asignaturas como la psicología se impartan de forma adecuada permitiendo al estudiante generar un puente entre lo que se aprende en el nivel medio superior con los futuros contenidos del nivel superior; esto ya se contempla en el programa de la asignatura de psicología en la ENP y en el CCH por ello es propicio apegarse al programa de la asignatura.

Por tal motivo el objetivo general del presente trabajo propone el uso del aprendizaje basado en casos, una estrategia didáctica, que plantea al alumno la posibilidad de aplicar el conocimiento que adquiriera, a una situación real, donde no solo consolide su conocimiento, sino que, visualice mediante la presentación de los casos dónde impacta profesionalmente el psicólogo.

Capítulo 1. La Escuela Nacional Preparatoria Plantel #2 Sede de la intervención

1.1 Breve historia del Bachillerato en México

La creación del Colegio de Santa Cruz de Tlatelolco en el año de 1537, por el virrey Antonio de Mendoza, es uno de los antecedentes más remotos que se pueden identificar respecto a la enseñanza media en México; en ésta se comprendían dos grados de enseñanza, una educación elemental y otra considerada educación superior, antes de cursar esta educación superior los estudiantes debían cursar una llamada segunda enseñanza, donde se enfatizaba el aprendizaje del latín (Pantoja, 1983).

Durante esta época la educación tenía el objetivo fundamental de formar clérigos, los beneficios de ésta se extendían a quienes poseían una buena posición económica. En el año de 1588 se fundó el Colegio de San Ildefonso debido a la demanda por el ingreso a la educación; el 17 de enero de 1618 se creó el antecedente de lo que hoy es la Escuela Nacional Preparatoria, en ese entonces llamado Real Colegio de San Pedro, San Pablo y San Ildefonso de México. De acuerdo con Pantoja (1983) la educación en México se mantuvo estable, a manos de las órdenes religiosas, hasta el año de 1814, cuando México se encontraba en la lucha por ser independiente, en ese año con la Constitución de Apatzingan se intentó con su artículo 39 dar más poder a los pedagogos quienes se encargarían de la educación por encima de lo que inculcaban los superiores religiosos, sin embargo, esto no pudo concretarse hasta años más tarde.

Los primeros pasos del bachillerato como lo conocemos hoy en día se dieron en el siglo XIX gracias a lo escrito en la Constitución de Cádiz, donde se hablaba de cómo debían impartirse clases en México, poco después se fijaron metas y se avanzó al crear la Dirección General de Instrucción, así como la separación del clero de las actividades educativas. Durante el año de 1857 cambió el panorama, con la Constitución que en su artículo tercero estableció la enseñanza libre, donde el gobierno era quien determinaba qué profesiones necesitaban de un título para enseñarse. A partir de 1860 gracias a los aportes de Gabino Barreda, se fundamentó una nueva organización escolar, basada en el positivismo de Augusto Comte. Ya para 1867 se elaboró la Ley Orgánica de Instrucción Pública que describía como debían ser los estudios de cada nivel, donde el apartado de

la educación preparatoria resaltó por su extensión; en este año se fundó la Escuela Nacional Preparatoria el 2 de diciembre de 1867 a ordenes de Barreda, dos meses más tarde el 3 de febrero de 1868 el colegio de San Ildefonso que era su sede, abrió sus puertas oficialmente. así se logró la sistematización y organización de las escuelas y para el año de 1910 se refundó la Universidad Nacional (Dander, 2018).

La Universidad Nacional de México obtuvo su autonomía hasta el año de 1929 y para entonces se había instaurado ya la educación preparatoria como la forma de desarrollar alumnos en lo moral, intelectual y físico, esta educación además debía ser gratuita, daba importancia a las matemáticas, debía durar seis años y los alumnos tenían que usar uniforme en ella. Sin embargo, esa autonomía que se adquirió fue importante para considerar el bachillerato como algo más, se consideró a la Escuela Nacional Preparatoria con una orientación propedéutica, una escuela que te preparaba para la carrera universitaria. Así en la década de 1930 se impulsó la enseñanza técnica, misma que ganó más fuerza en el Instituto Politécnico Nacional (IPN) y que durante 20 años se consolidó. Por su parte en los cincuentas se reformuló el programa de la ENP encaminándose a una visión más humanística, lo cual fue un antecedente importante para la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades en 1970. Para finales de los setentas, más específicamente, en 1978 se fundó el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) que procuraba que la educación media superior se encaminara al desarrollo profesional técnico para crear un sector productivo (Dander, 2018).

1.2 La Escuela Nacional Preparatoria de la UNAM

La Escuela Nacional Preparatoria fue un proyecto que se creó como un elemento esencial de la Ley Orgánica de la Instrucción Pública del Distrito Federal, expedida durante el periodo presidencial de Benito Juárez, tal ley fue expedida el 2 de diciembre de 1867. El primer ciclo escolar de la preparatoria empezó en febrero del año 1868, con una matrícula de solo 900 alumnos, la sede fue lo que hoy se conoce como el Antiguo Colegio de San Ildefonso. En este primer periodo se puso un énfasis en el aprendizaje de las ciencias, en ese entonces la ENP intentaba por un lado dotar a los estudiantes de un bagaje cultural como personas y ciudadanos y por el otro orientarles para que pudiesen elegir

una profesión. De acuerdo con Villa (2010) la educación para Barreda tenía el objetivo de la formación del entendimiento y los sentidos, dejando de lado dogmas políticos y religiosos, así como la defensa de determinadas autoridades; además se destacó la búsqueda de la verdad.

La ENP tuvo varias reformas entre los años 1878 y 1948 que modificaron los planes originales de Gabino Barreda respecto a que la escuela preparatoria orientara a los jóvenes a elegir una profesión; un evento muy relevante se dio en 1913, año en que se rompió con la tradición positivista, se encontró un equilibrio entre las ciencias y humanidades, pues se modificó el currículo agregando a éste asignaturas humanistas (Villa, 2010). Además, en el año de 1924 se estableció la separación de lo que se conocía como enseñanza preparatoria en dos ciclos: el primero corresponde a la secundaria, que representa una etapa intermedia que sería una ampliación de la escuela primaria, esta duraría tres años. Mientras que la educación preparatoria adquirió el objetivo específico de preparar a los estudiantes para el estudio de las carreras universitarias.

Con el pasar de los años se incrementó la demanda para ingresar a la ENP, ello llevo a abrir nuevas sedes de la ENP, en la actualidad existen nueve planteles, los cuales son el Plantel 1 Gabino Barreda, Plantel 2 Erasmo Castellanos, Plantel 3 Justo Sierra, Plantel 4 Vidal Castañeda y Nájera, Plantel 5 José Vasconcelos, Plantel 6 Antonio Caso, Plantel 7 Ezequiel A. Chávez, Plantel 8 Miguel E. Schulz y el Plantel 9 Pedro de Alba.

De acuerdo con las cifras del pago de nómina a la fecha del 3 de marzo del 2020 la ENP cuenta con un total de 3,236 docentes, de los cuales 1,746 son mujeres y 1,490 son hombres (UNAM, 2021). Respecto al total de alumnos inscritos en la ENP se reportan un total de 50, 770 (UNAM, 2021).

En cuanto al plan curricular de la ENP se conforma por tres grandes ejes que forman los Núcleos del curriculum: el núcleo básico, el núcleo formativo-cultural y el núcleo propedéutico. Del total de créditos del plan de estudio el Núcleo Básico abarca un 56%, mientras que el Formativo cultural un 28% y el propedéutico un 16%. Estos núcleos se desarrollan a lo largo de tres etapas, a la cuál corresponde un año de estudios dentro de la ENP, el primer año (llamado cuarto) Introducción, el segundo año (llamado quinto) Profundización y al tercero (llamado sexto) Orientación o Propedéutico (ENP, 1996).

Todas las asignaturas de la ENP se inscriben en cuatro campos de conocimientos, que son Matemáticas, Biología, Historia y Lengua, en los programas de la ENP estos campos aparecen bajo los nombres de Matemáticas, Ciencias Naturales (Biología), Histórico-social (Historia) y Lenguaje, comunicación y cultura (Lengua).

Al final del segundo año de bachillerato, el alumno elige un área de estudio dentro del programa de la ENP con el fin de capacitarse para que continúe sus estudios en alguna carrera que pertenece al área profesional de su elección (ENP, 1996); estas cuatro áreas son:

- Área I Ciencias Físico-Matemáticas
- Área II Ciencias Biológicas y de la Salud
- Área III Ciencias Sociales
- Área IV Humanidades y Artes

1.3 ENP Plantel 2 Erasmo Castellanos Quinto

El plantel número dos de la Escuela Nacional Preparatoria de la UNAM “Erasmo Castellanos Quinto”, tuvo su sede en 1935 en la Ciudad de México, en la calle de San Rafael, en la calle de Bucareli en 1938, y en el hoy conocido como Palacio de la Autonomía (antes edificio de Lic. Verdad), desde 1940. Hasta el año de 1952 se constituyó en estos edificios, pero ante su rápido crecimiento se amplió al anexo de Odontología en el mismo edificio de Lic. Verdad y después ocupó la antigua Escuela de Jurisprudencia en la calle de San Ildefonso 28, en el número 30 de la misma calle, donde hoy se ubica la Secretaría de Difusión Cultural de la Escuela Nacional Preparatoria (DGENP, 2021).

La ENP #2 se ubicó en estos edificios hasta el 5 de junio de 1978, en ese año se trasladó a su ubicación actual en Av. Río Churubusco núm. 654, colonia Zapata Vela, en la delegación Iztacalco. Desde hace 42 años, esta es la sede donde realizan su proceso educativo los preparatorianos inscritos en este plantel.

El plantel 2 es el único que cuenta con dos planes de estudio, el de iniciación universitaria con tres grados y la preparatoria que se conforma por otros tres, cobijando así alumnos que van desde los 11 años hasta los 18. Sin embargo, desde 1978 los

estudiantes de iniciación universitaria ya no se mezclan con los estudiantes de nivel medio superior.

De acuerdo con la página oficial del plantel, la función principal de quienes dirigen la institución es crear condiciones integrales y necesarias para que los estudiantes se desarrollen integralmente, en otras palabras, buscan crear un contexto idóneo para su formación.

1.4 La asignatura de psicología en la ENP #2

La ENP #2 retoma el plan de estudios de la ENP de 1996 e incluye en sus asignaturas obligatorias al igual que los otros ocho planteles de la ENP, la asignatura de “Psicología”, que forma parte del campo de conocimiento de Ciencias Naturales. Esta asignatura se inscribe durante el tercer año de bachillerato (llamado sexto), la modalidad considerada es la de “curso”, que debe ser tomado de forma presencial y es de tipo teórica práctica, a la semana se toma un total de tres horas de esta materia. Al concluir el año escolar se estima que debieron de haberse cursado un total de 120 horas, de las cuales aproximadamente 90 deben ser teóricas y 30 prácticas (ENP, 1996).

La asignatura de Psicología no tiene ninguna seriación; su objetivo general es que el alumno comprenda la complejidad de las acciones humanas, así como la aplicación de conocimientos psicológicos y habilidades socioafectivas que le permitan interpretar su comportamiento, identificar sus recursos y áreas de oportunidad, así como elaborar planes de acción para su futuro inmediato.

Sus objetivos específicos son:

-Caracterizar a la psicología como ciencia y como profesión, a través del análisis de sus perspectivas teóricas, de sus métodos de investigación y de los procedimientos que emplea.

-Explicar que la conducta, los estados afectivos, los pensamientos, la toma de decisiones y, en suma, toda expresión de su personalidad, son el resultado de la actividad coordinada y armónica de diversas estructuras del sistema nervioso.

-Comprender la naturaleza estructural y operativa de los procesos psicológicos, a partir del análisis de su interacción e interdependencia, para reflexionar su participación en los ámbitos académico, personal y social, así como valorar su impacto en la adecuación del individuo en la vida cotidiana.

-Comprender que la personalidad es una estructura compleja que tiene modificaciones a lo largo de la vida, a través del estudio de diferentes enfoques explicativos e instrumentos de evaluación.

-Comprender los procesos psicosociales que se generan durante la interacción en la vida cotidiana y en la construcción de significados.

Los temas generales que aborda la asignatura de Psicología, se dividen en cinco unidades, que son:

1. Psicología, ciencia y profesión.
2. Una mirada de la psicología desde las neurociencias.
3. Los procesos psicológicos: su operación y función.
4. La personalidad, su génesis y desarrollo.
5. Dimensión social de la psicología.

Estas unidades a su vez se dividen en subtemas que conforman la unidad (véase anexo 1)

En el programa de estudios se hace mención de las estrategias didácticas que pueden emplearse para impartir la materia, entre las que se mencionan, exposiciones, trabajo en equipo, lecturas, trabajos de investigación, aprendizaje por proyectos, aprendizaje basado en problemas y por supuesto el aprendizaje basado en casos.

Las propuestas para evaluar el curso incluyen exámenes parciales, examen final, trabajos y tareas, presentaciones de temas, participación en clases, asistencia, rúbrica, portafolios, lista de cotejos, autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación, evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, reportes experimentales y de práctica.

El plan de estudios también señala el perfil profesiográfico de quien puede impartir la asignatura, expone que debe ser un licenciado en psicología, egresado con un promedio

mínimo de ocho, otorgado por la UNAM o por una institución que certifique el nivel y además sea reconocida por la UNAM. Señala como requisito deseable que el docente avale su desarrollo de habilidades frente a grupo, con experiencia docente previa.

En el año 2020 la SEP manifestó que para poder afrontar los problemas en la educación es importante mejorar la calidad de la enseñanza, una forma de hacerlo es relacionar los contenidos revisados con la vida diaria y el ámbito laboral. Esta meta puede alcanzarse con el aprendizaje basado en casos, pues como señala Díaz (2005) el contexto es esencial para que el alumno identifique dónde podrá hacer uso de los conocimientos que va adquiriendo. En este sentido el aprendizaje basado en casos permite no sólo ubicar escenarios donde se aplica el conocimiento, sino que al mismo tiempo hace uso de él para resolver las problemáticas que se presentan.

Capítulo 2. El aprendizaje basado en casos

2.1 La enseñanza situada.

La enseñanza situada se conoce también como aprendizaje cognitivo, aprendizaje situado y participación periférica legítima (Hendricks, 2001); sus estudios se basan principalmente en los trabajos de Vygotski quien en 1977 explicó que pensar, conocer y comprender son el resultado de la experiencia sociohistórica. Esa experiencia incluye el uso y la comprensión de los signos y símbolos de la propia cultura para convertirse en parte de una sociedad.

En el aprendizaje situado, los estudiantes pueden ver cómo los expertos abordan los problemas y aprenden a resolverlos. El enfoque está en lograr la resolución de ellos con estrategias en actividades auténticas que se pueden utilizar para resolver casos encontrados en situaciones cotidianas (Collins y col., 1989).

Los estudiosos del aprendizaje situado consideran que cuando se aprende a través de la instrucción abstracta, se liga al contexto en el que se presenta y no puede generalizarse a problemas y situaciones del mundo real. Para hacer frente a las dificultades del conocimiento descontextualizado y la incapacidad de los estudiantes para generalizar sus aprendizajes, los partidarios de este enfoque proponen el uso de actividades para promover el aprendizaje y la comprensión. Ellos creen que los estudiantes deben participar en los mismos tipos de actividades en las que participan expertos en las diversas disciplinas (Hendricks 2001).

Desde esta perspectiva, el aprendizaje se comprende como un proceso que es multidimensional, que va llevando a la apropiación de la cultura y que involucra al pensamiento, la afectividad y la acción (Baquero, 2002). El aprender de forma situada implica entonces al contexto, la cultura que lo compone, y cómo los individuos, se desarrollan en él, mientras interactúan con los demás.

Se destaca entonces la importancia de la actividad y el contexto para llegar a aprender, reconociendo así que la enseñanza implica un proceso de enculturación, en el cual a su vez los estudiantes se integran de manera gradual en una comunidad o cultura de

prácticas sociales (Díaz, 2005). Se entiende que tanto el aprender, como el hacer, son acciones inseparables, por lo tanto, la intención del presente trabajo busca que los alumnos aprendan teniendo en mente cómo pueden responder ante los futuros escenarios o circunstancias que pueden encarar.

Las ideas del aprendizaje situado manifiestan una crítica a la forma en como han fracasado algunas instituciones educativas, donde el conocimiento sólo busca exponerse ante los alumnos, éstos, al no poder vincular el contenido, comprender su utilidad o en algunos casos apenas llegar a entenderlo, lo consideran inútil (Díaz y Hernández, 2002).

Algunas de las estrategias que representan el aprendizaje situado son, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje basado en proyectos y el aprendizaje basado en casos. El uso de estas estrategias tiene el objetivo de promover un aprendizaje significativo en los estudiantes, concepto y teoría que se atribuye a David Ausubel y que se revisará en el siguiente apartado.

2.2 El aprendizaje significativo

La teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel (1963, 1968, 1973, 1976, 2002), pretende explicar los mecanismos por los cuales se adquiere y se retienen los significados que se revisan en las aulas escolares. Para Ausubel (1963), el aprendizaje significativo es un proceso mediante el cual el ser humano puede adquirir y almacenar una enorme cantidad de ideas e información representada en cualquier campo de conocimiento.

Las características básicas del aprendizaje significativo son la no arbitrariedad y la sustantividad; la no arbitrariedad se refiere a que el material potencialmente significativo se relaciona de forma no arbitraria con el conocimiento que ya existe en las estructuras cognitivas de los alumnos (Moreira, 2000). En otras palabras, que el conocimiento se relaciona, con otros conocimientos específicos de las estructuras cognitivas, estos conocimientos son llamados subsumidores. Sucede entonces que el conocimiento previo sirve como una matriz, que permite organizar, comprender y fijar los nuevos conocimientos. Por su parte la sustantividad, se refiere a que lo que se incorpora a la estructura cognitiva es la “sustancia” del nuevo conocimiento, no las palabras con que se expresa, lo cual da pauta a que un concepto pueda expresarse de diferentes formas.

En el aprendizaje significativo, los conocimientos previos juegan un papel fundamental, pero además de ello, señala Ausubel (1976, 2002), para que se produzca un aprendizaje significativo han de darse dos condiciones fundamentales:

- Una actitud potencialmente significativa por parte del aprendiz: predisposición para aprender.
- La presentación de un material potencialmente significativo. (requiere que el material tenga un significado lógico, es decir, que se pueda relacionar con la estructura cognitiva del que aprende y que existan ideas de anclaje o subsumidores adecuados que permitan una interacción adecuada con dicho material).

Expone Moreira (2000) que todo evento educativo incluye una acción para intercambiar significados (pensar) y sentimientos entre el aprendiz y el profesor. Esta idea surge de los trabajos de Novak (1988, 1998) quien decía que había que considerar siempre la experiencia emocional en el proceso de aprendizaje, dotando así de una visión humanista al término.

Cuando el aprendizaje se relaciona con la estructura cognitiva de forma y literal, no genera un significado real para el sujeto, este tipo de conocimiento se reconocería como mecánico o automático; su diferencia con el aprendizaje significativo es esa incapacidad de relación con la estructura cognitiva (Moreira, 2000).

Ausubel (1963) reconoce tres tipos de aprendizaje significativo, el más básico que es el representacional, en el que se dan significado a los símbolos (como a las palabras), el segundo sería el aprendizaje conceptual, en el que se reconocen representaciones genéricas o categoriales y finalmente el aprendizaje proposicional, en el que se da significados a grupos de palabras (que pueden ser conceptos) combinadas con proposiciones o sentencias.

El aprendizaje significativo depende de las motivaciones, intereses y predisposiciones del aprendiz, además un estudiante puede darse cuenta de que ha aprendido significativamente, pues no solo genera significados contextualmente aceptados, sino que encuentra aplicaciones para el conocimiento adquirido (Novak, 1998).

Aquellas estrategias didácticas que permitan al alumno, vincular el nuevo conocimiento con los conocimientos previos y le permitan encontrar utilidad en lo que aprende, tienen el potencial para generar aprendizajes significativos, esto dependerá también de que se realice una adecuada aplicación de la estrategia didáctica. En el presente documento, la estrategia didáctica que se emplea es el aprendizaje basado en casos, que no sólo tiene ese potencial para promover el aprendizaje significativo, sino que también es considerada para emplearse en la enseñanza de la psicología, según señala el programa de la asignatura de la Escuela Nacional Preparatoria, las características y fundamentos teóricos de la mencionada estrategia se describen continuación.

2.3 El aprendizaje basado en casos

El aprendizaje basado en casos surgió al inicio del siglo XX en Harvard, donde se utilizó para estudiar derecho. Su objetivo era que los estudiantes de abogacía buscaran solución a una historia concreta y la defendieran. A lo largo de la mitad del siglo se fue desarrollando la estructura de esta metodología, que se perfeccionó con la utilización de técnicas de dramatización o representación con el fin de implicar más al alumno (Coll y Monereo, 2009).

De acuerdo con Boehrer (2002) los objetivos del aprendizaje basado en casos se integran en ocho categorías que son:

- Fomentar el pensamiento crítico.
- Promover la responsabilidad del estudiante ante el estudio.
- Transferir la información, los conceptos y las técnicas.
- Convertirse en autoridad en la materia en un ámbito concreto.
- Vincular aprendizajes afectivos y cognitivos.
- Darle vida a la dinámica de la clase; fomentar la motivación-
- Desarrollar habilidades cooperativas
- Promover el aprendizaje autodirigido.

El aprendizaje basado en casos puede considerarse una modalidad del aprendizaje basado en problemas, sin embargo, tiene aspectos diferenciales que lo hacen considerarle una estrategia de enseñanza propia. Su principal diferencia reside en el

planteamiento de un caso, que es una situación-problema que se expone al estudiante en modo de narrativa o historia, quien en consecuencia deberá analizarlo y conducir a su solución, los casos que se plantean contienen diversas variables que los vuelven complejos, tales casos pueden ser reales o simulados. Un caso incluye información y datos relevantes: psicológicos, sociológicos, científicos, antropológicos, históricos o detalles para la observación (Wassermann, 1994). Para que un caso sea bueno éste debe construirse en torno a puntos relevantes de una asignatura que merecen una revisión más amplia; además los casos, llevan al aula un fragmento de la realidad, permiten analizarlo, reflexionar al respecto y discutir sobre él, encontrando al final formas de afrontar situaciones reales similares.

Esta estrategia didáctica cambia el aprendizaje autodirigido por el propio alumno al de un aprendizaje guiado por el profesor, pero centrado en el propio alumno. Se centra en la resolución del caso (Carrero, 2009). Esta estrategia requiere que los alumnos tengan algún grado de conocimiento previo que utilizarán para discutir y resolver los casos. Además de contar conocimientos previos, el docente hará a los alumnos algunas preguntas críticas, que les orientarán a examinar puntos importantes del caso, tales preguntas deben motivar la reflexión del alumno (Wassermann, 1994), más que preguntas que puedan resolverse de forma memorística, éstas deben exigir al alumno el poder comprender por qué decide dar una respuesta determinada. En este sentido el formular casos y redactar las preguntas críticas de forma adecuada es un trabajo exigente.

