

# **FORMACIÓN PROFESIONAL EN PSICOLOGÍA:**

## **una propuesta**

**María del Socorro Contreras Ramírez**

**Compiladora**



**Universidad Nacional Autónoma de México  
Facultad de Estudios Superiores Zaragoza**





#### Datos para catalogación bibliográfica

Compiladora: Contreras Ramírez, María del Socorro.

#### Formación Profesional en Psicología: una propuesta.

UNAM, FES Zaragoza, marzo de 2014.

Formato: PDF, Peso: 3,159 KB.

Diseño de portada y formación de interiores: Claudia Ahumada Ballesteros.

1. Los planes de estudios universitarios han desarrollado procesos para determinar si la formación profesional de sus estudiantes, responde a las necesidades sociales y requerimientos del medio ambiente.
2. La Evaluación Curricular, consiste en la tarea de establecer el valor del currículum como recurso normativo principal en un proceso concreto de enseñanza-aprendizaje.

ISBN: 978-607-02-5349-2

Aprobado por el Comité Editorial de la FES Zaragoza.

#### DERECHOS RESERVADOS

Queda prohibida la reproducción o transmisión total o parcial del texto o las ilustraciones de la presente obra bajo cualesquiera formas, electrónicas o mecánicas, incluyendo fotocopiado, almacenamiento en algún sistema de recuperación de información, dispositivo de memoria digital o grabado sin el consentimiento previo y por escrito del editor.

#### Formación Profesional en Psicología: una propuesta.

**D.R. © Universidad Nacional Autónoma de México**

Av. Universidad # 3000, Col. Universidad Nacional Autónoma de México, C.U.,  
Delegación Coyoacán, C.P. 04510, México, D.F.

**Facultad de Estudios Superiores Zaragoza**

Av. Guelatao # 66, Col. Ejército de Oriente,  
Delegación Iztapalapa, C.P. 09230, México, D.F.

# Reseñas curriculares

## COMPILADORA Y AUTORA

### *Dra. María del Socorro Contreras Ramírez*

Doctora en Educación. Profesora Titular B de Tiempo Completo de la Etapa de Formación Básica en la Carrera de Psicología en la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza 1973-2013; Docente en el Diplomado de Formación Pedagógica. Programa de inducción a la Formación Docente FES Zaragoza; Dirección de Tesis. Sinodal en exámenes profesionales. Decana del Colegio Académico Carrera de Psicología. Coordina el Laboratorio de Procesos Cognitivos. Línea La Educación Universitaria: Problemas, Retos y Perspectivas. Investiga acerca del Proceso de Enseñanza Aprendizaje. Formación Docente. Evaluación Educativa. Ha presentado ponencias a nivel Internacional y Nacional.

## AUTORES

### *Mtra. Julieta Becerra Castellanos*

Maestría en Salud en el Trabajo en la UAM. Profesor de Carrera Asociado C de Tiempo Completo Carrera de Psicología, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. Ha participado en Proyectos de Investigación sobre el Desarrollo Integral de los Laboratorios de la FES Zaragoza; Vinculación de las Competencias Laborales y la Formación de Egresados de Psicología de la FES Zaragoza; Enseñanza y Dificultades de las Matemáticas-Estadística en la Carrera de Psicología. Dirección de Tesis. Sinodal en exámenes profesionales. Tutora de Servicio Social. Ha presentado ponencias a nivel Internacional y Nacional.

### *Lic. Eduardo Arturo Contreras Ramírez*

Licenciatura en Psicología UNAM. Profesor de Carrera Asociado C de Tiempo Completo de la Etapa de Formación Profesional de la Carrera de Psicología en la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. Líneas de investigación sobre Perfil estudiantil de los Psicólogos de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. Rendimiento Académico y Reprobación. Dirección de tesis, Sinodal en exámenes profesionales. Ha presentado ponencias a nivel Internacional y Nacional.