Una característica más del aprendizaje basado en casos es la posibilidad que tienen los alumnos para trabajar en pequeños grupos o con todos sus compañeros; en el escenario donde se realizan pequeños grupos, según la organización del docente, se puede optar por trabajarlo en clase o bien, que los alumnos se reúnan fuera de ésta, en ambas situaciones se presentan ventajas y desventajas, mientras que una virtud en lo presencial, resulta sin duda en la orientación del docente, el trabajo fuera del aula puede llevar a los alumnos a expandir aún más su creatividad agregando información o a contemplar más posibilidades a las que por el tiempo de las clases se podría brindar.

En suma, el aprendizaje basado en casos proporciona un proceso participativo que incentiva la curiosidad del alumno, favorece un aprendizaje activo y reflexivo, mejora la capacidad de aplicar en la práctica los conocimientos adquiridos gracias a un enfoque sistemático del problema (Coll y Monereo, 2009). Al mismo tiempo esta estrategia demanda tanto al docente como a los estudiantes la capacidad de discutir con argumentos, generar y sustentar sus propias ideas, de tomar decisiones bajo condiciones de incertidumbre o realizar juicios de valor, tomando en cuenta los puntos de vista de sus compañeros, exige escuchar y ser tolerante con los demás (Díaz, 2005).

2.4 Modelo psicopedagógico del aprendizaje basado en casos

Aun cuando el aprendizaje basado en casos es una estrategia y por lo tanto, su forma de aplicación puede ser flexible, bien podemos identificar algunos elementos que son indispensables para su buena ejecución. Tanto Wassermann (1994) como Núñez, Fuentes, Muñoz y Sánchez (2015) coinciden que un primer momento para hacer uso de esta estrategia es la de elaborar el caso, ya sea que se decida tomar alguno de la vida real o si se elaborará desde cero, debe considerarse cómo habrá de redactarse, y cómo se presentará a los estudiantes.

Los casos se pueden presentar en formatos distintos, por escrito, en artículos académicos, notas periodísticas, segmentos de videos reales, películas, cortometrajes, noticias, expedientes, canciones, relatos hablados, entre otros (Díaz, 2005). De acuerdo con Golich (2000) para utilizar un buen caso, éste debe:

- Ilustrar los asuntos y factores comunes del problema que se someterá a revisión.
- Reflejar un marco teórico pertinente
- Exponer supuestos y principios disciplinarios actuales y pertinentes
- Revelar una complejidad y tensión real que giran en torno al problema en cuestión.

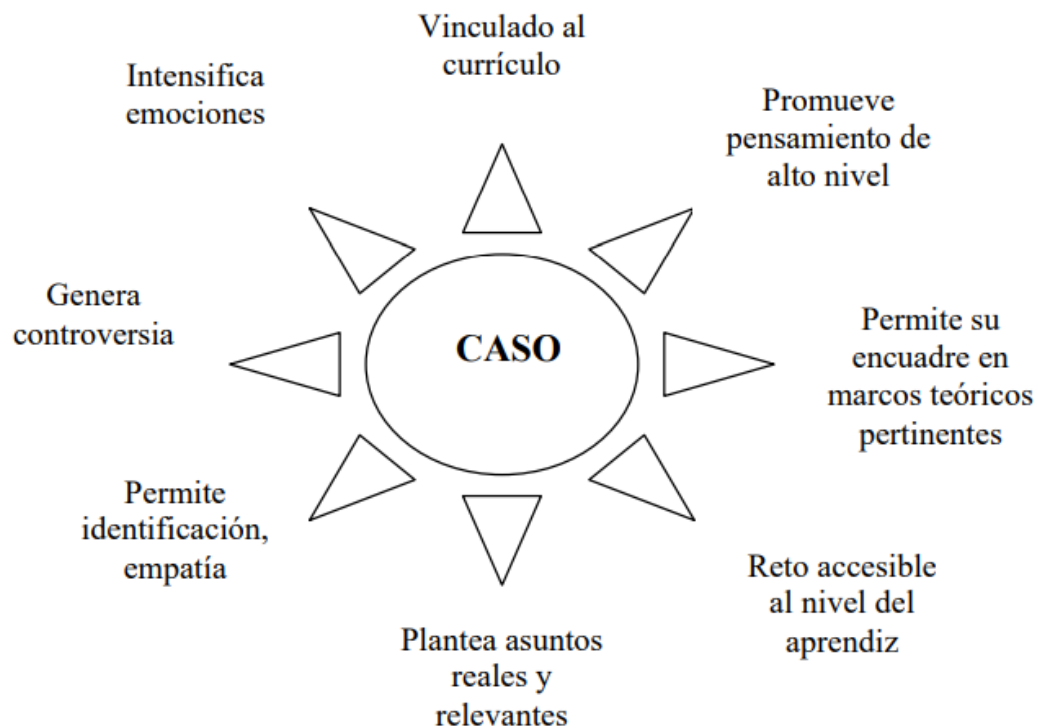
A lo anterior Wassermann (1994) añade que un buen caso para la enseñanza debe poseer:

- a) Vínculo directo con el currículo: El caso ha de relacionarse con los temas que se revisan en el programa de estudio, focaliza en conceptos e ideas principales.

- b) Calidad narrativa: En la medida en que el caso resulta atractivo a los estudiantes, les permite imaginar de mejor forma la situación y a los involucrados en ella, mientras es más realista, puede generar mayor empatía y despertar un interés genuino.
- c) Es accesible para el nivel de los estudiantes: Los alumnos pueden comprender el lenguaje que se utiliza en el caso, el vocabulario es claro y se comprenden los significados de los elementos en el caso.
- d) Intensifica las emociones del alumno: Un caso ha de resultar apasionante, debe despertar las emociones de los estudiantes, así le permitirá analizar el caso de forma humanista con la vista puesta en la relevancia de la solución.
- e) Genera dilemas y controversias: En particular para Wasserman (1994) los casos no siempre deben tener un final feliz o soluciones fáciles, el modo de encontrar la mejor respuesta resulta del debatir, lo cual permite añadir información para tomar decisiones. Se demanda creatividad, pensamiento de alto nivel y capacidad para poder decantarse por una decisión por parte del alumno.

Figura 1.

Elementos de un buen caso de enseñanza. (Diaz, 2005)



Por su parte Núñez y cols (2015) exponen tres etapas cuando el caso ha de elaborarse desde cero:

1. Reunión de los docentes quienes elaborarán el caso: Dada la situación que haya más docentes implicados en la formulación, estos han de reunirse para determinar los objetivos que se quieren cubrir.
2. Contacto o acceso al material con el que se trabajará: Ya sea que se utilice el apoyo de algún tercero que brinde información (persona, empresa, objeto, medio etc.) deberá ser accesible para los estudiantes, por lo que se ha de preparar con antelación cómo es que los estudiantes han de poder interactuar con él, se han de definir entonces los límites del trabajo, que son guiados por los objetivos.
3. Desarrollo del primer borrador del caso: Se elabora un primer escrito de lo que se presentará a los alumnos, en él se ha de exponer la problemática a abordar, ha de contener información relevante, al mismo tiempo que se procura eliminar la información accesorio (aquella que no es relevante), el caso debe poseer una estructura que permita al alumno comprender la complejidad de la situación, tal como si se tratara de una situación real. El borrador ha de revisarse para descartar la posibilidad de que una solución sea tangible solo por recurrir a una receta preconcebida o una lección memorística, en este sentido lo que se presentará ha de exigir a los alumnos analizar los elementos e información que se les brindan para que mediante la reflexión y el análisis lleguen a una posible solución.

La extensión del caso ha de poder variar según los temas a revisión que deseen abordarse y de la complejidad del mismo. A continuación, se anexa un cuadro como guía complementaria para la elaboración del caso.

Tabla 1.

Notas para la elaboración de un caso

Objetivos pedagógicos	<p>Se han de definir los objetivos que se desean alcanzar con el planteamiento de un caso específico.</p> <p>Definir en qué aspectos del caso el</p>
------------------------------	--

	<p>alumno ha de poner mayor atención, mismos que le han de implicar.</p> <p>Qué conocimientos son necesarios para abordar el caso.</p>
<i>Destinatarios</i>	<p>Se debe tener presente a quién se presentará el caso, el lenguaje, complejidad, extensión del mismo, han de definirse considerando los objetivos pedagógicos, pero también a la población objetivo.</p>
<i>Resumen inicial del caso</i>	<p>Ha de elaborarse un resumen inicial del caso, en el que se haga mención de los elementos principales, lo cual permitirá al docente, reflexionar sobre qué elementos son esenciales y cuales irrelevantes. Al mismo tiempo permite modificarlos o agregar nueva información</p>
<i>Estrategias pedagógicas</i>	<p>Se han de definir las formas en que se abordará el caso, lectura, observación, escucha, trabajo en campo, simulación, investigación, etc.</p> <p>Se debe vislumbrar también como se trabajará el caso, de forma individual, grupal, ambas; la participación del docente, la orientación o apoyo que ha de brindar, como se planeará y organizará el debate o reflexión del caso.</p>
<i>Líneas de discusión</i>	<p>Han de tenerse presente las líneas sobre las cuales ha de estudiarse, que elementos deben tomarse en cuenta,</p>

	<p>cuáles son las consecuencias de tomar decisiones específicas, cuáles son las expectativas de los alumnos, del docente, cuestionar a los estudiantes al respecto de sus decisiones y cómo llegan a tales conclusiones, qué opinan sus compañeros de los aportes de sus compañeros, etc.</p>
--	---

Elaboración propia basada en Núñez y cols (2015).

En cuanto a los lineamientos para hacer uso del aprendizaje basado en casos, Boehrer (2002), Foran (2003) y Wassermann (1994) exponen al menos cinco etapas en el uso de la estrategia didáctica:

1.- Selección y construcción del caso: Se ha mencionado con anterioridad que los casos pueden variar ampliamente en su formato y presentación; hay que destacar que indiferentemente del formato los detalles del caso crean un contexto que se asemeja a la vida real, lo cual permite su análisis y aplicación de los conceptos vinculados al currículo (Díaz, 2005)

Respecto a las características del caso Wassermann (1994) agrega que debe:

- Presentar una historia coherente, organizada, clara, que involucre a los estudiantes tanto en lo intelectual como en lo afectivo, además de exigirle el tomar decisiones.
- Tener una introducción que no sólo sea atractiva para el estudiante, sino que le presente la situación y a los involucrados (personajes del caso).
- Contener una sección en la que se hable del contexto del caso, pueden ser subsecciones que resulten más accesibles para el alumno, el estudiante debe ser capaz de identificar la información relevante, las bases del problema y cómo es que puede o no tomar ciertas decisiones.
- Incluir notas de pie, apéndices, cronologías, estadísticas, información de fuentes, otras lecturas o el uso de otros materiales complementarios (si el caso lo amerita).

2.- Generación de preguntas de estudio y análisis del caso

Para analizar un caso será fundamental realizar preguntas al respecto, además las preguntas de análisis constituyen el medio principal por cuál el docente media el encuentro del estudiante con el material de estudio (el caso, en este caso valga la redundancia). Boehrer (2002) identifica al menos cuatro tipos de preguntas que se emplean en el análisis del caso:

- a) Preguntas de estudio: Permiten al alumno conocer el caso, organizan el pensamiento para la discusión futura y le permiten aclarar los conocimientos o información necesaria para abordar el caso.
- b) Preguntas de discusión: Definen las áreas de exploración del caso, conducen a que emerjan los asuntos principales que se han de analizar; dan pauta a continuar con el análisis del caso.
- c) Preguntas facilitadoras: Revelan los significados en las aportaciones de los estudiantes, estimula la interacción entre ellos, en estas preguntas se incluye el cuestionar a los estudiantes sobre su opinión personal, lo que piensa de lo que escucha de sus compañeros o qué modificaciones haría a las opciones de acción que plantean sus compañeros.
- d) Preguntas sobre el producto o resultado de la discusión del caso: Revelan la postura que el grupo asume ante el caso, las soluciones que se acuerdan, los consensos y disensos en el grupo.

Además, será importante definir de forma previa algunas preguntas para que se conozca por donde se encaminará el análisis, si bien es bueno dejar que el debate sea creativo y enriquecedor con elementos que pueden ir sumándose, tener un guion ayuda al control de la clase, donde las preguntas facilitadoras abundarán y las preguntas de discusión serán de 3 a 5 (Boehrer, 2002).

3.- Trabajo en equipos: Los equipos permiten promover una mayor tolerancia a las ideas de los demás, con el tiempo mejoran la disposición para escuchar al otro y para expresar sus propias ideas. El juego de roles o dramatización ayudan a trabajar la empatía y a considerar nuevas perspectivas (Foran, 2003).

Algunos de los elementos que señala Díaz (2005) para el buen trabajo en equipo son:

- a) Orientar a los alumnos sobre los procesos de aprendizaje que desarrollarán; será necesario explicar qué es argumentar, qué es analizar un caso, cómo se toman decisiones, cuando hay o no evidencia que sustente lo dicho y los motivos por los cuales es relevante entablar un diálogo.
- b) Fomentar el trabajo cooperativo en los estudiantes
- c) Involucrar a los estudiantes en evaluaciones y autoevaluaciones sistemáticas, permitiéndoles analizar sus avances y logros, juzgar su participación y compromiso, así como derivar en sugerencias y retroalimentaciones que les ayuden a mejorar.
- d) Explicar a los estudiantes por qué y cómo de la estrategia del aprendizaje basado en casos, el rol que esperamos de los estudiantes, la importancia del trabajo en equipo y los beneficios de tal experiencia.

4.-Discusión e interrogación sobre el caso:

Para comenzar una discusión en torno al caso se requiere un encuadre, un contexto, en la cual se aclaran los asuntos principales que se abordarán, su sentido y su importancia. Es importante que en el debate se fomente la tolerancia, la organización y el respeto.

El objetivo de la discusión es el análisis para tomar una postura y conducir a la toma de decisiones, la búsqueda de soluciones o vías de acción que proceden de un diagnóstico o definición de la situación o problema. De esta forma, ocurre un ciclo de análisis donde hay observación, análisis, prescripción, evaluación. Lo más seguro es que las respuestas que se van dando, generen nuevas interrogantes y permitan reflexionar desde nuevas perspectivas (Díaz, 2005).

Considerando lo anterior es evidente que se puede reflexionar y debatir sobre un caso ampliamente, por lo cual, según la organización de la clase, llegado a cierto punto, será pertinente orientar hacia un cierre; el cierre puede consistir en una síntesis y un acuerdo común de lo que se ha dicho, el consenso al que se ha llegado. Otra opción es abordar las distintas opiniones, sus ventajas y desventajas, concluir en una sola visión definitiva. El análisis del proceso grupal, el trabajo en equipo, el debate,

permite expandir el caso, pero ayuda también a vislumbrar la experiencia y aprendizaje logrados que resultan ser la base de conocimientos nuevos.

5.- Seguimiento y evaluación del caso:

Los buenos casos motivan la curiosidad del alumno, los casos expuestos resultan en un reto para los estudiantes, por lo cual también representan una buena oportunidad para guiar a los alumnos a materiales complementarios, textos científicos, lecturas de libros, entre otros (Wassermann, 1994). Esto permite a su vez ampliar y profundizar la comprensión de los asuntos y conceptos vinculados al caso original.

Diaz (2005) señala que para evaluar el aprendizaje mediante el uso de casos es importante:

- Obtener información del proceso de aprendizaje, es decir cómo están pensando los estudiantes, cómo aplican el conocimiento que construyeron de forma individual y de forma grupal para resolver los problemas planteados.
- Trascender la evaluación orientada a la medición del recuerdo de la información declarativa vinculada al problema analizado y abandonar el enfoque de respuestas cortas y univocas.
- Retroalimentar al estudiante y al docente con el objetivo de mejorar el proceso de enseñanza- aprendizaje, así como el currículo.

Por su parte Wassermann (1994) y Foran (2003) señalan que el enfoque que asume la evaluación del aprendizaje basado en casos incluye:

- Un énfasis en la evaluación formativa, dinámica y contextualizada (evaluación auténtica)
- Desarrollo y aplicación de materiales de evaluación en su mayoría cualitativos, uso de instrumentos que valoren el desempeño del alumno, su nivel de habilidad, disposición y actitudes.
- Involucra también la autoevaluación fundamentada por parte de los alumnos y del trabajo realizado en grupos.
- Requiere la definición y consenso de criterios de desempeño o estándares mínimos que permitan cualificar los aprendizajes alcanzados.
- Requiere que los docentes ejerciten su juicio profesional para valorar los logros y la calidad del trabajo de los estudiantes.

Capítulo 3. Intervención con la estrategia didáctica

La intervención con una estrategia didáctica del aprendizaje basado en casos se aplicó en la Escuela Nacional Preparatoria, plantel #2 “Erasmus Castellanos Quinto”, en la asignatura de psicología que se imparte durante el último año de bachillerato. El diseño de la estrategia y posterior intervención contempló el siguiente:

Objetivo general:

Diseñar, implementar y evaluar una estrategia didáctica haciendo uso del aprendizaje basado en casos en la enseñanza de la asignatura de psicología que se imparte en la ENP, plantel #2, para promover un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Procedimiento:

A) Revisión teórica extensa respecto al aprendizaje basado en casos y sus formas de implementarse.

Se buscó información en bases de datos en línea como son las de Bibliotecas UNAM, Dialnet, SciELO, ScienceDirect, REDIB, ERIC, CERN, LatinDex, Scopus, IRESIE, entre otros. Se revisaron libros en línea referentes al tema.

B) Diseño de la estrategia del aprendizaje basado en casos.

En los capítulos previos se expuso la metodología para diseñar e implementar la estrategia del aprendizaje mediante el uso de casos, pero al ser una estrategia, esta es flexible, se puede modificar. Los casos que se utilizaron fueron seleccionados en función de los temas de la asignatura de psicología, además de considerar el conocimiento previo de los jóvenes de la ENP #2; este diseño también consideró la cantidad de alumnos en el grupo, los tiempos para cada elemento de la clase y el cierre pertinente de la misma.

C) Investigación del contexto y particularidades de la institución respecto a la enseñanza en general y en la enseñanza de la psicología.

Cuando se obtuvo el acceso a la institución, antes de intervenir con la estrategia didáctica, se reconoció el contexto de los alumnos respecto a la sede, en este caso la ENP #2, por ello se investigó respecto a la historia del plantel, su plan de estudios vigente,

el programa de la asignatura de psicología y en función de ello, se planteó el diseño y adecuaciones pertinentes para la aplicación de la estrategia del aprendizaje mediante el uso de casos (realizado durante la primera práctica docente durante trece sesiones, ver anexo 2).

D) Diagnóstico.

Para implementar la estrategia del aprendizaje basado en casos se realizó un diagnóstico en la primera práctica docente, que tuvo un total de trece sesiones. Se llevó a cabo en la primera mitad del año 2021 y en la cual se identificó el contexto que enfrentan los alumnos, las dificultades que encaran por tomar clases a distancia, algunas de sus expectativas respecto a la asignatura y la perspectiva que tienen los estudiantes hacia al aprendizaje basado en casos. Para ello se realizó un cuestionario (Anexo 2) a 513 alumnos de la Escuela Nacional Preparatoria Plantel 2.

E) Implementación de la estrategia didáctica y evaluación de los resultados.

La estrategia didáctica se aplicó en la segunda (de agosto a diciembre del 2021) y tercera práctica docente (de enero a mayo mitad del 2022) durante veintitrés sesiones (doce para la primera y once para la segunda) en la que se destacan tres momentos importantes para la intervención:

1.- Revisión de los contenidos de la asignatura: El aprendizaje basado en casos requiere la aplicación y uso de conocimientos previos, tanto para analizar el caso como para adquirir conocimientos nuevos, por lo que se destinaron dos sesiones, para la revisión del contenido de la asignatura, los temas se revisaron con el apoyo de presentaciones en power point, videos en internet, artículos académicos y revisión en libros con disponibilidad en línea.

La planeación de cada sesión se hizo en conjunto con las docentes titulares, con ellas se delimitaba el contenido que se iba a revisar, y se planeaba una actividad de evaluación que era elaborada por las docentes titulares, dicha actividad consistía en un cuestionario breve a modo de repaso. Cada tres sesiones había una reunión en zoom con los estudiantes en la que se repasaban algunos conceptos importantes, se resolvían dudas y daba retroalimentación.

2.- La selección de los casos se realizó con apoyo de las docentes titulares de la asignatura quienes definieron el formato y duración aproximado del mismo, la selección se sometió al juicio del comité tutorial de la tesis y tras su aprobación se elaboró un cuestionario para evaluar la estrategia didáctica que se puede observar en el anexo 4.

Los casos seleccionados fueron dos, el episodio “Helga on the couch” de la serie Hey Arnold, que se utilizó para trabajar el tema: La psicología como profesión y sus herramientas de trabajo y el capítulo “Homer” de la serie Los Simpson que se utilizó para trabajar el tema: Alteraciones del funcionamiento del cerebro.

Al ser material audiovisual, los casos se presentaron como la primera parte de un ejercicio en la plataforma “Tu aula virtual UNAM” donde se les compartió a los estudiantes enlaces para poder acceder a los casos de forma gratuita y sin necesidad de software complementario, se les solicitó que revisaran los episodios como un caso que estarían próximos a trabajar y por lo tanto se les recomendó tomar notas de los elementos que considerasen más relevantes.

3.- Evaluación de la estrategia didáctica:

Se aplicó el cuestionario de evaluación a 513 estudiantes inscritos en la asignatura de psicología de la ENP #2, pero para poder realizar un mejor análisis se trabajó con los resultados del grupo 606, que contaba con 41 estudiantes. De forma complementaria se realizaron dos sesiones virtuales con la aplicación de Zoom (una por cada caso) y se solicitó a los estudiantes que comentaran cómo había sido su experiencia con el aprendizaje mediante casos. En dicha sesión se resolvían dudas, se clarificaban conceptos y se retroalimentaba a los estudiantes.

F) Registro y análisis de los datos obtenidos, reflexión respecto a los alcances y limitaciones del proyecto.

Todos los datos obtenidos de la implementación de la estrategia y de la evaluación de la misma fueron registrados, se analizaron y se reflexionó sobre los alcances y limitaciones que tiene el uso de la estrategia didáctica en la enseñanza de la psicología en la ENP #2. Se concluyó si se cubrieron o no los objetivos del proyecto, a la par de realizar aportaciones y sugerencias para futuros trabajos.