### *Mtro. Alfonso Sergio Correa Reyes*

Maestría en Psicobiología en la UNAM. Profesor de Carrera Asociado C de Tiempo completo de la Etapa de Formación Básica Carrera de Psicología en la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. Profesor de Psicología Experimental I y II. Cursos vinculados con metodología de la investigación, liderazgo, procesos psicológicos y la validación y elaboración de perfiles psicológicos de ingreso para instituciones educativas del sistema educativo militar. Dirección de tesis, sinodal en exámenes profesionales. Ha presentado ponencias a nivel Internacional y Nacional.

***Mtra. Ma. del Refugio Cuevas Martínez***

Maestría en Psicobiología en la UNAM. Profesora de Carrera Asociado C de Tiempo Completo de la Etapa de Formación Básica Carrera de Psicología Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. Dirección de Tesis. Sinodal en exámenes profesionales. Realiza investigaciones vinculadas con Competencias, Capacitación, Docencia, Ética, Liderazgo, Re-acreditación, Perfil del docente de la Carrera de Psicología, Trabajo en equipo y Estrategias de Aprendizaje. Ha presentado ponencias a nivel Internacional y Nacional.

***Lic. Jorge Enrique García Calderón***

Licenciado en Psicología. En la UNAM. Profesor de Carrera Asociado “C” Tiempo Completo (Interino). en la Etapa de Formación Profesional de la Carrera de Psicología en la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. Dirección de Tesis. Sinodal en exámenes profesionales. Investiga sobre Estilos y Estrategias de aprendizaje, Formación Docente. Ha presentado ponencias a nivel Internacional y Nacional.

***Lic. José Manuel García Cortés***

Licenciado en Psicología por la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza de la Universidad Nacional Autónoma de México. Profesor de Asignatura de la carrera de Psicología de la FES Zaragoza en las áreas de Psicología clínica y de la Salud, Psicología Educativa y Etapa Básica. Segundo lugar en el concurso nacional de Tesis en Psicología por el CNEIP 2010. Ponente en diversos congresos Nacionales con las temáticas: Formación profesional del psicólogo; Resiliencia: factores de riesgo y protección; y Adicciones. Doctorante en Psicología por el programa único de posgrado de Maestría y Doctorado en Psicología de la UNAM.

***Dra. Mirna García Méndez***

Doctora en Psicología en la UNAM. Jefa de Carrera de Psicología, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM. Profesora Titular B de Tiempo Completo de la Etapa de Formación Profesional en la Carrera de Psicología en la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. Dirección de Tesis. Sinodal en exámenes profesionales. Investiga sobre Relaciones de pareja y familia, correlatos y predicción de los síntomas depresivos. Ha presentado ponencias a nivel Internacional y Nacional.

***Mtra. Alejandra Luna García***

Maestría Psicología Social en la UNAM. Profesor De Asignatura “A” Definitivo, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza en la Etapa de Formación Profesional en la Carrera de Psicología en la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. Dirección de Tesis. Sinodal en exámenes profesionales. Dirección de Tesis. Sinodal en exámenes profesionales. Investiga acerca de Modelos de Comunicación y Recursos de Información. Ha presentado ponencias a nivel Internacional y Nacional.

***Lic. Ricardo Meza Trejo***

Licenciado en Psicología UNAM. Titulado. Profesor de Carrera Asociado C de Tiempo Completo Facultad de Estudios Superiores Zaragoza en la Etapa de Formación Profesional en la Carrera de Psicología en la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. Dirección de Tesis. Sinodal en exámenes profesionales. Investiga acerca de la Evaluación Integral del Adolescente. La educación basada en competencias. Programas de Psicología Social.

***Lic. Ana Teresa Rojas Ramírez***

Licenciada en Psicología egresada de Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, Mención Honorífica. Profesora interina de asignatura “A” desde 2010. Reconocimiento por haber obtenido el 2do. lugar en el Concurso Nacional de Tesis CNEIP 2010. Dirección de Tesis. Sinodal en exámenes profesionales. Doctorante en Psicología por el programa único de posgrado de Maestría y Doctorado en Psicología de la UNAM. Su línea de investigación es sobre competencias profesionales, reprobación, rendimiento académico, evaluación, alimentación, alexitimia, estilo de vida, obesidad y funcionamiento familiar. Ha presentado ponencias a nivel Internacional y Nacional.