G) Evaluación de la práctica docente:

Durante las intervenciones con la estrategia didáctica se solicitó que las docentes titulares de la asignatura de psicología, que apoyaran con su supervisión y evaluación constante, su participación ayudó a corregir y planear la aplicación de la estrategia didáctica, así como a la realización de una evaluación del desempeño docente. Considerando su retroalimentación y percepción del contexto se realizaron modificaciones para adecuar de mejor forma la estrategia (consideraciones de tiempo, fechas de aplicación, recomendaciones en reactivos para los cuestionarios de evaluación y solicitudes de énfasis en ciertos conceptos). La evaluación de las docentes consideró el aporte y disposición en las planeaciones didácticas, en el apoyo y preparación de las actividades en el aula virtual y el desempeño durante las sesiones en zoom.

H) Autoevaluación:

De forma complementaria, se realizó una evaluación personal mediante un cuadro de Fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas (FODA) y siguiendo las líneas del Programa de Formación Docente Individualizado (PROFODI). A partir del análisis del FODA, se intentó plantear acciones específicas para las debilidades mencionadas que se identificaron. La intención fue llevar un seguimiento y cumplimiento de esta reflexión a fin de mejorar en la práctica docente durante cada sesión.

Durante el siguiente capítulo se exponen los resultados obtenidos durante el diagnóstico y la intervención.

Capítulo 4. Resultados

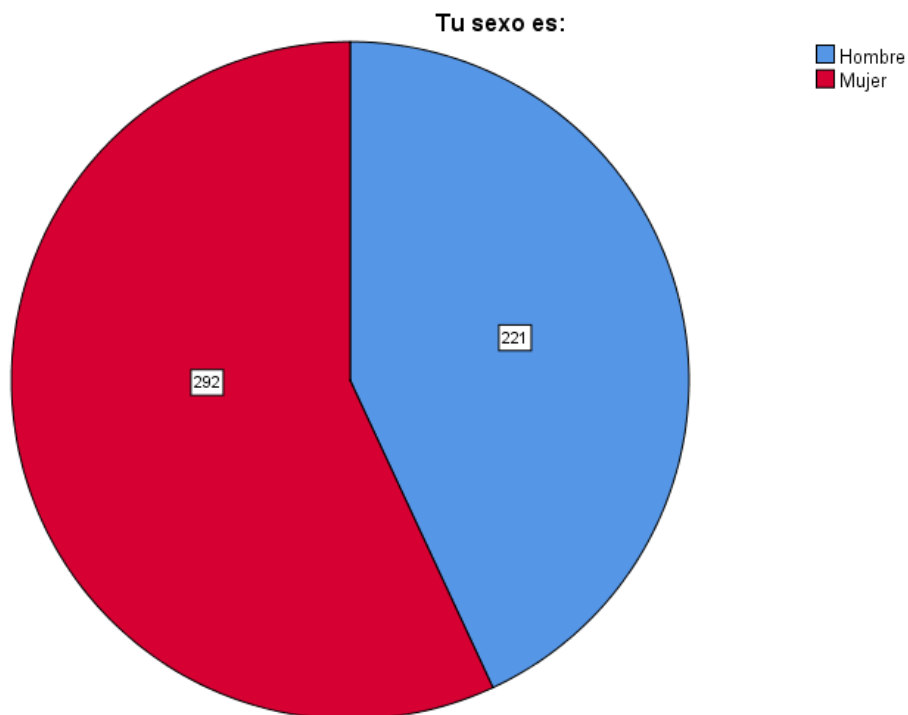
A continuación, se muestran los resultados, en el apartado “a” los que corresponden al diagnóstico, y en el apartado “b” los resultados de la intervención, así como el análisis de las respuestas obtenidas de los cuestionarios de evaluación; el apartado “b” se divide en los temas “La psicología como profesión y sus herramientas de trabajo” y “Alteraciones del funcionamiento del cerebro”.

a) Resultados del diagnóstico.

El cuestionario fue aplicado en doce grupos de la ENP #2, todos del último año. Se obtuvieron respuestas de 513 alumnos, 292 eran mujeres, mientras que 221 eran hombres.

Figura 2.

Sexo de los estudiantes de la ENP plantel 2



De los 513 estudiantes, 263 alumnos tienen 17 años, 197 tienen 18 años, 43 estudiantes tienen 19 años, 7 tienen 20 años, hay también dos estudiantes de 21 años y una alumna de 48 años.

Tabla 1.

Frecuencia de edades.

Años cumplidos	Frecuencia
17	263
18	197
19	43
20	7
21	2
48	1
Total	513

Los grupos de estudiantes del último año suelen identificarse con los números seiscientos. En la tabla 2 se muestra la distribución.

Tabla 2.

Número de estudiantes por grupo de la ENP #2.

Grupo	Número de estudiantes
603	32
605	39
606	41
608	31
610	56
611	52
612	49
614	60
615	49
617	45
619	48
621	11
Total	513

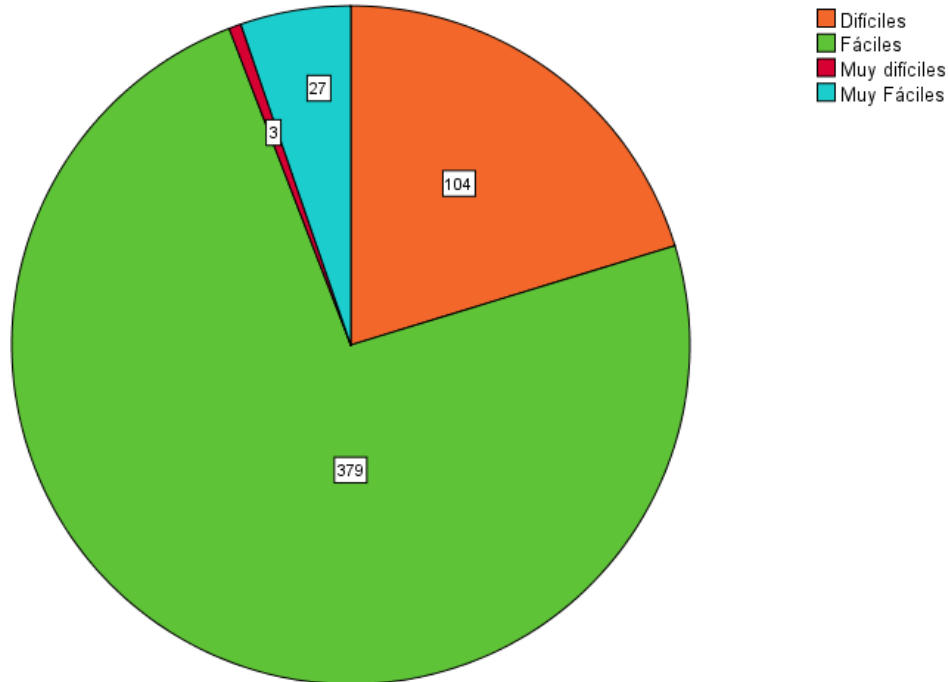
Si bien el promedio de alumnos por grupo es de un aproximado de 42, hay grupos que se encuentran saturados contando con muchos más alumnos, como pueden ser el grupo 614 que tenía inscritos a 60 alumnos, el 610 tenía inscritos a 56 alumnos y el 611 a 52. Por el contrario, hay tres grupos con muchos menos estudiantes, el caso más relevante el del grupo 621 con solo 11 alumnos inscritos, el 608 con 31 y el 603 con 32 alumnos.

La forma en que se trabajó con los estudiantes durante el último trimestre (práctica docente I) debido a la contingencia por pandemia mundial del COVID-19 fue en su mayoría con actividades asincrónicas, mediante la plataforma de “Tu Aula Virtual, UNAM” donde cada semana los alumnos revisaban contenidos básicos respecto a la asignatura y posteriormente resolvían un cuestionario a modo de actividad para evaluar si habían comprendido los puntos clave de las lecturas, por ello se les cuestionó sobre cómo habían percibido las actividades.

Figura 3.

Dificultad de las actividades de la plataforma percibida por los alumnos.

Las actividades que has trabajado en la plataforma virtual en la asignatura de Psicología han sido:



Del total de estudiantes 379 consideraron que las actividades fueron fáciles, mientras que 104 las consideró difíciles. En los extremos, 3 estudiantes dijeron que las actividades fueron muy difíciles, al opuesto 27 indicaron que fueron muy fáciles.

Otra pregunta realizada fue respecto al horario de clases, pues como ya se comentó, cuando se dejaban actividades en la plataforma, los alumnos contaban con una semana para poder realizar la lectura y el cuestionario correspondiente, por lo que el horario para realizar su actividad era elegido de forma personal. Se cuestionó sobre si esa oportunidad les había resultado benéfica.

Tabla 3.

Beneficio de las actividades asincrónicas.

Respuesta	Número de estudiantes que indicaron esa respuesta
Me hubiera gustado tomar la clase en el horario asignado	75
Para nada	3
Bastante	295
Un poco	140
Total	513

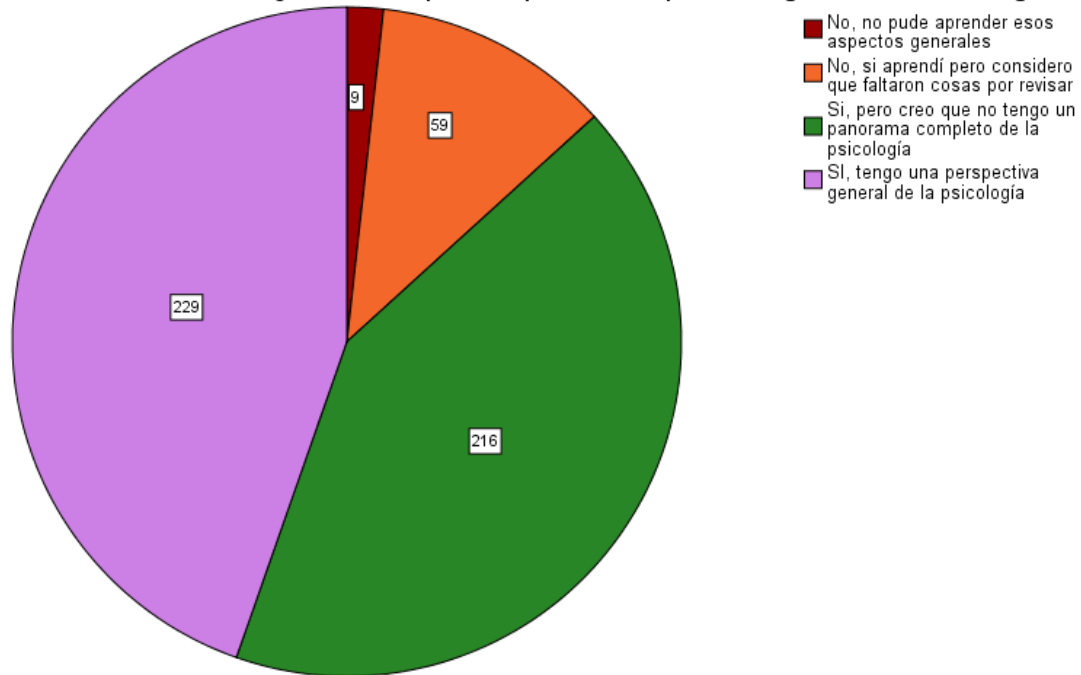
La mayoría de los alumnos manifestaron que el trabajo de forma asincrónica les beneficiaba, 295 refirió que bastante y 140 que un poco; es importante señalar que 75 estudiantes hubiesen preferido tomar la clase en el horario asignado. Sin embargo, la decisión de conducir la clase con la plataforma y de forma asincrónica, fue en su mayoría porque varios alumnos habían reportado tener dificultades para contar con una computadora disponible durante el horario de clases, o que en ese momento el internet del hogar era ocupado por otros miembros del hogar lo que les impedía tomar el curso.

Respecto a la clase también se preguntó si tras concluir el periodo, con la forma de trabajo, los alumnos consideraban que habían obtenido un panorama general de la psicología.

Figura 4.

Percepción de los alumnos respecto a aprender un panorama general de la psicología.

Con las actividades realizadas ¿consideras que has aprendido un panorama general de la Psicología?

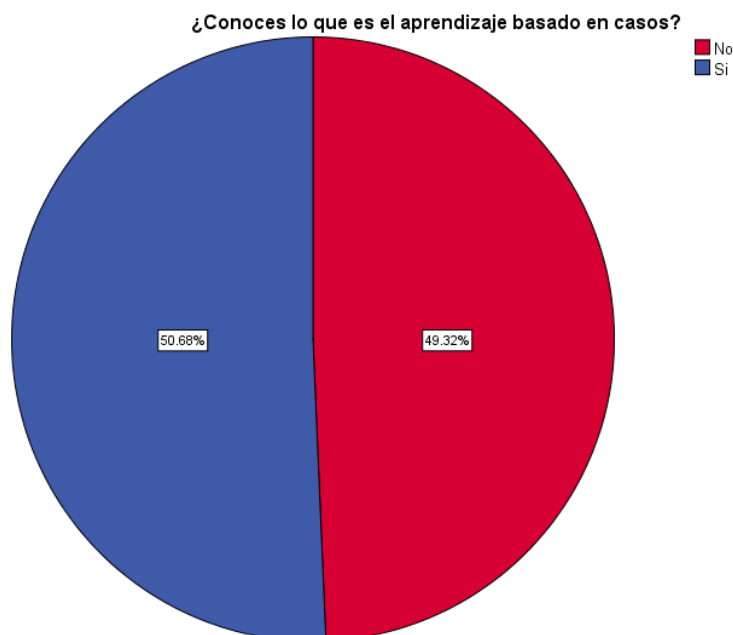


En esta pregunta 229 alumnos manifestaron haber aprendido ese panorama general de la psicología que se pretendía enseñar, 216 consideraron aprender, pero no así llegar a tener ese panorama general de la psicología, 59 expresaron no alcanzar a aprender ese panorama general y aunque aprendieron, faltaron cosas por revisar; mientras que 9 refirieron no haber aprendido esos aspectos generales.

Posteriormente se realizaron preguntas para explorar el conocimiento que tenían los alumnos de la ENP #2 respecto al aprendizaje basado en casos, así como el interés que tenían para emplear dicha estrategia durante el curso.

Figura 5.

Los alumnos que conocen el aprendizaje basado en casos en la ENP #2



De los 513 estudiantes que respondieron al cuestionario, 260 alumnos dijeron saber qué era el aprendizaje basado en casos, mientras que 253 manifestaron no conocerlo.

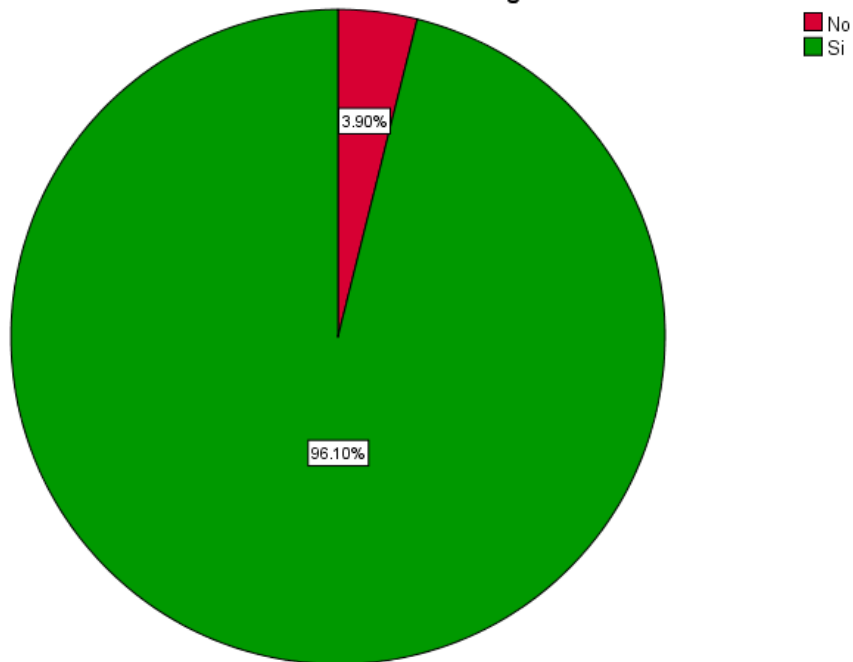
Posteriormente se les dio una breve definición del aprendizaje basado en casos que decía: “El aprendizaje basado en casos es una forma de enseñanza donde se revisa la teoría de la asignatura y luego los alumnos intentan resolver situaciones reales con lo aprendido”. Y se les cuestionó: “¿En qué asignatura(s) sus maestros han utilizado el aprendizaje basado en casos?” Las respuestas de los alumnos fueron variadas pues exponen que han utilizado esta estrategia en asignaturas como matemáticas, derecho, morfología, lógica e historia de las doctrinas filosóficas, biología, química, geografía, informática, psicología, higiene mental, física, literatura, sociología, e incluso unos pocos alumnos señalan que en las clases de idiomas inglés, italiano y francés.

También se les preguntó a los alumnos si estarían interesados en hacer uso de esta estrategia dentro de la asignatura de Psicología para la revisión de los contenidos del temario. Las respuestas fueron muy alentadoras.

Figura 6.

Alumnos que les gustaría hacer uso del aprendizaje basado en casos en la asignatura de Psicología.

¿Te gustaría hacer uso de el aprendizaje basado en casos para aprender los contenidos de la asignatura de Psicología?



De los 513 alumnos, a 493 les gustaría hacer uso de esta estrategia para la enseñanza de la asignatura; solo 20 alumnos manifestaron que no les gustaría.

También se preguntó a los estudiantes en qué temas de la asignatura de psicología les gustaría emplear esta estrategia, los alumnos podían señalar más de un tema, según su interés, el resultado fue el siguiente.

Tabla 4.

Temas que los estudiantes quieren revisar con el aprendizaje basado en casos en la asignatura de Psicología

Tema de la asignatura	Alumnos que eligieron ese tema
1.1 La psicología, sus objetos de estudio y métodos de investigación.	65
1.2 Perspectivas psicológicas (Conductual, cognitiva, psicodinámica, humanista, etc.)	139
2.1 Neurociencia: Evolución y desarrollo de los procesos mentales superiores.	104
2.2 Neurociencia: Organización funcional de cerebro y comunicación neuronal.	113
2.3 Neurociencia: Alteraciones del funcionamiento cerebral.	176
3.1 Procesos psicológicos: Interacción (atención, percepción, aprendizaje, memoria).	239
3.2 Procesos psicológicos: Regulación (motivación, emoción).	232
3.3 Procesos psicológicos: Productivos (pensamiento, lenguaje, inteligencia)	198
4.1 La personalidad: Construcción de la personalidad	293
4.2 La personalidad: Enfoques teóricos para la comprensión de la personalidad	147
4.3 La personalidad: Alteraciones de la personalidad	292
5.1 Psicología social: Agentes de regulación psicosocial (familia, amigos, escuela)	255
5.2 Psicología social: Estrategias de afrontamiento, desarrollo de habilidades sociales.	253

Lo anterior nos permite ver que la mayoría de los alumnos están interesados en tres temas, para hacer uso del aprendizaje basado en casos, el primero de ellos es el 4.1 La construcción de la personalidad, votado por 293 estudiantes, en segundo lugar, está el 4.3 Las alteraciones de la personalidad con 292 votos y en tercero el 5.1 Los agentes de regulación psicosocial votado por 255 alumnos. Es importante señalar que con solo dos

votos menos el cuarto lugar lo ocupa el tema 5.2 Estrategias de afrontamiento y desarrollo de habilidades sociales.

Al opuesto los tres temas que menos llaman la atención a los jóvenes para hacer uso de esta estrategia didáctica son el 2.2 Neurociencia, organización funcional del cerebro y comunicación neuronal con 113 votos, el 2.1 Neurociencia: Evolución y desarrollo de los procesos mentales superiores votado por 104 alumnos y el 1.1 La psicología, sus objetos de estudio y métodos de investigación con solo 65 votos.

Esta información resulta bastante útil, pues durante la práctica docente, los maestrantes de MADEMS no contamos con la posibilidad de abordar todas las clases, ni todos los temas, por lo cual, si el docente a cargo del grupo en la institución correspondiente le permite seleccionar un tema en particular para impartirlo, elegir alguno de los más votados podría permitir una buena recepción de los estudiantes a la estrategia didáctica, así mismo, será interesante analizar si el uso de esta estrategia permite a los alumnos aumentar su interés en los temas menos votados.

b) Intervención con la estrategia didáctica:

Durante la intervención se trabajaron los temas “Las áreas de trabajo de la psicología” y “Alteraciones del funcionamiento cerebral”, del programa de la asignatura de Psicología del último año del bachillerato en la ENP.

Como parte de la estrategia didáctica, primero se revisaron todos los temas de cada unidad con apoyo de materiales como presentaciones en power point, videos en youtube, artículos académicos y páginas de la UNAM, donde se exponen síntesis de los temas. Una vez revisado el contenido de la unidad 1 se presentó el caso, de forma similar el segundo caso se trabajó hasta concluir la revisión de los temas de la unidad 2.

Para el primero de los temas, se eligió como caso el capítulo “Helga on the couch”¹ de la serie Hey Arnold y para el segundo tema el caso fue el capítulo “Homer”² de la serie Los Simpson. Estos casos fueron seleccionados bajo la petición de las docentes titulares

¹ disponible en <http://nickycartoon.blogspot.com/2013/08/oye-arnold-04x10-helga-va-al-psiquiatra.html>

² disponible en <https://simpsonizados.online/12x09-homero/>.

de la ENP #2, es decir, elegir casos que pudiesen presentarse como material audiovisual, que fuesen de fácil acceso y que no tuvieran una duración superior a los treinta minutos.

Los casos seleccionados consideraron que los estudiantes, pudiesen acceder al caso en páginas en línea sin tener que contar con ninguna cuenta asociada, sin que tuviesen que realizar ningún pago adicional para acceder al contenido audiovisual y que abordaran de forma cercana los temas de la asignatura de psicología. Ambos casos, fueron validados y aprobados tras someterles al juicio de expertos, conformados por las dos docentes titulares de la ENP #2 y las integrantes del comité tutorial; el caso fue acompañado con su respectivo cuestionario de evaluación.

El tipo de caso es temático; cuando se plantea un caso temático, no interesa tanto que el grupo busque soluciones concretas a la situación planteada como simplemente dialogar sobre un contenido específico. La elección del contenido depende, evidentemente, de la situación real del propio grupo. Lo que interesa, por tanto, no es el caso en sí sino el tema de fondo sobre el que gira ese caso: Para este proyecto el tema es definido por la unidad que se está trabajando.

Se trata de la fórmula más libre y, por lo tanto, más tangencial al concepto estricto de caso. Se plantea una historia, pero lo que interesa no es tanto la historia sino el tema sobre el que versa esa historia.