***Mtra. Gabriela Carolina Valencia Chávez***

Maestría en Psicología. Facultad de Psicología. UNAM. Profesora de Asignatura A Definitivo de la Etapa de Formación Básica de la Carrera de Psicología en la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. Especialidad en Medicina Conductual. Dirección de Tesis. Sinodal en exámenes profesionales. Miembro del Comité Académico de la Carrera de Psicología. Investiga sobre La expresión emocional desde la perspectiva observacional; Habilidades teórico metodológicas: Anticipación a la Investigación y Elaboración de proyectos desde la perspectiva ecológica. Ha presentado ponencias a nivel Internacional y Nacional.

Este documento contiene los resultados obtenidos en la investigación:

EVALUACIÓN DE COMPONENTES QUE INTEGRAN LA ETAPA BÁSICA  
DEL PLAN DE ESTUDIOS DE PSICOLOGÍA DE LA FES ZARAGOZA

financiada por PROGRAMA UNAM, DGAPA, PAPIME PROYECTO PE 302112.

Agradecemos a los profesores José Manuel García Cortés, Ana Teresa Rojas Ramírez.

A los estudiantes de Licenciatura Alan Alexis Mercado Ruíz, Rubén Andrés Miranda Rodríguez, Brenda Amairany Domínguez Torres, Tonatihu Uriel Atilano Alvarado por su valiosa colaboración en este proyecto.

Índice

|                                                                                                                                                                                                                                     |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1. EL PLAN DE ESTUDIOS DE PSICOLOGÍA 2010. FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA. EVALUACIÓN DE LA ETAPA BÁSICA. Síntesis                                                                                                        | 9  |
| 2. EVALUACIÓN CURRICULAR: RESEÑA DEL PROCESO<br><i>María del Socorro Contreras Ramírez</i>                                                                                                                                          | 10 |
| LOS ESTUDIANTES                                                                                                                                                                                                                     | 17 |
| 3. COMPETENCIAS PROFESIONALES DEL ESTUDIANTE DE PSICOLOGÍA<br><i>José Manuel García Cortés, Ana Teresa Rojas Ramírez, María del Socorro Contreras Ramírez, Eduardo Arturo Contreras Ramírez</i>                                     | 18 |
| 4. HABILIDADES DE LOS ESTUDIANTES PSICÓLOGOS<br><i>María del Socorro Contreras Ramírez, Alan Alexis Mercado Ruíz, Rubén Andrés Miranda Rodríguez, Brenda Amairany Domínguez Torres, Tonatihu Uriel Atilano Alvarado</i>             | 30 |
| 5. LOS ESTUDIANTES EVALÚAN LAS COMPETENCIAS DE SUS PROFESORES<br><i>María del Socorro Contreras Ramírez, Gabriela Carolina Valencia Chávez, Eduardo Arturo Contreras Ramírez, Julieta Becerra Castellanos, Mirna García- Méndez</i> | 37 |
| LOS DOCENTES                                                                                                                                                                                                                        | 43 |
| 6. EL PLAN DE ESTUDIOS PSICOLOGÍA 2010, PERSPECTIVA DOCENTE<br><i>María del Socorro Contreras Ramírez, Julieta Becerra Castellanos, Eduardo Arturo Contreras Ramírez, Gabriela Carolina Valencia Chávez, Mirna García- Méndez</i>   | 45 |
| 7. LA PRÁCTICA DOCENTE COMO REFERENTE DE ÉXITO DE UN PLAN DE ESTUDIOS<br><i>María del Socorro Contreras Ramírez</i>                                                                                                                 | 62 |
| LOS CONTENIDOS                                                                                                                                                                                                                      | 70 |
| 8. FILOSOFÍA DE LA CIENCIA: OPINIÓN DE ESTUDIANTES<br><i>Mirna García Méndez, María del Socorro Contreras Ramírez, Eduardo Arturo Contreras Ramírez</i>                                                                             | 71 |