El modelo que se aplica en la intervención se basa en el entrenamiento en la resolución de situaciones que, si bien requieren la consideración de un marco teórico y la aplicación de sus prescripciones prácticas a la resolución de determinados problemas, exigen que se atienda la singularidad y complejidad de contextos específicos. Se subraya igualmente el respeto a la subjetividad personal y la necesidad de atender a las interacciones que se producen en el escenario que está siendo objeto de estudio. En consecuencia, en las situaciones presentadas (dinámicas, sujetas a cambios) no se da “la respuesta correcta”, exigen al profesor estar abierto a soluciones diversas (Martínez y Musitu, 1995).

La eficacia de la estrategia didáctica se evaluó bajo la teoría de Díaz (2005), Wassermann (1994) y Foran (2003) quienes exponen que posterior a la intervención didáctica se debe recabar información que nos permita conocer mejor el proceso de

aprendizaje, es decir cómo están pensando los estudiantes, cómo aplican el conocimiento que construyeron de forma individual y cómo es que vinculan los conocimientos previamente adquiridos en esta actividad.

El cuestionario para evaluar la estrategia didáctica se aplicó a un total de 513 estudiantes de la ENP #2, todos ellos del último año del bachillerato inscritos en la asignatura de psicología. La intervención se realizó gracias al apoyo de la plataforma “Tu aula virtual UNAM” donde los estudiantes tuvieron acceso al caso y a un formulario de Google a modo de cuestionario de evaluación (puede observarse en el anexo 4) que los guio durante la actividad, posteriormente en las sesiones de zoom con los jóvenes se recibió información complementaria respecto a la experiencia de los estudiantes con el aprendizaje basado en casos.

Para facilitar la evaluación de la estrategia didáctica se seleccionó únicamente al grupo 606 que cuenta con 41 estudiantes.

Tabla 5.

Sexo de los estudiantes del grupo 606

	Número de estudiantes	Porcentaje
Hombre	21	51.2
Mujer	20	48.8
Total	41	100.0

A continuación, se expone el análisis de las respuestas de los estudiantes del grupo 606 obtenidas de los cuestionarios de evaluación, para los temas “Las áreas de trabajo de la psicología” y “Alteraciones del funcionamiento cerebral”

Tema 1.- Las áreas de trabajo de la psicología.

Objetivo específico de la unidad:

El alumno caracteriza a la psicología como ciencia y como profesión, a través del análisis de sus perspectivas teóricas, de sus métodos de investigación y de los procedimientos de trabajo que emplea, para comprender la complejidad inherente a sus objetos de estudio, así como la diversidad de sus explicaciones y alternativas de intervención.

Respuestas obtenidas:

En la siguiente sección se dividen las respuestas según el tipo de pregunta; para hacer el análisis de las respuestas se elaboraron tablas en las que se puede observar el tipo de respuesta que dieron los alumnos, cuantos estudiantes daban una respuesta similar y un ejemplo de la respuesta.

Preguntas de estudio: Estas preguntas se elaboraron para permitir al alumno conocer el caso, organizar su pensamiento para la discusión futura y le permitirle aclarar los conocimientos o información necesaria para abordar el caso:

1.- De forma breve comenta ¿Qué es lo que cuenta este capítulo de Hey Arnold?

Tipo de respuesta	Número de respuestas	Ejemplo de respuesta
Resumen del episodio con los puntos más relevantes. (Se cuenta la trama del episodio, se menciona el problema del caso, sus orígenes, la forma en que se aborda y las consecuencias de ello)	38	“El capítulo trata de Helga yendo al psicólogo debido a sus actitudes problemáticas, especialmente hacia Arnold. Ella inicialmente no quiere dar nada de información, pero se va sintiendo más cómoda y revela que está enamorada de Arnold, quien siempre la trató bien a diferencia de sus padres. Finalmente, Helga se siente más tranquila.”
Respuestas breves con dos o menos elementos	3	Helga va al psicólogo porque es muy ruda

relevantes del episodio.		
--------------------------	--	--

Dentro de las síntesis se destacan también comentarios de momentos relevantes del episodio como “se ve cómo se relaciona Helga con su familia”, otro estudiante señala “las relaciones que se dan al trabajar a un paciente durante la terapia”, y también “los problemas sociales que se dan cuando una persona es agresiva y violenta”.

2.- Para ti, ¿Cuál sería el mensaje principal de este episodio?

Tipo de respuesta	Número de respuestas	Ejemplo de respuesta
Importancia de la salud mental	31	“la importancia de expresar las emociones, asistir a terapia para estar bien”
Campo laboral de los psicólogos	9	“Permite ver cómo y dónde trabaja un psicólogo”
Otros	1	“Helga”

Los estudiantes reconocen la importancia del trabajo del psicólogo en cuanto a la salud mental, así mismo comienzan a dar importancia a los objetos de estudio de la psicología, como son los pensamientos, las emociones y la conducta.

Preguntas de discusión: Con estos reactivos se espera que el alumno identifique las áreas de exploración del caso, conducen a que emerjan los asuntos principales que se han de analizar; dan pauta a continuar con el análisis del caso.

3.- Este capítulo se llama originalmente “Helga on the couch”, que significa literalmente “Helga sobre el sofá” o “Helga en el sofá” una referencia a la terapia psicoanalítica, sin embargo, en América latina se ha traducido como “Helga va al psiquiatra”, aunque durante el capítulo siempre se refieren a la doctora como “Psicóloga”. Con la aprendido

en esta unidad para ti la doctora sería ¿una psiquiatra, una psicoanalista, una psicóloga clínica o una psicóloga educativa?

Tipo de respuesta	Número de respuestas	Ejemplo de respuesta
Psicóloga clínica	32	“Se trata de una psicóloga clínica”
Psicóloga educativa	7	“Debe ser psicóloga educativa porque trabaja en la escuela”
Psicoanalista	2	“Es psicoanalista”

Los estudiantes conocen varios enfoques de la psicología y se decantan por alguno, según su interpretación de lo visto en el caso de Helga.

3.1 ¿Cuáles son los datos que justifican tu respuesta anterior?

Tipo de respuesta	Número de respuestas	Ejemplo de respuesta
Psicóloga clínica	32	“Por como entrevista a Helga, se enfoca más en su conducta, emociones y pensamientos, además nunca le receta medicinas.”
Psicóloga educativa	7	“Menciona en el episodio que trabaja en distintas escuelas de la ciudad”
Psicoanalista	2	“Por el uso del diván en el consultorio y las pruebas proyectivas que aplica”

Los estudiantes hacen mención de los procedimientos de trabajo que la psicóloga emplea en el episodio, en función de lo que observan, es que definen el enfoque de la psicología, esto se vincula también con el reconocimiento de la existencia de diferentes alternativas de intervención.

3.2 ¿Por qué es importante reconocer las diferentes áreas de trabajo de la psicología, así como sus enfoques de estudio?

Tipo de respuesta	Número de respuestas	Ejemplo de respuesta
Conocer las acciones que desempeña un psicólogo como profesional.	22	“Viendo el capítulo podemos ver cómo trabaja un psicólogo, como avanza el proceso y los resultados que terminan impactando en la vida de Helga”
Conocer áreas de trabajo de la psicología	9	“Cuando revisamos las distintas áreas de la psicología podemos ver en donde se puede trabajar en un futuro si vas a ser psicólogo”
Permite conocer a que tipo de psicólogo acudir en caso de ser necesario.	5	“Nos permite saber que hay distintos tipos de psicólogos que hacen diferentes cosas, y así Podemos saber cuál nos puede apoyar en caso de necesitarlo”
Dar importancia a la	4	“Así reconocemos la

psicología como ciencia y profesión		importancia de la psicología, lo que estudia y como impacta un profesional al hacer bien su trabajo”
Relevancia de la psicología en la Sociedad.	1	“La psicología es importante para la Sociedad, conociendo sus áreas vemos cómo influye en ella de distintas formas”

Las respuestas de los estudiantes exponen que conocen las acciones que desempeña un psicólogo como profesionista, además de saber que hay distintas áreas de la psicología y que su trabajo es distinto, destacan además la mención del impacto de dicho trabajo, que, si bien comienza por ubicarse en el caso de Helga, llega a extrapolarse a la vida real.

4.- ¿Cómo es que la doctora toma la decisión de ofrecer psicoterapia a Helga?

Tipo de respuesta	Número de respuestas	Ejemplo de respuesta
Mediante la observación	41	“La doctora observa la conducta de Helga, lo que le permite descubrir que es muy agresiva, en especial con Arnold, por lo que decide ofrecerle apoyo psicológico”

Los estudiantes reconocen el método que la psicóloga emplea en el caso.

4.5 ¿En qué se basa para sugerir que requiere terapia y con qué área de la psicología asocias el trabajo que realizó?

Tipo de respuesta	Número de respuestas	Ejemplo de respuesta
Conductas violentas, área clínica	34	“Luego de ver a Helga siendo violenta con otros niños y con Arnold, es que decide ofrecerle acudir a terapia, lo que relaciono con el área clínica”
Conductas violentas, área educativa	7	“La psicóloga le dice al director que está allí para mejorar el desempeño de los alumnos así que se pone a observarlos, así descubre que Helga es muy agresiva con los demás y le ofrece ayuda, por donde trabaja y su objetivo considero que es del área educativa.”

Los estudiantes identifican el objeto de estudio de la psicóloga dentro del caso, en función del procedimiento que identifican y definen el área al que la psicóloga pertenece.

Preguntas facilitadoras: Con estas preguntas buscamos conocer los significados en las aportaciones de los estudiantes, estimula la interacción entre ellos; en estas preguntas se incluye el cuestionar a los estudiantes sobre su opinión personal, lo que piensa de lo que escucha de sus compañeros o qué modificaciones haría a las opciones de acción que plantean sus compañeros.

5.- ¿Cuál fue el método que utilizó la doctora para atender a Helga?

Tipo de respuesta	Número de respuestas	Ejemplo de respuesta
Uso del método clínico	32	“La psicóloga hizo uso del método clínico porque primero observó que sucedía, luego entrevistó a Helga, analizó los datos que tenía, no dio un diagnóstico, pero si descubrió lo que tenía y así pudo ayudarle”
Uso de varios métodos. (confusión con técnicas)	7	“Uso distintos métodos como la observación, la entrevista, la evaluación con pruebas clínicas y analizó toda la información”
Asociación libre y pruebas proyectivas	2	“Usó el método del psicoanálisis, con la asociación libre y evaluándola con pruebas proyectivas.”

La mayoría de los estudiantes reconocen el método clínico, al mismo tiempo, todos identifican y nombran procedimientos que los psicólogos realizan.

6.- Desde tu perspectiva ¿cuáles son las emociones que definen la forma de ser de Helga y por qué son importantes para conocer su salud mental?

Tipo de respuesta	Número de respuestas	Ejemplo de respuesta
Enojo, amor, resentimiento y miedo. Hacen que se relacione de forma inadecuada con sus compañeros	31	“Helga se muestra enojada porque su familia no le trataba igual que a su hermana, por lo que está resentida con ellos, aun así, muestra que le gusta Arnold y tiene miedo que los demás se enteren; todas esas emociones hacen que se relacione con los demás con golpes, quejas, en general de formas inadecuadas para una niña”
Enojo, amor, resentimiento, miedo tristeza, soledad. Le impiden relacionarse de forma sana con sus compañeros	6	“Helga se muestra enojada porque su familia no le trataba igual que a su hermana, por lo que está resentida con ellos, aun así, muestra que le gusta Arnold y tiene miedo que los demás se enteren; todas esas emociones hacen que se relacione con los demás con golpes, quejas, en general de formas inadecuadas para una niña”

Enojo, amor y resentimiento, principalmente la llevan a ser violenta con los demás	2	“Helga está enojada por lo que es agresiva con otros niños, principalmente con Arnold, por quien siente amor, aunque tiene miedo que los demás lo sepan, también le guarda resentimiento a su familia por no apoyarla como a su hermana”
El enojo la lleva a ser violenta con otros	2	“Helga está enojada por lo que es violenta con los demás”

Se reconocen y se da importancia a las emociones, por el impacto que estas tienen en la conducta de las personas.

7.- Si tu fueras el profesional de la salud ¿recomendarías a Helga acudir a terapia? (justifica tu respuesta)

Tipo de respuesta	Número de respuestas	Ejemplo de respuesta
Recomendaría a Helga acudir a terapia, se destaca la importancia de expresar las emociones y relacionarse de forma saludable con los demás.	35	“Si lo recomendaría porque con la terapia uno puede expresar lo que siente, lo que permite muchas veces quitarse pesos y dolor de encima, justo así es como Helga puede relacionarse después con los demás; lo mismo pasaría con las demás personas que tienen

		dificultades para expresarse emocionalmente o para establecer buenas relaciones con los demás.”
Recomendaría a Helga acudir a terapia pues así se pueden prevenir otros tipos de problemas	5	“Si recomendaría a Helga asistir a terapia, además de que le ayudó mucho, el que ya no sea violento evita que se generen otros problemas, como que niños estén tristes por el bullying o que los maestros se estresen”
Recomendaría acudir a Helga a terapia, todos deberíamos acudir para estar mejor o potenciar habilidades.	2	“Si recomendaría a Helga acudir a terapia, no solo el episodio muestra lo positivo que fue para ella, si no que en general todos deberíamos acudir a terapia, así podríamos estar mejor, si no tenemos problemas mentales seguro desarrollaremos habilidades de otro tipo.”

Se le otorga relevancia al trabajo del psicólogo y se identifican algunos de los beneficios de esa intervención, cómo son los cambios de conducta, una mejor facilidad de expresar emociones, el establecer relaciones saludables y potenciar nuestras habilidades.

8.- ¿Cuál es origen de los problemas de Helga?

Tipo de respuesta	Número de respuestas	Ejemplo de respuesta
La falta de atención en casa y el favoritismo hacia su hermana	36	“Helga empieza a tener problemas porque en su casa siempre la ignoraban, su familia prefería de forma muy marcada a su hermana, por lo que Helga no recibía atención.”
Falta de atención en casa y sufrió bullying de pequeña	5	“Cuando Helga era pequeña, la empezaron a molestar en la escuela, ella que estaba triste por no tener atención en casa, decidió no dejarse y ser agresiva con los demás para que no la molestaran”

El origen de los problemas de Helga se ha atribuido principalmente a “la falta de atención que recibía en casa”, “el rechazo por parte de su familia y favoritismo que se daba en favor de su hermana”.

Los estudiantes elaboran una hipótesis con lo observado en el caso, en ella encaran la complejidad de los objetos de estudio de la psicología y su importancia para la salud mental.

Preguntas sobre el producto o resultado de la discusión del caso: Estas últimas preguntas revelan la postura que el grupo asume ante el caso, las soluciones que se acuerdan, los consensos y disensos en el grupo.

9.- ¿Consideras que fue una buena idea que Helga asistiera a psicoterapia con la doctora? (justifica tu respuesta)

Tipo de respuesta	Número de respuestas	Ejemplo de respuesta
Sí, porque pudo expresar sus emociones, mejoró su conducta y se relacionó de mejor forma con los demás.	34	“Sí, porque luego de la terapia, pudo expresar lo que sentía por Arnold y sus disgustos con su familia, así cambió su conducta y empezó a tratar mejor a los demás”
Sí, porque pudo expresar lo que sentía	4	“Sí, porque de esta forma Helga expresó lo que sentía hacia Arnold y hacia su familia”
Sí, porque se sintió mejor consigo misma.	3	“Sí, luego de la terapia dejaba ver que se sentía mejor consigo misma”

Se reconoce el impacto que tiene el trabajo del psicólogo en la salud mental y como a su vez esta influye en la vida diaria de las personas.

10.- ¿Cuáles fueron las consecuencias de asistir a terapia con la doctora?

Los alumnos expusieron que tras la terapia Helga disminuyó su agresividad, “Ya no golpeó al niño que antes agredió”. “ahora se relacionó con Arnold sin ser tan violenta”, También se repitió de forma constante que Helga se mostraba feliz, alegre, contenta.

Tipo de respuesta	Número de respuestas	Ejemplo de respuesta
--------------------------	-----------------------------	-----------------------------

Helga mostró ser menos agresiva, se le veía feliz y optimista.	37	“Helga se mostró menos violenta al hablar con Arnold, ya no golpeó al niño que antes agredió, se mostraba alegre y optimista”
Helga se mostró amable, contenta, con ganas de vivir la vida	3	“Helga se mostraba más amable, se le veía feliz, con ganas de vivir el día”
Helga mejor su conducta y actitud.	1	“Helga tuvo cambios positivos en su conducta porque ya no era tan violenta con los demás y en su actitud, ya no se veía malhumorada, se le veía feliz.”

Se identifican más elementos del impacto que tiene el trabajo del psicólogo en el caso de Helga.

11.- Luego de responder las preguntas de este ejercicio, redacta en un aproximado de lo que sería media cuartilla (o más si gustas), ¿Qué fue lo que aprendiste durante esta unidad y cómo lo has aplicado en este ejercicio?

Tipo de respuesta	Número de respuestas	Ejemplo de respuesta
Objeto de estudio de la psicología, sus distintas áreas, actividades que hace un psicólogo profesional, diferencias	30	“Con el trabajo de esta unidad aprendí que estudia la psicología, sus distintas áreas de trabajo, además de varias actividades que

entre los tipos de psicólogos.		hace un profesional en cada una de ellas, así ahora puedo diferenciar entre distintos tipos de psicólogos”
Áreas de la psicología, objeto de estudio de la psicología, actividades que hace un psicólogo profesional, diferencias entre los tipos de psicólogos, des estigmatizar a la asignatura, reconocerla como ciencia.	11	“Conocí las áreas de la psicología, en que se enfoca en estudiar cada una y que lo hacen de distinta forma, con esta unidad aprendí a des estigmatizar a la psicología pues ahora sé que es una asignatura necesaria y una ciencia que influye de forma positiva en la sociedad”

Los estudiantes mencionan en sus aprendizajes los temas que se han revisado previamente durante la clase, pero también aquellos que se describen en el objetivo de la unidad.

Al menos un tercio de los estudiantes han señalado que trabajar aplicando lo visto en un episodio de una caricatura fue “divertido”, “novedoso”, “entretenido”, “nos saca de lo habitual y permite comprender mejor lo revisado”, “fue tan interesante que se me pasó volando el contestar las preguntas”, “me ha gustado”, “no pensé que trabajaría de esta forma, pero estuvo muy bien”.

Tema 2. Alteraciones del funcionamiento del cerebro.

Objetivo específico de la unidad:

El alumno: Explicará que la conducta, los estados afectivos, los pensamientos, la toma de decisiones y, en suma, toda expresión de su personalidad, son el resultado de la actividad coordinada y armónica de diversas estructuras del sistema nervioso, con base en el análisis de la contribución de los distintos componentes de éste y de la modulación de las hormonas, para reflexionar sobre la importancia de la integridad estructural y funcional del sistema nervioso en su actuación cotidiana.

Preguntas de estudio:

1.- De forma breve comenta ¿qué es lo que cuenta este capítulo sobre la salud de Homero?

Tipo de respuesta	Número de respuestas	Ejemplo de respuesta
Resumen del episodio con los puntos más relevantes. (Se cuenta la trama del episodio, se menciona el problema del caso, sus orígenes, la forma en que se aborda y las consecuencias de ello)	23	“El capítulo cuenta como cuando Homero era chico estaba jugando con sus crayolas, introdujo una de ellas por su nariz, se alojó en su cerebro y eso lo hizo volverse torpe como lo conocemos, cuando quitarse el crayón Homero se vuelve inteligente, pero eso solo le trae problemas a su vida”
Respuestas breves con dos o menos elementos relevantes del episodio.	18	“Cuando Homero era un niño introdujo un crayón en por su nariz y este se alojó en su cerebro, esto provocó

		que no pudiera desarrollar de forma normal su inteligencia”
--	--	---

Los estudiantes elaboran una síntesis con los elementos más importantes del caso, en algunas respuestas los estudiantes señalan detalles como “Homero toma muy malas decisiones como gastar todo su dinero por ser torpe”, “el ser inteligente trae problemas a Homero en su trabajo, con sus amigos y solo le hace estar mejor con su familia” y “Homero es torpe porque hay un crayón en su lóbulo temporal”.

2.- Desde el punto de vista de las neurociencias ¿Cómo se puede explicar lo que has visto en este episodio?

Tipo de respuesta	Número de respuestas	Ejemplo de respuesta
El crayón en el cerebro de Homero afectó el lóbulo frontal y sus funciones asociadas. (Resolución de conflictos, control de impulsos, pensamiento complejo)	36	“En la radiografía que se ve en el episodio se ve como que el crayón está oprimiendo y afectando el lóbulo frontal del cerebro de Homero, por lo que las funciones que cumple esta área se ven afectadas, como la resolución de conflictos, controlar sus impulsos y razonar las cosas.”
El crayón está afectando el hemisferio izquierdo de homero, por lo que ve afectadas sus capacidades	5	“El crayón en el cerebro de Homero está afectando su hemisferio izquierdo por lo que las habilidades que se

de aprendizaje, comunicación, resolución de problemas y razonamiento.		relacionan con esta parte del cerebro se ven afectadas, el aprendizaje, la forma de resolver problemas y razonar las cosas”
---	--	---

Los estudiantes identifican el impacto de una alteración en el sistema nervioso, se reconocen distintas funciones producto de la actividad cerebral, relacionadas a un área específica del cerebro.

Preguntas de discusión:

3.- Durante este episodio se descubre que la capacidad intelectual de Homero se ha visto afectada a raíz de alojar un crayón en el cerebro, ¿cómo analizarías y justificarías esta afectación? (considera donde se aloja el crayón y las funciones asociadas a dicha área.)

Tipo de respuesta	Número de respuestas	Ejemplo de respuesta
Es el crayón el causante de la inteligencia inferior de Homero, afecta toda la parte del lóbulo frontal y sus funciones asociadas	29	“retomarías la visión de las neurociencias, el crayón está afectando el lóbulo frontal de Homero y sus funciones asociadas, principalmente relacionadas con la inteligencia”
El crayón en el cerebro de Homero está afectando las capacidades intelectuales de Homero, probablemente le afectó en su desarrollo y	12	“El crayón en el cerebro ha provocado una inteligencia inferior en Homero, pero aunque no se muestra en el capítulo seguramente

ha provocado otros daños que no se muestran.		también le afectó durante su desarrollo y le provocó otros tipos de daños además de la inteligencia inferior”
--	--	---

Una vez reconocida la importancia de la actividad cerebral en la vida cotidiana, se aborda la importancia de la integridad estructural y se reflexiona sobre las consecuencias de una alteración en el sistema nervioso.

4.- ¿Cómo afecta el retirar el crayón del cerebro de Homero a su personalidad y qué consecuencias le trae esto?

Tipo de respuesta	Número de respuestas	Ejemplo de respuesta
Homero recuperó su inteligencia, esto le hizo llevarse mejor con su hija, pero también perdió su trabajo y a sus amigos.	35	“Cuando Homero quita el crayón de su cerebro recuperó su inteligencia, entonces comenzó a llevarse mejor con Lisa porque ella es muy inteligente, pero el ser listo le trajo problemas en el trabajo y lo despidieron, luego también perdió a sus amigos porque no les gusta que Homero sea inteligente”
Homero se vuelve más inteligente, se lleva mejor con su familia, deja de	6	“Homero recuperó su inteligencia luego de la operación que retiró el

tomar alcohol.		crayón de su cerebro, esto hizo que se llevara mejor con su hija que también es lista, con Bart no se muestra mucho, pero a Marge también le agrada que Homero ahora sea inteligente y ya no beba”
----------------	--	--

Los estudiantes tienen presente que la actividad cerebral influye en todos los aspectos de la vida cotidiana, se reconocen algunos en los que se puede ver de forma inmediata un fuerte impacto, relaciones sociales (familia, pareja, amigos), desempeño laboral, estado de ánimo.

5.- ¿Puede vincularse el caso de Homero con las enfermedades degenerativas? (justifica tu respuesta y señala la forma en que se vincula en caso de haber respondido de forma afirmativa)

Tipo de respuesta	Número de respuestas	Ejemplo de respuesta
Si pueden relacionarse, si bien no son lo mismo, los síntomas son similares a los que una enfermedad degenerativa puede provocar, además el daño causado por el crayón puede influir en el desarrollo de otras afectaciones.	32	“Pienso que si pueden relacionarse, ósea si sé que son cosas distintas pero los síntomas que presentó Homero bien pudieron confundirse con lo de una enfermedad degenerativa, además si Homero padeciera una enfermedad de este tipo si podría influir el daño que

		causó el crayón en su cerebro”
No pueden relacionarse, son enfermedades distintas, el crayón generó un traumatismo, las enfermedades degenerativas no tienen cura.	9	“No se pueden relacionar, el caso de Homero sería más como de un traumatismo cerebral provocado por el crayón, además las enfermedades degenerativas no tienen cura conocida y la de Homero si la tuvo, bastó con quitar el crayón de su cráneo.”

Los estudiantes vinculan lo visto en el caso con uno de los temas revisados previamente durante la unidad, además reconocen la importancia de diferenciar e identificar las alteraciones del sistema nervioso.

Preguntas facilitadoras:

6.- Desde tu perspectiva ¿Por qué es importante conocer el cerebro humano y diagnosticar de forma temprana sus afectaciones?

Tipo de respuesta	Número de respuestas	Ejemplo de respuesta
Conocer el cerebro es importante, es uno de los órganos más importantes del cuerpo, si conocemos sobre él podemos cuidarlo	33	“Conocer el cerebro es muy importante porque es junto con el corazón el órgano más importante del cuerpo, además cuando sabemos

<p>de mejor forma y prevenir enfermedades o daños de diferentes tipos. Si se diagnostica de forma adecuada sus padecimientos se previenen evitan problemas más graves.</p>		<p>más de el, le podemos cuidar de mejor forma, así prevenimos enfermedades o daños que le puedan afectar. Luego si diagnosticamos de forma adecuada sus padecimientos, evitamos que estos se agraven y generen otras enfermedades o problemas más graves o irreparables”</p>
<p>Conocer el cerebro permite diagnosticarle y cuidarle de forma adecuada, además así podemos potenciar sus habilidades</p>	<p>6</p>	<p>“Cuando conocemos bien el cerebro podemos diagnosticar sus padecimientos de mejor manera, así mismo si lo conocemos lo podemos cuidar mejor, incluso podemos potenciar sus habilidades cuando sabemos cómo funciona””</p>
<p>El cerebro humano es muy importante para nuestra vida, por eso debemos conocerlo.</p>	<p>2</p>	<p>“Es por la importancia del cerebro que debemos conocerlo, sin el no podríamos vivir ni hacer nada”</p>

Se identifican varias de las funciones del cerebro y se reconoce la importancia del mismo en la vida diaria.

7.- ¿Cómo afectan la vida de las personas las afectaciones al cerebro?

Tipo de respuesta	Número de respuestas	Ejemplo de respuesta
El cerebro humano controla todas las funciones del cuerpo humano, cuando sufre una afectación varias habilidades se ven afectados lo que provoca diversas afectaciones en la vida diaria, en el ámbito escolar, laboral, personal, social; en el peor de los casos puede incluso llevar a la muerte.	41	“El cerebro humano controla todas las funciones del cuerpo humano, desde como pensamos, cómo funciona el cuerpo y lo que hacemos con él, cuando el cerebro se ve dañado, afecta diversas habilidades y el funcionamiento del cuerpo, por lo que pueden aparecer problemas en el trabajo, en la escuela, con los amigos, familia, para hacer las cosas de forma individual, para algunas personas incluso resulta mortal y una enfermedad cerebral los lleva a la muerte”

Los estudiantes identifican y mencionan los efectos de padecer una alteración a nivel cerebral, reconocen la importancia de diagnosticar y atender estos padecimientos de forma eficaz y oportuna para evitar problemas más severos, pues destacan que la actividad cerebral influye en todos los ámbitos de la vida.

8.- Desde tu punto de vista ¿el padecimiento de Homero es para él beneficioso?

Las respuestas están divididas, la mitad de los estudiantes señalan que no es beneficioso para Homero, pues el ser tonto le trae problemas de distintos tipos, familiares, económicos, de salud, etc. La otra mitad del grupo señaló que, si es beneficioso para Homero por la parte de ser aceptado por sus colegas y amigos, sin embargo, agregan que en el caso de una persona real nunca sería beneficioso, pues en escenarios reales muchas veces las personas con alteraciones cerebrales son apartadas, además de que afecta la salud de distintas formas.

Tipo de respuesta	Número de respuestas	Ejemplo de respuesta
No es beneficioso para él, su poca inteligencia le trae problemas de diversos tipos.	22	"No es beneficioso para Homero, debido a que es muy tonto siempre le pasan cosas malas, como lo de perder dinero, sufrir accidentes, meterse en problemas, además seguramente le traería problemas más graves después."
Si es beneficioso para él, Homero tiene mucha suerte, tiene amigos, familia, trabajo y le va bien, Homero es una excepción, para ninguna persona real le sería beneficioso.	19	"Para Homero si es beneficioso, siendo torpe consiguió tener familia, amigos un trabajo establos, incluso a veces sus tonterías le resultan en cosas positivas, sin embargo, si fuera una persona real no pasaría así solo le traería problemas y dificultades.

Los estudiantes usan sus conocimientos previos para reflexionar sobre el caso y los efectos de padecer una alteración cerebral.

Preguntas sobre el producto o resultado de la discusión del caso:

9.- Si pudieses modificar la conclusión del episodio ¿cómo te gustaría que concluyera?
(si no lo modificarías comparte tus motivos)

Tipo de respuesta	Número de respuestas	Ejemplo de respuesta
No modificaría el final del episodio, la serie dejaría de ser cómica con otro Homero.	30	“No modificaría el final del episodio, no está bien tener un crayón en el cerebro, pero los Simpson es una caricatura y es buena así como es, con un Homero inteligente la serie seguro no sería tan graciosa”
Si modificaría el final del episodio, sería interesante ver una serie de los Simpson con un Homero inteligente.	5	“Si modificaría el final, me gustaría que Homero fuera inteligente, que se llevara mejor con su familia, sería interesante ver una serie con un Homero inteligente”
No lo modificaría, no es necesario ser inteligente para ser feliz.	3	“No cambiaría el final, no es necesario ser listo para ser feliz a Homero le suele ir bien siendo tonto”
Solo Homero puede tomar	3	Más que elegir un final,

<p>esa decisión, al final el decide ser torpe porque así quiere vivir.</p>		<p>creo que solo Homero y en general las personas son quienes deben definir como quieren vivir, el eligió ser torpe y debemos respetar su elección.</p>
--	--	---

Se reflexiona sobre la conclusión del caso, los estudiantes comparten sus puntos de vista y opiniones complementarias.

10.- Busca algún caso similar, ya sea en una canción, película, comic, serie, o caricatura y describe cómo es que aplicarías lo revisado en esta unidad a ese caso.

Los estudiantes han sido muy creativos, han mencionado series como Bob esponja, Greys Anatomy, Doctor House, American Horror History, The umbrella academy, The black list, Happy tree Friends, Gossip girl, Código negro, películas como No me dejes sola, The Joker, canciones como Zombie, Alzheimer, Angel, love in the brain, casos reales como el de Salvador cabañas y de sus abuelos.

En cada respuesta el alumno señala la afectación que se presenta y como afecta al personaje. Varios añaden como se aborda en el caso y elaboran algunas hipótesis sobre como explican lo visto, además de agregar si encuentran soluciones al mismo.

Ejemplo de respuesta: En la serie de Bob Esponja, capítulo "Patricio inteligente" Bob y patricio se encuentran jugando cuando patricio cae de un precipicio, tras esto Bob se da cuenta de que la parte en la que se encuentra su cerebro no está, por lo que accidentalmente le coloca otra "cabeza" tras esto todas sus capacidades intelectuales aumentan además de que su actitud cambia, pero finalmente, como esto le trae problemas a la hora de relacionarse con sus amigos además de que no encuentra cómo ser feliz, termina por volver a cambiar de "cabeza", retornando sus anteriores capacidades y personalidad. Esto se explica ya que, dado que el cerebro es la base

estructural de la conducta y la conciencia, formando los comportamientos de la persona, por lo que al cambiar de cerebro este hizo que su personalidad cambiara totalmente.

11.- Luego de responder las preguntas de este ejercicio, redacta en un aproximado de lo que sería media cuartilla (o más si gustas), ¿qué fue lo que aprendiste durante esta unidad y cómo lo has aplicado en este ejercicio?

Los alumnos mencionan que durante esta unidad aprendieron mucho acerca del cerebro y su importancia, las estructuras que conforman el sistema nervioso y cómo se relacionan entre ellas, además de que pudieron conocer algunas enfermedades que afectan al cerebro y cómo estas afectaciones traen consecuencias importantes en como las personas llevan su vida. Otros estudiantes agregan que aprenden la importancia de prevenir y cuidar la salud de su cerebro pues muchas veces se deja de lado lo relevante que es el buen funcionamiento cerebral para llevar una vida plena y saludable.

Los estudiantes comentan que han utilizado lo visto en la unidad para comprender el mejor el caso de Homero y los aspectos que le rodean. Los alumnos han expuesto que el ejercicio les ha gustado y que cuando aplican lo que ven en el temario en un caso se vuelve mucho más interesante, además de que pueden llevar sus conocimientos también a otros casos y escenarios que conocen. Destacan también la importancia de ir encontrando utilidad en lo que estudian pues muchas veces cuando solo repasas algún tema lo hacen por obligación, pero no reflexionan porque es importante para su vida.

Ejemplo de respuesta: “Aprendí acerca de las enfermedades que pueden llegar a afectar al cerebro y cómo estas le ocasionan dificultades a las personas que las padecen, además de que, si bien estas no se pueden ser curadas, pueden diagnosticarse (con cierta dificultad al comienzo, pero con mayor facilidad tras ir generando más daños) y tratar de obstaculizar su avance. Además de que conocí las características del cerebro, así como las funciones que cumplen cada zona en la que se divide, encargándose de las funciones del habla, movimientos, elaboración de planes y juicio, las sensaciones, los sentidos (visión, gusto, tacto, olfato y audición), la memoria, el equilibrio, entre otros. Para este ejercicio fue esencial conocer la localización de los lóbulos del cerebro, además de

los síntomas de las enfermedades degenerativas del sistema nervioso, así como las consecuencias que le trae a las personas que las sufren, para poder diagnosticar las posibilidades de que el caso de Homero fuera una enfermedad neurodegenerativa o se tratara de otra situación. El ejercicio me gustó mucho porque cuando aplicamos lo que vemos en una situación que pudiese ser real se te queda más grabado, además lo hace interesante y piensas donde más podrías aplicar lo que aprendiste.”

Capítulo 5. Conclusiones

Durante la primera práctica docente se realizó un diagnóstico a los estudiantes del último año de la ENP #2 y su relación con la asignatura de psicología. A partir de dicho diagnóstico, se identificaron características demográficas de los estudiantes, entre los que destacan que la mayoría tiene entre 17 y 18 años, que la mayoría son mujeres, sus temas de interés respecto a la asignatura de psicología son la construcción de la personalidad y las alteraciones de la identidad. Mientras que los que menos les interesan son los temas de métodos de investigación y los relacionados con neurociencias.

Resulta relevante esta información pues permite realizar adecuaciones pertinentes para la intervención con la estrategia didáctica. Al respecto de la estrategia didáctica ahora se sabe que la mayoría de estudiantes tiene una idea general de lo que es el aprendizaje basado en casos y que les gustaría emplearlo en la asignatura de psicología.

Al mismo tiempo también se identificaron algunas circunstancias que impiden a los alumnos tomar el curso en un horario particular o que afectan su integración participación en clase; esto debido a que el trabajo con los jóvenes se llevó a cabo durante la pandemia por el COVID-19, algunas de estas dificultades fueron el acceso a internet, o buena señal en este servicio, contar con una computadora individual y contar con un espacio privado o adecuado para tomar la clase.

Durante la segunda práctica docente se llevó a cabo la intervención con la estrategia didáctica, la eficacia de la estrategia didáctica se evaluó bajo la teoría de Díaz (2005), Wassermann (1994) y Foran (2003) quienes exponen que posterior a la intervención didáctica se debe recabar información que nos permita conocer mejor el proceso de aprendizaje, es decir, cómo están pensando los estudiantes, cómo aplican el conocimiento que construyeron de forma individual y cómo es que vinculan los conocimientos previamente adquiridos en esta actividad. Se debe trascender la evaluación orientada a la medición del recuerdo de la información declarativa vinculada al problema analizado y abandonar el enfoque de respuestas cortas y univocas. Así mismo habrá de involucrar la autoevaluación fundamentada por parte de los alumnos y finalmente, como docentes hemos de valorar los logros y la calidad del trabajo de los

estudiantes, considerando con todo esto, si es que se ha alcanzado un aprendizaje significativo en los alumnos.

Se puede exponer que los estudiantes han tenido un muy buen desempeño durante el uso del aprendizaje basado en casos. Debido a que emplean correctamente los conceptos revisados, realizan una buena síntesis de información para dar sus respuestas, justifican de forma clara y precisas sus respuestas, vinculan conocimientos previos con los nuevos, destacan la utilidad de lo aprendido, aplican sus conocimientos a nuevos casos de forma correcta, etc.

Después de analizar las respuestas que han dado a los casos, destaca que la mayoría de los estudiantes no solo recuerdan la información de los temas que han revisado previamente, también han redactado respuestas donde se deja ver que analizan puntos que consideran relevantes.

Lo anterior se observa desde la aplicación del primer caso, donde el capítulo de Helga expone una visión del trabajo del psicólogo en el área de la psicología clínica, pero al no ser una representación precisa, cuando los estudiantes manifiestan de que tipo de enfoque de la psicología se trata, rescatan los elementos particulares que han identificado del enfoque y que consideran se están presentando en el capítulo.

De forma similar ocurre cuando a los estudiantes se les ha cuestionado en el segundo caso sobre cómo explicarían las neurociencias la afectación de Homero. La mayoría de los estudiantes han señalado que funciones cognitivas se han visto afectadas, según las vinculan con el área que han identificado como dañada, esto por la interpretación que hacen de la radiografía que se muestra en el episodio de Los Simpson.

Se rescata la importancia de agregar un reactivo donde se solicite a los alumnos la selección de un nuevo caso para que aplicaran lo revisado, pues allí la creatividad y motivación de los estudiantes se ha disparado, varios incluso se explayan en sus respuestas, redactando hipótesis del caso que comparten y algunos alumnos señalan hasta posibles tratamientos.

La mayoría de estudiantes han dado respuestas satisfactorias en cada pregunta, dejando ver que la actividad ha sido accesible y pertinente, además de que ellos, al final de la misma han destacado el agrado por la misma, pues les ha parecido una forma de aprendizaje novedosa y entretenida ante las circunstancias actuales.

Respecto al fomento del aprendizaje significativo, además del análisis de todas las respuestas, el último reactivo de cada cuestionario de evaluación nos permite ver que parte de los temas revisados han sido las más interesantes para los estudiantes y como consideran ellos que la información previa ha sido aplicada en el caso.

En este apartado también los alumnos dejan ver parte de su motivación e interés, para algunos, los temas sometidos a revisión les permitieron conocer más de la psicología y encontrar respuestas a algunas de sus dudas e intereses sobre la asignatura, pero para otros ha representado el comenzar a interesarse por la asignatura y darle más importancia.

Esto es relevante porque cambia la forma en que se percibe la asignatura, por ende el cómo se relacionan y desempeñan en ella, algo esencial para el aprendizaje significativo; resaltan los efectos positivos en temas particulares, como los temas de la Unidad 2, relacionada con las neurociencias, pues, de ser una de las menos interesantes para los estudiantes, de las 41 respuestas analizadas, al final de la intervención con la estrategia didáctica, la mayoría de estudiantes se han mostrados interesados en aprender más al respecto, solo tres estudiantes han mostrado indiferencia hacia estos temas limitándose a señalar que la revisión del contenido con la estrategia didáctica fue “entretenida” o “adecuada” lo que implica que incluso sin ser un tema de su interés, han considerado que fue una buena forma de revisar los contenidos.

Posterior a la intervención con la estrategia didáctica, los estudiantes señalan que los temas revisados y lo aprendido se ha vuelto importante para ellos, destacan su utilidad y relevancia para la vida cotidiana, además exponen como los temas estudiados previamente funcionan como subsumidores para acentuar nuevos conocimientos; los casos resultaron relevantes para los estudiantes, estos les permitieron vincular y organizar de mejor forma los contenidos revisados.

Respecto a los alcances y limitaciones de la intervención realizada, se pueden destacar distintos elementos, a saber:

La planeación

Durante la elaboración y aplicación de la estrategia didáctica hay diversos aspectos que deben tenerse en cuenta para continuar la mejora de la intervención con el aprendizaje basado en casos; se debe partir por el conocimiento y dominio de los temas que se abordarán con el caso, solo de esa forma la selección del caso podrá volverse más sencilla una vez que se ubique dentro del contexto de los estudiantes a quienes está dirigido.

A lo largo del trabajo realizado se tuvo la oportunidad de contar con la opinión de cinco docentes (tres integrantes del comité tutorial y dos docentes titulares de la asignatura de psicología) quienes además participaron de forma activa en la elaboración de las preguntas de análisis y trabajo de los casos, esto permitió ampliamente encaminar el proyecto a cumplir con los objetivos del programa de estudios, atender las necesidades de aprendizaje y evaluación de los estudiantes, cumplir con las exigencias ante la modalidad a distancia y recaudar información para mejorar las futuras intervenciones. Esto se puede ver en la modificación del segundo cuestionario que se realizó, pues las preguntas han disminuido en cantidad, pero se mantiene el enfoque para detectar los aprendizajes adquiridos y si estos han sido significativos para los estudiantes.

Para una buena intervención con el aprendizaje basado en casos es necesario contextualizar a los estudiantes sobre en qué consiste la estrategia, que haya instrucciones claras para cada momento de las actividades, la exploración del caso, el análisis, el debate del mismo, la elaboración de conclusiones al respecto, el externar opiniones del caso y la retroalimentación del trabajo realizado. La intervención a distancia tuvo resultados deficientes en los aspectos del debate, trabajo colaborativo entre estudiantes y la retroalimentación.

En las sesiones de Zoom se abría un espacio muy fructífero de análisis y reflexión con los estudiantes; siempre hay alumnos que toman una mayor iniciativa ante sus semejantes, ante estas circunstancias, forzar la participación no resulta en una buena

idea, pues los estudiantes se limitan a ofrecen respuestas cortas para cumplir con dicha participación, además de que estas intervenciones suelen coincidir con opiniones que previamente se han expresado.

Aunado a esto, el retroalimentar al instante a los estudiantes, cuando dan una respuesta en la que se confunden conceptos o se ha malentendido algún tema, resulta en una forma eficiente de atender malentendidos que pueden compartir otros de sus compañeros.

Cabe señalar que cuando se expone alguna duda en las sesiones en línea, es una buena oportunidad para incentivar la participación de los demás estudiantes, preguntando si existen dudas similares o sobre otro aspecto de la asignatura.

En las sesiones en línea es mucho más fácil retroalimentar a los estudiantes, pues como se ha expuesto, los estudiantes pueden compartir dudas, de otra forma si la participación en el aula no es abundante, habrá estudiantes que solo reciban una retroalimentación escrita ya sea mediante la plataforma de trabajo o algún otro medio de contacto.

Se recomienda ampliamente que tras revisar las respuestas de los estudiantes se vayan elaborando notas respecto a los errores o confusiones que se presentan, así durante las sesiones en línea se puede comenzar el debate del caso contextualizando sobre lo que se ha encontrado en las respuestas y sin señalar o hablar de alumnos en específico, clarificar y resolver aquellos errores o confusiones que se han encontrado.

La evaluación

Evaluar la efectividad de la estrategia didáctica implica obtener información del proceso de aprendizaje, es decir cómo están pensando los estudiantes, cómo aplican el conocimiento que construyeron de forma individual y de forma grupal, abandonar el enfoque de respuestas cortas y univocas, que se alcanza con una buena elaboración de reactivos en los cuestionarios de evaluación y análisis del caso.

Retroalimentar al estudiante con el objetivo de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, aspecto que como se menciona con anterioridad se debe en la medida de lo posible trabajarse en sesiones donde se pueda conversar, ya sea a distancia o en persona.

La evaluación de la estrategia debe involucrar también la autoevaluación fundamentada por parte de los alumnos, del trabajo realizado en grupos, requiere la definición y consenso de criterios de desempeño o estándares mínimos que permitan cualificar los aprendizajes alcanzados, que los docentes ejerciten su juicio profesional para valorar los logros y la calidad del trabajo de los estudiantes.

En este sentido es importante tener claros los objetivos curriculares de la asignatura y los propios objetivos de la estrategia didáctica, el aprendizaje basado en casos es bastante eficiente como una actividad que permite trabajar con los temas revisados, conocer si los estudiantes han alcanzado un aprendizaje significativo y si los conocimientos pueden emplearse de forma práctica.

Al respecto de ello debe señalarse que el trabajo a distancia limita mucho el que los estudiantes trabajen en grupos, observar el cómo trabajan en equipo cuando se trabaja en línea es imposible con grupos grandes, como suelen ser en su mayoría, si no es que, en todas las instituciones de nivel medio superior, es por ello que quedan varias dudas sobre si al respecto del trabajo en equipo se han trabajado las competencias que se pretendían potenciar.

Experiencia docente a distancia:

Todo el trabajo para este proyecto fue realizado durante la pandemia por el SARS-CoV-2, lo que ocasionó que las intervenciones con la estrategia didáctica fueran mediante la plataforma en línea “Tu Aula virtual UNAM” y mediante la aplicación “Zoom”, para organizar la información dividí en dos esta experiencia, el trabajo con los docentes y el trabajo con los estudiantes.

La primera dificultad que se presentó durante el trabajo con los docentes fue encontrar colegas que tuvieran la disposición y oportunidad de apoyar el proyecto; en un primer momento tras contactar con varios docentes de algunas instituciones de nivel medio superior la mayoría mencionaban que ante las circunstancias de la pandemia era imposible apoyar con la supervisión de la práctica docente, esto debido a que había ya demasiado trabajo y dificultades ante los cambios de modalidad de presencial a distancia, el contar ya con una planeación de actividades que no se podía modificar, la negativa de

contar con el permiso de la institución para recibir y trabajar en proyectos con otros docentes, el desinterés de colaborar en el proyecto, entre otras.

Luego de un par de semanas de búsqueda algunos maestros interesados en el proyecto o con la simple disposición de apoyar la formación docente te abren las puertas de su aula (virtual en este caso) y te permiten colaborar con ellas; aquí abriré un pequeño paréntesis y es que en mi experiencia tuve la oportunidad de trabajar con dos docentes titulares de la asignatura de psicología, ambas docentes estaban interesadas en el proyecto, por lo que trabajaron activamente en la elaboración de los cuestionarios, teníamos sesiones de planeación conjunta y fue lo que permitió que todas las partes impartiéramos clases, seleccionáramos los casos, participáramos en la evaluación de la estrategia y del trabajo de los estudiantes.

Al mismo tiempo el trabajo con las integrantes del comité tutorial permitió hacer adecuaciones pertinentes en tiempo y forma que potenciaron el trabajo realizado; expongo todo esto porque se debe señalar con honestidad y criterio que se ha contado con un apoyo importante en este aspecto, pues hay experiencias de otros colegas quienes exponen que el trabajo con otros docentes se limitó a ser acompañantes, que no trabajaron en conjunto con los docentes titulares o que éstos últimos les sobre exigían trabajo a forma de compensación por permitirles el acceso a los grupos.

El trabajo docente a distancia resultó en mi caso muy fructífero, la planeación, intervención y evaluación se adecuó a las circunstancias, además de ello no se pueden destacar dificultades salvo por la cantidad de estudiantes que deben evaluarse y que el acostumbrarse a trabajar todo a distancia al principio toma un tiempo, pero al ir adquiriendo ritmo, familiarizarse con la herramientas y programas con los que se trabaja, todo se vuelve más sencillo.

El trabajo a distancia con los estudiantes es por decirlo de alguna forma, un tanto al revés, una vez acordado con las docentes titulares, el acceder al grupo es fácil, solicitar tareas, compartir materiales, dar clase en línea es, superficialmente sencillo. Los problemas surgen de forma repentina y suelen no tener soluciones inmediatas, sino que te hacen replantear y explicar en una futura sesión lo que se deberá a hacer en caso de presentarse de nuevo tales dificultades. Me explico, una vez dando clases en línea ocurre que puede haber problemas de audio, de conectividad, con los recursos materiales que

se trabaja, situaciones familiares, problemas de salud, entre otros; cuando pasa esto no hay nada que hacer salvo intentar dar tiempo, comprender y seguir pues esto le puede suceder tanto a estudiantes como a los docentes.

Por esta razón se debe señalar que lo mejor para afrontar esto es tener una muy buena comunicación con los estudiantes, contar en lo posible con varias vías de contacto, sensibilizarse ante las circunstancias y dificultades que muchas veces no recaen en la persona afectada; en mi experiencia personal, durante la práctica docente no tuve más que dificultades de conectividad y algunas situaciones familiares de fuerza mayor que me interrumpieron, pero los estudiantes también las padecieron y esto va mermando los aprendizajes al exponer un tema, al trabajar una actividad, al debatir en grupo, etc.

El trabajo a distancia con los estudiantes se nota mucho en su interés, disposición y ánimo, como recomendación, diría que es muy importante motivar e involucrar a los estudiantes durante las clases; en las primeras sesiones apenas unos pocos estudiantes encendían sus cámaras, realizaban preguntas o comentaban las actividades en las plataformas, si bien, la mayoría realizaba todos los trabajos y tareas, al estar en las sesiones en “Zoom” se percibía esa sensación de vacío como si no fuera una clase, sino una mera exposición, pero con el pasar de los días, la actitud docente y la forma de plantear la clase tiene el poder de que los alumnos se integren, se sientan cómodos y se vuelvan elementos activos del aula; en las últimas sesiones era raro quien no prendía su cámara para participar o quien no tenía dudas o comentarios que compartir, pero alcanzar esto requiere entender que, si bien todos nos encontramos realizando un trabajo, seguimos conviviendo con personas, por lo que es muy importante generar un espacio donde el respeto, la tolerancia, la empatía y el apoyo guíen las relaciones en el aula.

Evaluación de la práctica docente

Con el trabajo realizado durante la primera práctica docente se completó el objetivo que se había planteado, que era realizar un diagnóstico de la institución, además de que se lograron recabar otros datos que resultaron, como son el interés de los estudiantes en hacer uso de la estrategia del aprendizaje basado en casos o bien la disposición de algunos docentes a contribuir a la formación profesional de otros docentes y a ampliar las estrategias que pueden emplear durante el curso de Psicología.

Durante la segunda y tercera práctica docente, se intervino con la estrategia didáctica, con ello, se recabaron datos para mejorar la intervención con la misma, la pertinencia y recibimiento de los estudiantes a trabajar con el aprendizaje basado en casos y si esta está promoviendo un aprendizaje adecuado de la psicología a la par de promover un aprendizaje significativo.

En el anexo “C” expongo una síntesis de las evaluaciones sobre mi desempeño en dichas prácticas, que las docentes titulares realizaron durante las prácticas docentes, que tuvieron lugar durante un total de 35 sesiones de trabajo conjunto en la ENP #2, teniendo doce sesiones de trabajo durante la primera práctica, trece sesiones durante la segunda y diez la tercera.

La evaluación fue realizada por la docente que supervisó mi práctica docente, la maestra Luz con apoyo de la docente Araceli, con quien administraba la plataforma virtual, donde se asignan las actividades a los estudiantes inscritos en la asignatura de psicología; ambas docentes titulares en la ENP #2.

La rúbrica de evaluación realizada abarcó el periodo en que realicé mi práctica docente, solicité un resumen de mi desempeño, además de una por cada sesión, siendo un total de 38 evaluaciones (las rúbricas que resumen la evaluación de mi práctica docente pueden observarse en el anexo “C” proporcionadas por la coordinación de MADEMS Psicología); en ellas se expone que mi presentación (puntualidad, planeación, preparación de los estudiantes), actitud docente (propiciar un buen ambiente el aula, apertura con los estudiantes, control de grupo, resolución de dudas), conocimiento y dominio de los contenidos, habilidades pedagógicas (uso de creatividad en las actividades, fomento de la autorregulación, buenas instrucciones, fomento de la participación, relación de los contenidos, uso de diversos recursos didácticos) y evaluación (evaluación equitativa, objetiva, realización de actividades para el refuerzo de actividades), ha sido excelente, además de cumplir con una buena valoración por parte del alumnado (ser empático, hablar con buen volumen y dicción, lenguaje corporal adecuado, dominio del contenido y motivación).

Autoevaluación

La última parte es una autoevaluación, que se divide en dos partes, la primera es la redacción de un FODA, para identificar, fortalezas, debilidades y áreas de oportunidad. En cada una la consideración es la siguiente:

Fortalezas: Son las habilidades, conocimientos, actividades y comportamientos valiosos que se realizan apropiadamente. Es lo que mejor se hace y que se pretende mantener durante todas mis futuras prácticas.

Amenazas: Disposiciones, situaciones, eventos, actividades y acciones que implican cierto peligro, coacción o chantaje que pueda vulnerar las fortalezas. Eventualidades que, en la medida de lo posible, habrá que prevenir.

Debilidades: Disposiciones, habilidades, situaciones actividades y acciones que se realizan de manera impropia y que deberán corregirse para un mejor desempeño del ejercicio docente.

Oportunidades: Ocasiones para hacer más valiosa la práctica docente.

Con esta base se realizó el siguiente FODA que corresponde mi desempeño posterior a las tres prácticas docentes:

Fortalezas	Amenazas
Presentación y actitud docente.	Problemas personales, familiares.
La forma de promover la motivación, crear interés en los estudiantes para propiciar el aprendizaje.	Problemas y riesgos de salud.
Control de grupo, establecimiento de una relación asimétrica con respeto, equidad, apoyo y colaboración de todos los miembros del grupo.	Deficiencias en los servicios públicos como internet o luz, tanto de los estudiantes como propios.
Uso de distintos materiales didácticos.	Cansancio, fatiga por sobrecarga de trabajo.
Dominio de conocimientos de la	Cambio en las normativas que impidan realizar la práctica docente en la

asignatura.	institución seleccionada. Accidentes o imprevistos con la docente titular o propios
Debilidades Cambio de herramientas o recursos sobre los que hay que contextualizar a los estudiantes. Estrategias para identificar dudas o inquietudes de los estudiantes. Claridad para alcanzar ciertos niveles taxonómicos. Consideración de algunas eventualidades Retroalimentación de los estudiantes	Oportunidades Actualización y revisión de textos tanto teóricos como prácticos. Planeación en manejos de tiempos y búsquedas de recursos intuitivos y de fácil manejo. Diagnóstico de las circunstancias de los estudiantes para contemplar posibles eventualidades o imprevistos. Apoyo de tutores, docentes y colegas para la mejora de práctica

La segunda parte de la autoevaluación se conforma por una autorreflexión de las prácticas realizadas siguiendo las líneas del Programa de Formación Docente Individualizado (PROFODI). A partir del análisis del FODA, se plantearon acciones específicas para las debilidades mencionadas que se identificaron. La intención es llevar un seguimiento y cumplimiento de esta reflexión a fin de mejorar en la futura práctica.

Elementos del informe	Fortalezas	Debilidades	Acciones
Aprendizaje del estudiante de MADEMS	Familiarización teórica.	Confusión de conceptos.	Revisión de material teórico que permita la diferenciación entre

			conceptos
Presentación docente	Formalidad, puntualidad, buena dicción, uso de lenguaje corporal.	Uso constante de los mismos recursos tecnológicos	Búsqueda de nuevos recursos para impartir y amenizar las exposiciones.
Estructura y secuenciación del contenido temático.	Comprensión de la didáctica y seguimiento adecuado del programa.	Planeación adecuada en tiempos para cada contenido.	Diseñar una planeación general que abarque todas las sesiones y tiempos para la revisión de temas.
Fomento de la disciplina y papel docente	Concepción formadora de la disciplina, fomentar la visión del docente como un modelo a seguir.		Mantener el establecimiento de relaciones donde la equidad, el respeto y el apoyo son los ejes de la interacción.
Creación de un ambiente propicio para el trabajo con los estudiantes.	Actitud positiva, motivante, proactiva y fomento de la comunicación y participación en el aula.	Excesiva confianza en el conocimiento de mediaciones didácticas.	Investigación y reflexión sobre las mediaciones didácticas.
Dominio de los conocimientos en los temas	Conocimientos generales y específicos de los	Profundización o presentación de contenidos	Diseñar las clases solo con los contenidos más relevantes

presentados.	temas.	complejos.	adaptados a la edad de los estudiantes.
Motivación y manejo grupal.	Fomento de la motivación de los estudiantes, así como del trabajo colectivo y colaborativo		Investigar sobre la motivación y actividades específicas para el ampliamento del repertorio de técnicas que promuevan la motivación.
Recursos y materiales didácticos.	Dominio de las TIC, uso de materiales novedosos y variados.	Apoyo excesivo de las TIC sin contemplar posibles eventualidades que impidan la continuidad de la sesión.	Planear opciones y alternativas de respaldo ante posibles eventualidades o problemas con los recursos necesarios para impartir clase.
Retroalimentación a los estudiantes	Habilidades para reconocer y exponer las áreas de oportunidad de los estudiantes. Exponer deficiencias en los trabajos de forma	Tiempo, asistencia de los estudiantes a las sesiones en línea y seguimiento de los alumnos de forma individual durante el curso.	Destacar la importancia de la retroalimentación, abrir espacios y vías de comunicación con los estudiantes mediante las aplicaciones en

	objetiva, con tacto.		línea.
--	----------------------	--	--------

A lo largo de la práctica docente se lleva a cabo un ejercicio de autoconocimiento que permite a los docentes continuar su formación, en mi caso recibí el apoyo de mi tutora, comité académico y de las docentes titulares de la ENP, lo que me permitió trabajar las diversas áreas de oportunidad que mencionadas previamente, además de ello el trabajo colaborativo docente permite descubrir nuevos horizontes en el ejercicio profesional, así como se aprenden mejoras y opciones para impartir clases con las estrategias y métodos que ya se conocen, aprendes otros nuevos, lo que permite reflexionar sobre cuál o cuáles estrategias son mejores para, por un lado alcanzar los objetivos curriculares, pero al mismo tiempo atender las necesidades de los estudiantes.

Después de mi experiencia con mi proyecto de grado y el trabajo realizado, puedo asegurar que pude crecer como docente en diversas áreas de oportunidad, reconocí y combatí mis debilidades, mejoré aún más en mis fortalezas y me preparé mejor ante las amenazas; pero en lo personal, considero que crecí más como persona, soy un docente que imparte clases pensando en la inclusión y la calidad humana, donde el aula, virtual o presencial es un espacio que permite el establecimiento de relaciones saludables que favorecen el aprendizaje.

Referencias

- Aguilar, R., Sánchez, M., Fortour, T. (2015) La Libertad de cátedra ¿una libertad malentendida? *Investigación en Educación Médica*, 4(15), 170-174.
- Ausubel, D. (1963). *La psicología del aprendizaje verbal significativo*. New York, Grune and Stratton.
- Ausubel, D. (1968). *Psicología educativa: una visión cognitiva*. New York, Holt, Rinehart and Winston.
- Ausubel, D. (1973). *Algunos aspectos psicológicos de la estructura del conocimiento*. En Elam, S. (Comp.) *La educación y la estructura del conocimiento. Investigaciones sobre el proceso de aprendizaje y la naturaleza de las disciplinas que integran el currículum* (pp. 211-239). Ed. El Ateneo. Buenos Aires.
- Ausubel, D. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Ed. Trillas. México.
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Ed. Paidós. Barcelona.
- Baquero, R. (2002) Del experimento escolar a la experiencia educativa. La transmisión educativa desde una perspectiva psicológica situacional. *Perfiles educativos*, Tercera época, vol. XXIV, nums. 97-98, pp. 57-75.
- Boehrer, J. (2002). *Sobre el estudio de casos*. Escuela de gobierno Kennedy. Universidad de Harvard, pp. 1-8.
- Carrero, E. (2009) *Comparación de la eficiencia del aprendizaje basado en casos frente al método tradicional de lección magistral para la enseñanza de la Anestesiología en pregrado, postgrado y formación médica continuada*. Tesis de doctorado, Universidad de Barcelona. Barcelona, 2009.
- Coll, C., y Monereo, C. (2008). *Psicología de la educación virtual. Aprender y enseñar con las Tecnologías de la Información y la Comunicación*. Madrid: Morata.

- Collins, A., Brown, J. S. y Newman, S. (1989). *Aprendizaje cognitivo: Enseñar a los estudiantes el oficio de lectura, escritura y matemáticas*. En L. Resnick (Ed.), *Conocimiento, aprendizaje e instrucción: Ensayos en honor a Roben Glaser* (pp. 453-493). Hillsdale, Nueva Jersey: Erlbaum.
- Dander, A. (2018) La Educación Media Superior en el contexto de México, México, Red, *Revista de evaluación para docentes y directivos, INEE*, disponible en <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/Red09.pdf>
- Díaz, F. (2005). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw Hill.
- Díaz, F., y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. McGraw-Hill, México
- DGENP (2021) *Escuela Nacional Preparatoria #2 Erasmo Castellanos Quinto* Página web: <http://www.prepa2.unam.mx/index.html>
- Escobar, R. (2016). El primer laboratorio de psicología experimental en México. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 2(42), 116-144.
- Escuela Nacional Preparatoria (1996) *Plan de estudios 1996 Preparatoria Tomo V* Universidad Nacional Autónoma de México. México
- Foran, J. (2003). *El método de casos y el salón de clases interactivo*. The NEA higher Education Journal. Thought y action, pp. 41-50.
- Galguera, R. (2019). Dos propósitos de la enseñanza de la psicología y de la orientación psicopedagógica en la educación media superior. *Enseñanza e investigación en Psicología*, 1(3), 364-375.
- Golich, V. (2000) *¿Qué es un caso? libro de trabajo sobre casos para el Colegio de Monte Holyoke*, Proyecto para el desarrollo de la facultad del método de casos. South Hadley, Massachusetts.

- Hendricks, Ch. (2001). Enseñar, el razonamiento causal a través del aprendizaje cognitivo: ¿Cuáles son los resultados del aprendizaje situado? *Revista de Investigación Educativa*, 94 (5), 302-311.
- Macotela, S. (2007). Replanteando la formación de psicólogos: un análisis de problemas y algunas alternativas de solución. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 12(2), 5-25
- Martínez, A. y Musitu, G. (1995): *El estudio de casos para profesionales de la acción social*. Madrid. Narcea, S.A. de ediciones
- Mata, L., Pérez, J., Pogliaghi, L. (2015). *La experiencia estudiantil: Situaciones y percepciones de los estudiantes de bachillerato de la UNAM*. Seminario de investigación en juventud. México.
- Moreira, M. A. (2000 a). *Aprendizaje Significativo: teoría y práctica*. Ed. Visor. Madrid
- Novak, J. (1988). *Teoría y práctica de la educación*. Ed. Alianza Universidad.
- Novak, J. (1998). *Aprender, crear y usar el conocimiento*. Lawrence Erlbaum Associates. New Jersey. 251 págs.
- Núñez, J., Fuentes, F., Muñoz, G. y Sánchez, S. (2015). Análisis de elaboración e implementación del método del caso en el ámbito de la educación superior, *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, 7(16), 33-45
- Pantoja, D. (1983). *Notas y reflexiones acerca de la historia del bachillerato*. Universidad Nacional Autónoma de México. CDMX, México.
- SEP (2020). *Líneas de Política Pública para la educación Media Superior*. Secretaría de Educación Pública, México Recuperado de: https://cbgobmx.cbachilleres.edu.mx/blognotas/lineas_poli_publici.pdf
- Secretaría de la Educación Pública (2008) *Reforma integral de la educación media superior*. México. SEP.
- Universidad Nacional Autónoma de México (1962) *Estatuto general de la Universidad Nacional Autónoma de México*. México; UNAM

Universidad Nacional Autónoma de México (2021). *Agenda UNAM*. México: UNAM.
Recuperado de <https://www.estadistica.unam.mx/agenda.php>

Universidad Nacional Autónoma de México (2021) *Agenda Estadística UNAM 2020*.
Cuadernos de Planeación Universitaria, México; UNAM

Villa, L. (2010). *La educación media superior: su construcción social desde el México independiente hasta nuestros días*. Colegio de México. México

Vygotsky, L. (1977). El desarrollo de funciones psicológicas superiores. *Psicología soviética*, 16, 60-73. (Trabajo original publicado en 1929)

Wassermann, S. (1994) *El estudio de casos como método de enseñanza*. Nueva York, Prensa del colegio de maestros.

Zarzosa, L. (2015). Los límites de la carrera de Psicología y el necesario cambio de paradigma en su enseñanza. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 20(3), 243-256.

Anexos

Anexo 1: Programa de la asignatura "Psicología"

FORMATO MODALIDAD PRESENCIAL

		UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO			
		ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA			
Plan de estudios 1996					
Programa					
Psicología					
Clave 1609	Semestre / Año 6º	Créditos 14	Área de Campo de conocimiento	Ciencias Naturales	
			Etapa	Propedéutica	
Modalidad	Curso (X) Taller () Lab () Sem ()		Tipo	T () P () T/P (X)	
Carácter	Obligatorio (X) Optativo () Obligatorio de elección () Optativo de elección ()		Horas		
			Semana	Semestre / Año	
			Teóricas 3	Teóricas 90	
			Prácticas 1	Prácticas 30	
			Total 3	Total 120	

Seriación	
Ninguna (X)	
Obligatoria ()	
Asignatura antecedente	
Asignatura subsecuente	
Indicativa ()	
Asignatura antecedente	

Asignatura subsecuente	
-------------------------------	--

Aprobado por el H. Consejo Técnico el 13 de abril de 2018

Presentación	
Objetivo general:	
<p>El alumno comprenderá la complejidad de las acciones humanas, así como la interacción de los diversos procesos de la que son resultado, a través de actividades colaborativas de indagación y estudio, así como de la aplicación de conocimientos psicológicos y habilidades socioafectivas que le permitirán interpretar su comportamiento, identificar sus recursos y áreas de oportunidad, así como elaborar planes de acción para su futuro inmediato.</p>	
Objetivos específicos:	
<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizará a la Psicología como ciencia y como profesión, a través del análisis de sus perspectivas teóricas, de sus métodos de investigación y de los procedimientos de trabajo que emplea, para comprender la complejidad inherente a sus objetos de estudio, así como la diversidad de sus explicaciones y alternativas de intervención. • Explicará que la conducta, los estados afectivos, los pensamientos, la toma de decisiones y, en suma, toda expresión de su personalidad, son el resultado de la actividad coordinada y armónica de diversas estructuras del sistema nervioso, con base en el análisis de la contribución de los distintos componentes de éste y de la modulación de las hormonas, para reflexionar sobre la importancia de la integridad estructural y funcional del sistema nervioso en su actuación cotidiana. • Analizará la importancia del mantenimiento de condiciones óptimas para el funcionamiento del sistema nervioso, a través de la revisión documental y del estudio de casos, para proponer estrategias de prevención de los factores que pueden afectarlo. • Comprenderá la naturaleza estructural y operativa de los procesos psicológicos, a partir del análisis de su interacción e interdependencia, para reflexionar su participación en los ámbitos académico, personal y social, así como valorar su impacto en la adecuación del individuo a la vida cotidiana. • Comprenderá que la personalidad es una estructura compleja que tiene modificaciones a lo largo de la vida, a través del estudio de diferentes enfoques explicativos e instrumentos de evaluación, con el fin de analizar los factores que participan en su conformación, algunos de los cuales pueden derivar en alteraciones de la personalidad. • Comprenderá los procesos psicosociales que se generan durante la interacción en la vida cotidiana y en la construcción de significados, a través del análisis de los mecanismos de regulación social, con el fin de valorar su participación como agente de cambio. 	
Índice temático	
Tema	Horas Semestre / Año

		Teóricas	Prácticas
1	Psicología, ciencia y profesión	12	4
2	Una mirada de la Psicología desde las neurociencias	15	5
3	Los Procesos Psicológicos: su operación y función	30	10
4	La Personalidad, su génesis y desarrollo	15	5
5	Dimensión social de la Psicología	18	6
Total		90	30
Suma total de horas		120	

Contenido Temático	
Tema	Subtemas
1	<p>Psicología, ciencia y profesión</p> <p>1.1 La Psicología, sus objetos de estudio y métodos de investigación:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Objetos de estudio: conducta, procesos mentales y personalidad b. Métodos de investigación: experimentales y no experimentales <p>1.2 Perspectivas psicológicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Conductual. Descripción de conductas observables y de los factores situacionales que las regulan b. Cognitiva. Estudio de manifestaciones psicológicas que son resultado del procesamiento, integración e interpretación de la información c. Psicodinámica. Papel de la experiencia individual, los impulsos, deseos y conflictos en el desarrollo y manifestación de la personalidad d. Humanista. Importancia del potencial individual, los ideales y la experiencia subjetiva en la motivación y personalidad e. De las neurociencias. Explicación de los fenómenos psicológicos a partir del funcionamiento del sistema nervioso, de influencias genéticas y de la modulación de las hormonas f. Sociocultural. Análisis de las repercusiones que los contextos social y cultural tienen en la conducta y los procesos psicológicos, cuya manifestación está relacionada con el entorno donde nace, crece y vive el individuo. <p>1.3 La psicología como profesión y sus herramientas de trabajo:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Campos académicos b. Áreas de trabajo c. Procedimientos de intervención

2	<p>Una mirada de la Psicología desde las neurociencias</p> <p>2.1 Evolución y desarrollo de los procesos mentales superiores:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Surgimiento de la conciencia y de los procesos simbólicos b. Maduración del sistema nervioso y logros conductuales en diferentes etapas del desarrollo c. Factores que influyen en el desarrollo normal del sistema nervioso <p>2.2 Organización funcional del cerebro y comunicación neuronal:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Unidades funcionales: regulación del tono o la vigilia; obtención, procesamiento y almacenamiento de la información; planeación, control y verificación de la acción b. Especialización, lateralidad y dominancia hemisférica c. Plasticidad cerebral d. Comunicación en el cerebro: sinapsis y neurotransmisores e. Neurorreguladores de la conducta humana: hormonas y neuromoduladores <p>2.3 Alteraciones del funcionamiento del cerebro:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Causas estructurales b. Causas funcionales c. Otras: irregularidades en el sueño, deficiencias alimentarias y el uso de drogas, por ejemplo
---	--

3	<p>Los Procesos Psicológicos: su operación y función 3.1</p> <p>Procesos de interacción:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Atención: recursos atencionales; valor del estímulo b. Percepción: proceso de la percepción; organización perceptual; influencia social sobre la percepción c. Aprendizaje: función adaptativa; enfoques; tipos; alteraciones d. Memoria: modelo multialmacén; modelo ejecutivo; recuerdo y olvido; alteraciones de la memoria <p>3.2 Procesos de regulación:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Motivación: instintos y motivos primarios; motivos sociales; clasificaciones de los motivos humanos b. Emoción y su adecuación: desarrollo de las emociones; producción de la emoción; función de las emociones <p>3.3 Procesos productivos</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Pensamiento: contenidos del pensamiento; operaciones del pensamiento; solución de problemas; desarrollo de habilidades de pensamiento b. Lenguaje: desarrollo del lenguaje; comunicación asertiva; problemas del lenguaje c. Inteligencia como producto del pensamiento y el lenguaje: función adaptativa, función social de la medición de la inteligencia, modelos de inteligencia
---	--

4	<p>La Personalidad, su génesis y desarrollo</p> <p>4.1 Construcción de la personalidad</p> <ul style="list-style-type: none"> a. El individuo como sujeto en desarrollo: estabilidad y cambio b. Factores que influyen en la conformación de la personalidad: biológicos y sociales <p>4.2 Enfoques teóricos, características y aportaciones para la comprensión de la personalidad</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Rasgos b. Cognitivo-conductual c. Psicodinámico d. Humanista <p>4.3 Alteraciones de la personalidad</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Elementos para la evaluación de alteraciones caracterizadas por conductas excéntricas, por dramatismo y emotividad, y por ansiedad b. Factores de riesgo c. Factores de protección 																						
5	<p>Dimensión social de la Psicología</p> <p>5.1 Agentes de regulación psicosocial (normas, valores, roles, obediencia, conformidad, persuasión, condescendencia, entre otros):</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Familia b. Instituciones c. Grupos de referencia d. Pareja <p>5.2 Estrategias de afrontamiento: Desarrollo de habilidades sociales:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Autorregulación: reconocimiento de conflictos y emociones, pensamiento crítico, asertividad, entre otros b. Apoyo social: empatía, solidaridad, cooperación, tolerancia, entre otros 																						
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th data-bbox="240 1203 805 1251" style="text-align: center;">Estrategias didácticas</th> <th data-bbox="805 1203 1385 1251" style="text-align: center;">Evaluación del aprendizaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="240 1251 805 1299">Exposición (X)</td> <td data-bbox="805 1251 1385 1299">Exámenes parciales (X)</td> </tr> <tr> <td data-bbox="240 1299 805 1348">Trabajo en equipo (X)</td> <td data-bbox="805 1299 1385 1348">Examen final (X)</td> </tr> <tr> <td data-bbox="240 1348 805 1396">Lecturas (X)</td> <td data-bbox="805 1348 1385 1396">Trabajos y tareas (X)</td> </tr> <tr> <td data-bbox="240 1396 805 1444">Trabajo de investigación (X)</td> <td data-bbox="805 1396 1385 1444">Presentación de tema (X)</td> </tr> <tr> <td data-bbox="240 1444 805 1493">Prácticas (taller o laboratorio) ()</td> <td data-bbox="805 1444 1385 1493">Participación en clase (X)</td> </tr> <tr> <td data-bbox="240 1493 805 1541">Prácticas de campo ()</td> <td data-bbox="805 1493 1385 1541">Asistencia (X)</td> </tr> <tr> <td data-bbox="240 1541 805 1589">Aprendizaje por proyectos (X)</td> <td data-bbox="805 1541 1385 1589">Rúbricas (X)</td> </tr> <tr> <td data-bbox="240 1589 805 1638">Aprendizaje basado en problemas (X)</td> <td data-bbox="805 1589 1385 1638">Portafolios (X)</td> </tr> <tr> <td data-bbox="240 1638 805 1686">Casos de enseñanza (X)</td> <td data-bbox="805 1638 1385 1686">Listas de cotejo (X)</td> </tr> <tr> <td data-bbox="240 1686 805 1902">Otras (Análisis de discursos y dilemas, Aprendizaje colaborativo, Aprendizaje servicio, Aprendizaje y construcción de saberes con TIC,</td> <td data-bbox="805 1686 1385 1902">Otras (Autoevaluación, Coevaluación, Heteroevaluación, Evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, Realimentación, Reporte experimental y de práctica)</td> </tr> </tbody> </table>		Estrategias didácticas	Evaluación del aprendizaje	Exposición (X)	Exámenes parciales (X)	Trabajo en equipo (X)	Examen final (X)	Lecturas (X)	Trabajos y tareas (X)	Trabajo de investigación (X)	Presentación de tema (X)	Prácticas (taller o laboratorio) ()	Participación en clase (X)	Prácticas de campo ()	Asistencia (X)	Aprendizaje por proyectos (X)	Rúbricas (X)	Aprendizaje basado en problemas (X)	Portafolios (X)	Casos de enseñanza (X)	Listas de cotejo (X)	Otras (Análisis de discursos y dilemas, Aprendizaje colaborativo, Aprendizaje servicio, Aprendizaje y construcción de saberes con TIC,	Otras (Autoevaluación, Coevaluación, Heteroevaluación, Evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, Realimentación, Reporte experimental y de práctica)
Estrategias didácticas	Evaluación del aprendizaje																						
Exposición (X)	Exámenes parciales (X)																						
Trabajo en equipo (X)	Examen final (X)																						
Lecturas (X)	Trabajos y tareas (X)																						
Trabajo de investigación (X)	Presentación de tema (X)																						
Prácticas (taller o laboratorio) ()	Participación en clase (X)																						
Prácticas de campo ()	Asistencia (X)																						
Aprendizaje por proyectos (X)	Rúbricas (X)																						
Aprendizaje basado en problemas (X)	Portafolios (X)																						
Casos de enseñanza (X)	Listas de cotejo (X)																						
Otras (Análisis de discursos y dilemas, Aprendizaje colaborativo, Aprendizaje servicio, Aprendizaje y construcción de saberes con TIC,	Otras (Autoevaluación, Coevaluación, Heteroevaluación, Evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, Realimentación, Reporte experimental y de práctica)																						

Lectura y escritura de textos en lengua nativa y extranjera, Método de casos)	
---	--

Perfil profesiográfico	
Título o grado	Contar con un promedio mínimo de 8 (ocho) y con título de licenciatura en psicología, otorgado por la UNAM o cualquier institución educativa que certifique el nivel y que sea reconocida por la UNAM.
Experiencia docente (deseable)	Experiencia docente que avale su desarrollo de habilidades para el trabajo frente a grupo, así como las capacidades relacionadas con el manejo psicopedagógico requerido en el nivel de educación media superior.
Otra característica	Cumplir con los requisitos de ingreso y permanencia que marca el Estatuto del Personal Académico (EPA) de la UNAM, con las cláusulas del Sistema de Desarrollo del Personal Académico (SIDEPA) y los requerimientos que emanen de las disposiciones del Consejo Técnico de la ENP.
Bibliografía básica:	
<p>Alonso, J.I. (2012). Psicología. 2ª. Ed., China: McGraw-Hill.</p> <p>American Psychological Association (1989). Descubrir la Psicología I: Cerebro Sensible. Publicado el 7 de julio de 2014. Duración: 27:01 min. Recuperado en: https://www.youtube.com/watch?v=WDITHXjGynM&t=858s</p> <p>American Psychological Association (1989). Descubrir la Psicología I: Motivación y Emoción. Publicado el 10 de mayo de 2014. Duración: 27:24 min. Recuperado en: https://www.youtube.com/watch?v=JAtMQhEQDwl&list=PL4Pi6-CJzi4qDI1zP4Nzq17M9sGcHlpG&index=38</p> <p>American Psychological Association (1989). Descubrir la Psicología: Sensación y Percepción. Publicado el 4 de marzo de 2014. Duración: 28:54 min. Recuperado en: https://www.youtube.com/watch?v=eDowTw0Nf-E&index=54&list=PL4Pi6https://www.youtube.com/watch?v=eDowTw0Nf-E&index=54&list=PL4Pi6-CJzi4qDI1zP4Nzq-17M9sGcHlpGCJzi4qDI1zP4Nzq-17M9sGcHlpG</p>	

- Briceño, E. D. (2002). Los retos de la psicología en la actualidad, ¿una respuesta a la sociedad o un producto social?, *Revista de la Universidad Autónoma de Yucatán*, Número 221, págs. 3-19. Recuperado en: <http://www.cirsociales.uady.mx/revUADY/pdf/221/ru2212.pdf>
- Camacho-Arroyo, I. (2002). Las hormonas sexuales y el cerebro. *¿Cómo ves?*, junio, No. 43, págs. 10-14. Recuperado en: <http://www.comoves.unam.mx/numeros/articulo/43/lashormonas-sexuales-y-el-cerebro>
- Camacho-Arroyo, I. (2011). ¿Qué es el amor? Respuestas desde la biología. *¿Cómo ves?*, febrero, No. 147, págs. 10-14. Recuperado en: <http://www.comoves.unam.mx/numeros/articulo/147/que-es-el-amor-respuestas-desdela-biologia>
- Castagnetta, O. (s/f). Estrategias de afrontamiento: ¿qué son y cómo pueden ayudarnos? *Psicología y Mente*. Recuperado en: <https://psicologiaymente.net/psicologia/estrategiasafrontamiento>
- Castillero, M. O. (s/f). ¿Qué es el pensamiento crítico y cómo desarrollarlo? *Psicología y Mente*. Recuperado en: <https://psicologiaymente.net/inteligencia/pensamiento-critico>
- Castillero, M. O. (s/f). Autorregulación: ¿qué es y cómo podemos potenciarla? *Psicología y Mente*. Recuperado en: <https://psicologiaymente.net/psicologia/autorregulacion>
- Castillero, M.O. (s/f). Enfermedades neurodegenerativas: tipos, síntomas y tratamientos. Recuperado en: <https://psicologiaymente.net/clinica/enfermedades-neurodegenerativas>
- CdeCiencia. (2017). ¿Podemos confiar en nosotros? Publicado el 27 de noviembre de 2017. Duración: 18:17 min. Recuperado en: <https://www.youtube.com/watch?v=8JY3cd2yaT8>
- C'est pas sorcier. (2013). CERVEAU 1: LES SORCIERS SE PRENNENT LA TETE. Publicado el 27 de mayo de 2013. Duración: 26 min. Recuperado en: <https://www.youtube.com/watch?v=qWr8yA-ZhBI>
- C'est pas sorcier. (2013). CERVEAU 2: J'AI LA MEMOIRE QUI FLANCHE. Publicado el 27 de mayo de 2013. Duración: 26:30 min. Recuperado en: <https://www.youtube.com/watch?v=Wz0lrKSRtmE>
- Ciencia y Cultura. (s/f). El poder de la mente: Inteligencia. Documentales en HD. Publicado el 14 de abril de 2017. Duración: 53 min. Recuperado en: https://www.youtube.com/watch?v=Et-u-_n8q8A
- Coon, D. y Mitterer, J.O. (2016). Introducción a la Psicología: el acceso a la mente y la conducta. 13ª Ed., México: Cengage Learning.
- Corbin, J.A. (s/f) Los 12 tipos de psicólogos. Una clasificación según los ámbitos de actuación de los profesionales de la salud mental. *Psicología y Mente*. Recuperado en: <https://psicologiaymente.net/psicologia/tipos-psicologos>
- Corsi, M. (2004). Aproximaciones de las neurociencias a la conducta. 2a. Ed. México: UNAM-U. de G-Manual Moderno.
- Discovery Channel. (1994). El Cerebro - El universo entre nosotros. Duración: 1:30 hrs. Recuperado en: https://www.youtube.com/watch?v=IPOz8ZRBq_4
- Discovery Channel. (1994). La prodigiosa memoria. Primera parte. Duración: 16:38 min. Recuperado en: <https://www.youtube.com/watch?v=7HhUxudhIHfY&list=PL4Pi6CJzi4qDI1zP4Nzq-17M9sGcHlpG&index=13&t=64s>
- Discovery Channel. (1994). La prodigiosa memoria. Segunda parte. Duración: 11:21 min. Recuperado en: <https://www.youtube.com/watch?v=bjTdkOrX5Cw&list=PL4Pi6CJzi4qDI1zP4Nzq-17M9sGcHlpG&index=14>
- Discovery Channel. (1994). La prodigiosa memoria. Tercera parte. Duración: 16:23 min. Recuperado en: <https://www.youtube.com/watch?v=nw4WSILUDqw&list=PL4Pi6CJzi4qDI1zP4Nzq-17M9sGcHlpG&index=15>

- El rompecabezas de la personalidad. (2011). *Mente y Cerebro*, septiembre-octubre, 50: 25-41.
- Feldman, R. (2012). *Psicología para bachillerato*. México: McGraw Hill-Higher Education.
- García, B.A. (2008). La nueva visión del cerebro. *¿Cómo ves?*, febrero, No. 111, págs. 10-14. Recuperado en: <http://www.comoves.unam.mx/numeros/articulo/111/la-nueva-visiondel-cerebro>
- García, E.L. (2007). *Psicología General*. 2a. Ed., México: Patria.
- Garriga, A. (s/f). Intolerancia a la frustración: 5 trucos y estrategias para combatirla. *Psicología y Mente*. Recuperado en: <https://psicologiaymente.net/clinica/intolerancia-a-la-frustracioncombatirla>
- Gray, P. (2008). *Psicología. Una nueva perspectiva*. 5ª. Ed. México: Mc Graw HillInteramericana.
- Guerrero, M. (2012). El camino a las percepciones. *¿Cómo ves?*, julio, No. 164. Recuperado en: <http://www.comoves.unam.mx/numeros/articulo/164/el-camino-a-las-percepciones>
- Guerrero, M.V. (2011). Alto al dolor. *¿Cómo ves?*, mayo, No. 150, págs. 10-14. Recuperado en: <http://www.comoves.unam.mx/numeros/articulo/150/alto-al-dolor>
- Guerrero, M.V. (2013). El cerebro adicto. *¿Cómo ves?*, agosto, No. 177, págs. 10-14. Recuperado en: <http://www.comoves.unam.mx/numeros/articulo/177/el-cerebro-adicto>
- Guerrero, M.V. (2015). Cerebro y emociones: ¿podemos elegir que sentir? *¿Cómo ves?*, marzo, No. 196, págs. 10-14. Recuperado en: <http://www.comoves.unam.mx/numeros/articulo/196/cerebro-y-emociones-podemoselegir-que-sentir>
- Mantilla, S. (s/f). La asertividad. Extender la autoestima hacia las relaciones sociales. *Psicología y Mente*. Recuperado en: <https://psicologiaymente.net/psicologia/asertividad-autoestima>
- Molina, X. (s/f). Aprendiendo a manejar la empatía y la adaptación: dos cualidades maravillosas del ser humano. *Psicología y Mente*. Recuperado en: <https://psicologiaymente.net/psicologia/manejar-la-empatia-adaptacion>
- Morris, Ch. y Maisto, A. (2013). *Introducción a la psicología*. 13a. Ed., México: Pearson.
- Papalia, D. (2012). *Psicología*. México: McGraw-Hill.
- Personalidad, desarrollo y conducta social. (2013). *Cuadernos Mente y Cerebro*, mayo-agosto, 5: 30-34.
- Sánchez, M.C. y Beyer, M.E. (2001). Las endorfinas. *¿Cómo ves?*, abril, No. 29, págs. 10-14. Recuperado en: <http://www.comoves.unam.mx/numeros/articulo/29/las-endorfinas> SciShow Psych.
- (2017). When Does Your Brain Stop Developing? Publicado el 31 de agosto de 2017. Duración: 4:41 min. Recuperado en: https://www.youtube.com/watch?v=_KxRAfXEzIQ
- Triglia, A. (s/f). ¿Qué es el efecto halo? *Psicología y Mente*. Recuperado en: <https://psicologiaymente.net/psicologia/efecto-halo>
- Urruchurtu, G. (2010). La vida de un cerebro. De la gestación a la senectud. *¿Cómo ves?*, septiembre, No. 142, págs. 10-14 Recuperado en: <http://www.comoves.unam.mx/numeros/articulo/142/la-vida-de-un-cerebro.-de-lagestacion-a-la-senectud>
- Zepeda, F. (2008). *Introducción a la Psicología. Una visión científico humanista*. 3ª. Ed., México: Pearson-Prentice Hall.

Bibliografía complementaria:

Para alumnos. Recomendaciones para la elaboración de:

Infografías

Alfaguara Infantil y Juvenil y Grupo Santillana. (s/f). La infografía. Archivo PDF. Recuperado en:
http://aldeavirtual.infotec.com.mx/wp-content/uploads/2015/02/la_infografia.pdf

Kioskea.net. (2018). Crear infografías online: herramientas y buenas prácticas. Junio 2014. Archivo PDF. Recuperado en: <http://es.kioskea.net/faq/8683-crear-infografias-online-herramientas-y-buenaspractic>

Historietas

Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA). (s/f) Manejo Herramienta para creación de comic PIXTON. Archivo PDF. Recuperado en:

https://senaintro.blackboard.com/bbcswebdav/institution/semillas/137126_1_VIRTUAL/contenidos/oaaps/oaap2/oas/oa_pixtoncomics/pdf/oa_pixton.pdf

Ungria, J. (2014). Guía completa de Canva. Una gran herramienta de diseño gráfico. Recuperado en:
<http://www.jenniferungria.es/marketing-de-contenidos/guia-completa-de-canva-una-granherramienta-de-diseno-grafico/>

Videos

Artenet. (2008). Inicios con Sony Vegas. Artículo PDF. Recuperado en: http://www.felinorama.com/univ/tv/manuales/inicios_sony_vegas.pdf

Windows Live Movie Maker. Archivo PDF. Recuperado en:
<https://redqualitaseduweb.sharepoint.com/Documents/WindowsLiveMovieMaker%20Paso%200a%20Paso.pdf>

Webquest Jorquera, M. (2014). Manual Webquest Creator 2. Recuperado en: http://www.webquestcreator2.com/majwq/public/manual_wc2.pdf

Para profesores:

Álvarez, G., Molina, J., Monroy, Z. y Bernal, Y. (2012). Historia de la Psicología. México: UNAM-Facultad de Psicología. Material de apoyo. Recuperado en:

http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/Historia_de_la_Psicologia_Alvarez

[_Diaz_Molina_Aviles_Monroy_Nasr_Bernal_Alvarez_TAD_1_sem.pdf](#)

Arnett, J. (2008). Adolescencia y adultez emergente. Un enfoque cultural. México: Pearson Educación.

Bermeosolo, J. (s/f). Memoria de trabajo y memoria procedimental en las dificultades específicas del aprendizaje y del lenguaje: algunos hallazgos. *Revista Chilena de Fonoaudiología*. Recuperado en: <https://revistas.uchile.cl/index.php/RCDF/article/view/24516>

Brennan, J. (1999). Historia y sistemas de la psicología. México: Pearson.

Carlson, N.R. (2014). Fisiología de la conducta. 11ª. Ed. Madrid: Pearson.

Cloninger, S. (2002). Teorías de la personalidad. México: Pearson Educación.

Greenwood, J. (2012). Historia de la psicología. Un enfoque conceptual. México: Mc Graw Hill.

Damasio, A. (2005). En busca de Espinosa. Neurobiología de la emoción y los sentimientos. Barcelona: Crítica. Recuperado en: <http://gredos.org/Varios/Damasio%20Antonio%20-%20En%20Busca%20De%20Spinoza.pdf>.

Fiest, J. (2010). Teorías de la personalidad. México: Mc Graw Hill.

González, P.S.S., Roces, M.C., Núñez, P.J.C., González, C.P., González-Pienda, G.J.A. y Álvarez, P.L. (1999). Atención y activación. *Dialnet*, 73: 21-38. Recuperado en: <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-AtencionYActivacion-45444.pdf>

Gardner, H. (1994). Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples. México: Fondo de Cultura Económica. Guerrero, M.V. (2013). El cerebro adicto. Guía del maestro. ¿Cómo ves?

Recuperado en: file:///C:/Users/Alma%20T%C3%A9lez/Documents/COMISION%20PSIC/Como%20vesUnidad2/guiadelmaestro_177.pdf Hernández, G.A.I. (2012) Procesos psicológicos básicos. México: RED TERCER MILENIO S.C. Recuperado en: ftp://ftp.puce.edu.ec/Facultades/CienciasEducacion/ModalidadSemipresencial/Psicolog%C3%A9a%20GeneralJos%C3%A9%20Luis%20Fernandez/UNIDAD%202/Procesos_psicologicos_basicos-Parte1.pdf

Luria, A. (1979). El cerebro en acción. Barcelona: Fontanella. Recuperado en: <http://psicodesarrollo.blogspot.mx/2016/04/el-cerebro-en-accion-pdf.html>. Monroy, Z. (2007).

La psicología: Conjunto vacío o saco de gatos. Recuperado en: http://132.248.9.9/libroe_2007/1057069/A07.pdf

Ovejero, A. y Ramos, J. (2011). Psicología social crítica. Madrid: Biblioteca Nueva.

Seelbach, G. (2012). Teorías de la personalidad. Recuperado en: http://www.aliat.org.mx/BibliotecasDigitales/Psicologia/Teorias_de_la_personalidad.pdf

- Urruchurtu, G. (2010). La vida de un cerebro. De la gestación a la senectud. Guía del maestro. ¿Cómo ves?, Recuperado en: http://www.comoves.unam.mx/assets/revista/142/guiadelmaestro_142.pdf
- Vygotski, L. (1993). Las emociones y su desarrollo en la edad infantil. En: Obras escogidas. Tomo II. Madrid: Aprendizaje Visor. Recuperado en: <https://documents.tips/documents/ls-vygotskytom2c04las-emociones-y-su-desarrollo-en-la-edad-infant.html>.
- Viruela, R.A.M. (2016). Personalidad en la adolescencia: estabilidad y cambio, a nivel poblacional. Trabajo final del máster de psicología general sanitaria. Universitat Jaume I. Recuperado en: <https://core.ac.uk/download/pdf/61494503.pdf>
- Vygotski, L. (1996). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica.
- Evaluación de contenidos
- Antúnez, S. (2000). Del Proyecto Educativo a la Programación de Aula. España: Graó.
- Castañeda, S. y Martínez, R. (1999). Enseñanza y aprendizaje estratégicos: modelo integral de evaluación e instrucción. Revista Latina de Pensamiento y Lenguaje. Vol. 4, 2B Monográfico: Cognición, educación y evaluación, págs. 251-278.
- Coll, C. (2000). Psicología de la Instrucción: la enseñanza y el aprendizaje en la educación secundaria. España: Horsori.
- Elosúa, R. y Martínez, R. (2002) Cap. 6. El entrenamiento en la generación de inferencias temáticas durante la lectura, págs. 77-85. En: Nicasio, J. (Comp.) Aplicaciones de Intervención Psicopedagógica. España: Pirámide.
- López, F.B. e Hinojosa, K.E. (2008). Evaluación del Aprendizaje. Alternativas y nuevos desarrollos. México: Trillas. Martínez, R.R. (2011). Cuestionando al autor. Taller comprensión de textos. Encuentro Académico 2011, ENP-UNAM.
- Murillo, F. J. (2006), Cuestionarios y escalas de actitudes. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Wilson, D. (1999). La escalera de la realimentación. En: Universidad de Harvard. (2010). Enseñanza para la comprensión.
- Curso en línea. Repositorios Antroporama. Canal YouTube sobre psicología y antropología. Recuperado de: <https://www.youtube.com/channel/UCGKzjVZGdJ0YmUqg42xfO5w/Braincraft>.
- Canal Youtube de psicología (en inglés). Recuperado de: <https://www.youtube.com/user/braincraftvideo/about> Con CdeCiencia.
- Canal YouTube de divulgación científica. Recuperado de: <https://www.youtube.com/user/CdeCiencia> Khanacademy.org. Recuperado de: <https://es.khanacademy.org/science/biology/human-biology#neuronnervous-system> Psico Vlog.
- Canal YouTube de psicología. Recuperado de: <https://www.youtube.com/user/psicolocovlog/videos> SciShow Psych.

Anexo 2. Cuestionario diagnóstico para los estudiantes de la ENP.



Psicología

El siguiente cuestionario tiene la finalidad de conocer algunos aspectos respecto a tu acercamiento al curso de Psicología, así como de tu percepción del mismo y de algunos elementos que nos ayudarán para futuros cursos.

Recuerda que tus respuestas son muy importantes para nosotros y que así mismo esta actividad es un requisito para que podamos enviarte tu calificación.

Lee con calma y responde de forma honesta, tus respuestas no afectarán tu evaluación final, pero si nos ayudarán a mejorar las futuras clases para ti y tus compañeros.

1.- Nombre completo (Apellido Paterno, Apellido Materno, Nombre (s)).

2.-Correo electrónico:

3.-Tu sexo es:

4.-Tu edad en años cumplidos es:

5.-Grupo en el que estás inscrito

6.-Las actividades que has trabajado en la plataforma virtual en la asignatura de Psicología han sido:

Muy difíciles

Difíciles

Fáciles

Muy Fáciles

7.- El trabajar de forma asincrónica las actividades (es decir que tengas días durante la semana para realizar las actividades, y no debas tomar la clase en un horario específico) ¿te ha resultado benéfico?

Si, Bastante

Si, Un poco

No, Me hubiera gustado tomar clase en el horario asignado

No, para nada

8.- Con las actividades realizadas ¿consideras que has aprendido un panorama general de la Psicología?

Si, tengo una perspectiva general de la psicología

Si, pero creo que no tengo un panorama completo de la psicología.

No, si aprendí pero considero que faltaron cosas por revisar.

No, no pude aprender esos aspectos generales.

9.- ¿Cuáles temas de la asignatura te hubiera gustado trabajar con mayor profundidad? (Puedes seleccionar más de una opción)

1.1 La psicología, sus objetos de estudio y métodos de investigación.

1.2 Perspectivas psicológicas (Conductual, cognitiva, psicodinámica, humanista, etc.)

2.1 Neurociencia: Evolución y desarrollo de los procesos mentales superiores.

2.2 Neurociencia: Organización funcional de cerebro y comunicación neuronal.

2.3 Neurociencia: Alteraciones del funcionamiento cerebral.

3.1 Procesos psicológicos: Interacción (atención, percepción, aprendizaje, memoria).

3.2 Procesos psicológicos: Regulación (motivación, emoción).

3.3 Procesos psicológicos: Productivos (pensamiento, lenguaje, inteligencia)

4.1 La personalidad: Construcción de la personalidad

4.2 La personalidad: Enfoques teóricos para la comprensión de la personalidad

4.3 La personalidad: Alteraciones de la personalidad

5.1 Psicología social: Agentes de regulación psicosocial (familia, amigos, escuela)

5.2 Psicología social: Estrategias de afrontamiento, desarrollo de habilidades sociales.

10.- ¿Cuáles temas de la asignatura consideras que no quedaron claros con la forma de trabajo en que se llevó? (Puedes seleccionar más de una opción)

1.1 La psicología, sus objetos de estudio y métodos de investigación.

1.2 Perspectivas psicológicas (Conductual, cognitiva, psicodinámica, humanista, etc.)

2.1 Neurociencia: Evolución y desarrollo de los procesos mentales superiores.

2.2 Neurociencia: Organización funcional de cerebro y comunicación neuronal.

2.3 Neurociencia: Alteraciones del funcionamiento cerebral.

3.1 Procesos psicológicos: Interacción (atención, percepción, aprendizaje, memoria).

3.2 Procesos psicológicos: Regulación (motivación, emoción).

3.3 Procesos psicológicos: Productivos (pensamiento, lenguaje, inteligencia)

4.1 La personalidad: Construcción de la personalidad

4.2 La personalidad: Enfoques teóricos para la comprensión de la personalidad

4.3 La personalidad: Alteraciones de la personalidad

5.1 Psicología social: Agentes de regulación psicosocial (familia, amigos, escuela)

5.2 Psicología social: Estrategias de afrontamiento, desarrollo de habilidades sociales.

11.- ¿Conoces lo que es el aprendizaje basado en casos?

Si

No

12.- ¿Qué crees que es el aprendizaje basado en casos?

13.- El aprendizaje basado en casos es una forma de enseñanza donde se revisa la teoría de la asignatura y luego los alumnos intentan resolver situaciones reales con lo aprendido
¿En qué asignatura(s) tus maestros han utilizado el aprendizaje basado en casos?

14.- ¿Te gustaría hacer uso del aprendizaje basado en casos para aprender los contenidos de la asignatura de Psicología?

Si

No

15.- ¿Cuáles temas de la asignatura te gustaría trabajar con el aprendizaje basado en casos? (Puedes seleccionar más de una opción)

1.1 La psicología, sus objetos de estudio y métodos de investigación.

1.2 Perspectivas psicológicas (Conductual, cognitiva, psicodinámica, humanista, etc.)

2.1 Neurociencia: Evolución y desarrollo de los procesos mentales superiores.

2.2 Neurociencia: Organización funcional de cerebro y comunicación neuronal.

2.3 Neurociencia: Alteraciones del funcionamiento cerebral.

3.1 Procesos psicológicos: Interacción (atención, percepción, aprendizaje, memoria).

3.2 Procesos psicológicos: Regulación (motivación, emoción).

3.3 Procesos psicológicos: Productivos (pensamiento, lenguaje, inteligencia)

4.1 La personalidad: Construcción de la personalidad

4.2 La personalidad: Enfoques teóricos para la comprensión de la personalidad

4.3 La personalidad: Alteraciones de la personalidad

5.1 Psicología social: Agentes de regulación psicosocial (familia, amigos, escuela)

5.2 Psicología social: Estrategias de afrontamiento, desarrollo de habilidades sociales.

16.- ¿Cuáles son las ventajas de usar el aprendizaje basado en casos?

17.- ¿Cuáles son las desventajas de utilizar el aprendizaje basado en casos?

Anexo 3. Evaluación de la práctica docente Primera práctica



Maestría en Docencia para la Educación Media Superior Rúbrica de evaluación de Práctica docente

Este formato deberá ser llenado en su totalidad por el profesor supervisor.

Inicio de clase

Presentación

- Fue puntual al iniciar la clase
- Indicó la planeación de la clase
- Informó a los estudiantes los criterios de evaluación

5	6	7	8	9	10
					✓
					✓
					✓

Durante la actividad académica

Actitud docente

- Propició un ambiente de respeto y confianza
- Manifestó apertura para la comunicación y diálogo
- Mostró control de grupo
- Aclaró las dudas planteadas por los alumnos

5	6	7	8	9	10
					✓
					✓
					✓
					✓

Conocimiento y dominio de los contenidos

- Mostró dominio del contenido de la clase
- Explicó el tema de forma clara y concisa
- Contextualizó el contenido

5	6	7	8	9	10
					✓
					✓
					✓

Habilidades pedagógicas

- Implementó estrategias de enseñanza
- Detectó las ideas y conocimientos previos de los estudiantes
- Generó un aprendizaje autorregulado
- Proporcionó instrucciones claras para realizar las actividades
- Logró la participación activa e interés de los alumnos
- Relacionó los contenidos de las actividades implementadas con actividades académicas de Nivel Medio Superior

5	6	7	8	9	10
					✓
					✓
					✓
					✓
					✓
					✓

Uso de recursos y materiales

- Utilizó recursos didácticos de manera adecuada
- Empleó técnicas de enseñanza acordes al objetivo
- Incorporó recursos y materiales innovadores

5	6	7	8	9	10
					✓
					✓
					✓

Al concluir la clase

Evaluación y afirmación de contenidos

- Evaluó con equidad e imparcialidad
- Realizó la evaluación de manera objetiva
- Proporcionó actividades para reafirmar conocimientos
- Entregó oportunamente las correcciones y observaciones de los trabajos derivados de la clase
- Finalizó las clases a tiempo

5	6	7	8	9	10
					✓
					✓
					✓
					✓
					✓

Valoración del alumnado

	Cumple	No cumple
Empatía	✓	
Manejo de la voz	✓	
Lenguaje corporal	✓	
Dominio del contenido	✓	
Motivación	✓	

Nombre completo del alumno: Augusto Martínez Ruvalcaba

Campo de conocimiento del alumno: Psicología

Nombre de la Institución de realización de la práctica docente: Escuela Nacional Preparatoria Plante 2 Erasmo Castellanos Quinto

Fecha o periodo de realización de la práctica docente: Segundo semestre, del 22 de febrero al 16 de abril del 2021

Evaluación global del alumno MADEMS (numérica): 10

Nombre completo del profesor supervisor: Luz Victoria Martínez Aviña

Entidad de adscripción del profesor supervisor: Escuela Nacional Preparatoria Plante 2 Erasmo Castellanos Quinto

Segunda práctica



Maestría en Docencia para la Educación Media Superior Rúbrica de evaluación de Práctica docente

Este formato deberá ser llenado en su totalidad por el profesor supervisor.

Inicio de clase

Presentación

- Fue puntual al iniciar la clase
- Indicó la planeación de la clase
- Informó a los estudiantes los criterios de evaluación

5	6	7	8	9	10
					✓
					✓
					✓

Durante la actividad académica

Actitud docente

- Propició un ambiente de respeto y confianza
- Manifestó apertura para la comunicación y diálogo
- Mostró control de grupo
- Aclaró las dudas planteadas por los alumnos

5	6	7	8	9	10
					✓
					✓
					✓
					✓

Conocimiento y dominio de los contenidos

- Mostró dominio del contenido de la clase
- Explicó el tema de forma clara y concisa
- Contextualizó el contenido

5	6	7	8	9	10
					✓
					✓
					✓

Habilidades pedagógicas

- Implementó estrategias de enseñanza
- Detectó las ideas y conocimientos previos de los estudiantes
- Generó un aprendizaje autorregulado
- Proporcionó instrucciones claras para realizar las actividades
- Logró la participación activa e interés de los alumnos
- Relacionó los contenidos de las actividades implementadas con actividades académicas de Nivel Medio Superior

5	6	7	8	9	10
					✓
					✓
					✓
					✓
					✓
					✓

Uso de recursos y materiales

- Utilizó recursos didácticos de manera adecuada
- Empleó técnicas de enseñanza acordes al objetivo
- Incorporó recursos y materiales innovadores

5	6	7	8	9	10
					✓
					✓
					✓

Al concluir la clase

Evaluación y afirmación de contenidos

- Evaluó con equidad e imparcialidad
- Realizó la evaluación de manera objetiva
- Proporcionó actividades para reafirmar conocimientos
- Entregó oportunamente las correcciones y observaciones de los trabajos derivados de la clase
- Finalizó las clases a tiempo

5	6	7	8	9	10
					✓
					✓
					✓
					✓
					✓

Valoración del alumnado

- Empatía
- Manejo de la voz
- Lenguaje corporal
- Dominio del contenido
- Motivación

	Cumple	No cumple
Empatía	✓	
Manejo de la voz	✓	
Lenguaje corporal	✓	
Dominio del contenido	✓	
Motivación	✓	

Nombre completo del alumno: Augusto Martínez Ruvalcaba

Campo de conocimiento del alumno: Psicología

Nombre de la Institución de realización de la práctica docente: Escuela Nacional Preparatoria Plante 2 Erasmo Castellanos Quinto

Fecha o período de realización de la práctica docente: Tercer semestre, del 27 de agosto al 29 de octubre del 2021

Evaluación global del alumno MADEMS (numérica): 10

Nombre completo del profesor supervisor: Luz Victoria Martínez Aviña

Entidad de adscripción del profesor supervisor: Escuela Nacional Preparatoria Plante 2 Erasmo Castellanos Quinto

Tercera práctica



Maestría en Docencia para la Educación Media Superior Rúbrica de evaluación de Práctica docente

Este formato deberá ser llenado en su totalidad por el profesor supervisor.

Inicio de clase

Presentación

- Fue puntual al iniciar la clase
- Indicó la planeación de la clase
- Informó a los estudiantes los criterios de evaluación

5	6	7	8	9	10
					✓
					✓
					✓

Durante la actividad académica

Actitud docente

- Propició un ambiente de respeto y confianza
- Manifestó apertura para la comunicación y diálogo
- Mostró control de grupo
- Aclaró las dudas planteadas por los alumnos

5	6	7	8	9	10
					✓
					✓
					✓
					✓

Conocimiento y dominio de los contenidos

- Mostró dominio del contenido de la clase
- Explicó el tema de forma clara y concisa
- Contextualizó el contenido

5	6	7	8	9	10
					✓
					✓
					✓

Habilidades pedagógicas

- Implementó estrategias de enseñanza
- Detectó las ideas y conocimientos previos de los estudiantes
- Generó un aprendizaje autorregulado
- Proporcionó instrucciones claras para realizar las actividades
- Logró la participación activa e interés de los alumnos
- Relacionó los contenidos de las actividades implementadas con actividades académicas de Nivel Medio Superior

5	6	7	8	9	10
					✓
					✓
					✓
					✓
					✓
					✓

Uso de recursos y materiales

Utilizó recursos didácticos de manera adecuada
Empleó técnicas de enseñanza acordes al objetivo
Incorporó recursos y materiales innovadores

5	6	7	8	9	10
					✓
					✓
					✓

Al concluir la clase

Evaluación y afirmación de contenidos

Evalúo con equidad e imparcialidad
Realizó la evaluación de manera objetiva
Proporcionó actividades para reafirmar conocimientos
Entregó oportunamente las correcciones y observaciones de los trabajos derivados de la clase
Finalizó las clases a tiempo

5	6	7	8	9	10
					✓
					✓
					✓
					✓
					✓

Valoración del alumnado

Empatía
Manejo de la voz
Lenguaje corporal
Dominio del contenido
Motivación

	Cumple	No cumple
Empatía	✓	
Manejo de la voz	✓	
Lenguaje corporal	✓	
Dominio del contenido	✓	
Motivación	✓	

Nombre completo del alumno: Augusto Martínez Ruvalcaba
 Campo de conocimiento del alumno: Psicología
 Nombre de la Institución de realización de la práctica docente: Escuela Nacional Preparatoria Plante 2 Erasmo Castellanos Quinto
 Fecha o periodo de realización de la práctica docente: Cuarto semestre, del 11 de febrero al 1 de abril del 2022
 Evaluación global del alumno MADEMS (numérica): 10
 Nombre completo del profesor supervisor: Luz Victoria Martínez Aviña
 Entidad de adscripción del profesor supervisor: Escuela Nacional Preparatoria Plante 2 Erasmo Castellanos Quinto

Anexo 4. Cuestionarios de evaluación

Tema 1 “La psicología como profesión y sus herramientas de trabajo”

Luego de ver el capítulo “Helga va al psiquiatra” de la serie Hey Arnold, responde las siguientes preguntas, este ejercicio tiene la finalidad de que apliques los conocimientos adquiridos en esta unidad y reflexiones sobre lo aprendido.

Recuerda redactar de forma clara tus respuestas.

Nombre completo (Apellido Paterno, Apellido Materno, Nombre (s)).

Correo electrónico

Tu sexo es:

Grupo en el que estás inscrito

1.- De forma breve comenta ¿Qué es lo que cuenta este capítulo de Hey Arnold?

2.- Para ti, ¿Cuál sería el mensaje principal de este episodio?

3.- Este capítulo se llama originalmente “Helga on the couch”, que significa literalmente “Helga sobre el sofá” o “Helga en el sofá” una referencia a la terapia psicoanalista, sin embargo, en América latina se ha traducido como “Helga va al psiquiatra”, aunque durante el capítulo siempre se refieren a la doctora como “Psicóloga”. Con lo aprendido en esta unidad para ti la doctora sería ¿una psiquiatra, una psicoanalista, una psicóloga clínica o una psicóloga educativa?

3.1 ¿Cuáles son los datos que justifican tu respuesta anterior?

3.2 ¿Por qué es importante reconocer las diferentes áreas de trabajo de la psicología así como sus enfoques de estudio?

4.- ¿Cómo es que la doctora toma la decisión de ofrecer psicoterapia a Helga?

4.5 ¿En qué se basa para sugerir que requiere terapia y con qué área de la psicología asocias el trabajo que realizó?

5.- ¿Cuál fue el método que utilizó la doctora para atender a Helga?

6.- Desde tu perspectiva ¿Cuáles son las emociones que definen la forma de ser de Helga y por qué son importantes para conocer su salud mental?

7.- Si tu fueras el profesional de la salud ¿recomendarías a Helga acudir a terapia? (justifica tu respuesta)

8.- ¿Cuál es origen de los problemas de Helga?

9.- ¿Consideras que fue una buena idea que Helga asistiera a psicoterapia con la doctora? (justifica tu respuesta)

10.- ¿Cuáles fueron las consecuencias de asistir a terapia con la doctora?

11.- Luego de responder las preguntas de este ejercicio, redacta en un aproximado de lo que sería media cuartilla (o más si gustas), ¿Qué fue lo que aprendiste durante esta unidad y cómo lo has aplicado en este ejercicio?

Cuestionario de evaluación

Tema 2. Alteraciones del funcionamiento del cerebro.

Luego de ver el capítulo “Homer” de la serie Los Simpson, responde las siguientes preguntas, este ejercicio tiene la finalidad de que apliques los conocimientos adquiridos en esta unidad y reflexiones sobre lo aprendido.

Recuerda redactar de forma clara tus respuestas.

Nombre completo (Apellido Paterno, Apellido Materno, Nombre (s)).

Correo electrónico

Tu sexo es:

Grupo en el que estás inscrito

1.- De forma breve comenta ¿qué es lo que cuenta este capítulo sobre la salud de Homero?

2.- Desde el punto de vista de las neurociencias ¿Cómo se puede explicar lo que has visto en este episodio?

- 3.- Durante este episodio se descubre que la capacidad intelectual de Homero se ha visto afectada a raíz de alojar un crayón en el cerebro, ¿cómo analizarías y justificarías esta afectación? (considera donde se aloja el crayón y las funciones asociadas a dicha área.
- 4.- ¿Cómo afecta el retirar el crayón del cerebro de Homero a su personalidad y qué consecuencias le trae esto?
- 5.- ¿Puede vincularse el caso de Homero con las enfermedades degenerativas? (justifica tu respuesta y señala la forma en que se vincula en caso de haber respondido de forma afirmativa)
- 6.- Desde tu perspectiva ¿Por qué es importante conocer el cerebro humano y diagnosticar de forma temprana sus afectaciones?
- 7.- ¿Cómo afectan la vida de las personas las afectaciones al cerebro?
- 8.- Desde tu punto de vista ¿el padecimiento de Homero es para él beneficioso?
- 9.- Si pudieses modificar la conclusión del episodio ¿cómo te gustaría que concluyera? (si no lo modificarías comparte tus motivos)
- 10.- Busca algún caso similar, ya sea en una canción, película, comic, serie, o caricatura y describe como es que aplicarías lo revisado en esta unidad a ese caso.
- 11.- Luego de responder las preguntas de este ejercicio, redacta en un aproximado de lo que sería media cuartilla (o más si gustas), ¿qué fue lo que aprendiste durante esta unidad y cómo lo has aplicado en este ejercicio?