|                                                                                                 |            |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>9. PERTINENCIA DEL PROGRAMA DE HISTORIA DE LA CIENCIA Y LA PSICOLOGÍA</b>                    | <b>77</b>  |
| <i>Gabriela Carolina Valencia Chávez, María del Refugio Cuevas-Martínez</i>                     |            |
| <b>10. LA INVESTIGACIÓN, PILAR FUNDAMENTAL EN EL EJERCICIO DE LA PSICOLOGÍA</b>                 | <b>85</b>  |
| <i>Ricardo Meza Trejo, María del Socorro Contreras Ramírez, Alfonso Sergio Correa Reyes</i>     |            |
| <b>11. LA METODOLOGÍA EXPERIMENTAL EN LA FORMACIÓN DEL PSICÓLOGO</b>                            | <b>94</b>  |
| <i>Julietta Becerra Castellanos, Gabriela Carolina Valencia Chávez</i>                          |            |
| <b>12. LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA PSICOLOGÍA</b> | <b>103</b> |
| <i>María del Socorro Contreras Ramírez, Alejandra Luna García</i>                               |            |
| <b>13. APLICACIÓN DE LA ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA EN PSICOLOGÍA</b>                               | <b>112</b> |
| <i>Eduardo Arturo Contreras Ramírez, Jorge Enrique García Calderón</i>                          |            |
| <b>CONCLUSIONES FINALES</b>                                                                     | <b>120</b> |
| <b>AGRADECIMIENTOS</b>                                                                          | <b>124</b> |
| <b>ANEXOS</b>                                                                                   | <b>125</b> |

# El Plan de Estudios de Psicología 2010. Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. Evaluación de la Etapa Básica

## SÍNTESIS

Las políticas educativas internacionales, nacionales e institucionales se sitúan en el campo de la evaluación de aspectos académicos que inciden en la formación profesional de los estudiantes. Instrumentar una evaluación curricular continua, en la Carrera de Psicología permitió cumplir con los objetivos que persigue la Universidad Nacional Autónoma de México, referidos a la evaluación de los Planes de Estudios de sus entidades, al mismo tiempo que colabora con la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza (FES Z) en el logro de los retos planteados en el Plan de Desarrollo Institucional 2010-2014.

La presente Investigación, se propuso evaluar diferentes componentes (módulos, objetivos, unidades de aprendizaje, contenidos, estrategias de enseñanza, evaluación del aprendizaje), que integran la Etapa Básica del Plan de Estudios 2010 de Psicología que inició su implantación en el semestre lectivo 2012-I. Dicha evaluación se llevó a cabo de manera sistemática y racional, permitiendo la toma de decisiones adecuada para la consecución de las metas, además de la óptima utilización de recursos. Durante la primera etapa, se diseñaron, elaboraron y aplicaron los instrumentos; se analizaron los resultados, con el fin de realizar modificaciones y ajustes a los diferentes componentes evaluados y así mejorar el proceso formativo.

Participaron profesores y estudiantes en dicho proceso, la información vertida por ellos fue clave para el entendimiento y comprensión de las actitudes mostradas hacia los procesos de enseñanza-aprendizaje y los programas de estudio. La evaluación curricular facilitó el desarrollo de diagnósticos -cualitativos y cuantitativos- para detectar tanto los logros y bondades, como deficiencias y necesidades del plan de estudios. Se evaluaron facetas vinculadas con la estructura, los procesos y los resultados de la formación profesional de los psicólogos, elementos que van a permitir información útil y descriptiva acerca del valor y mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto que está teniendo la formación profesional de los estudiantes de Psicología de la FES Zaragoza en la sociedad.

# Evaluación Curricular: Reseña del Proceso

*María del Socorro Contreras Ramírez*  
*Facultad de Estudios Superiores Zaragoza*  
*Universidad Nacional Autónoma de México*

## INTRODUCCIÓN

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

La formación profesional ha establecido a lo largo de los años diversas estrategias para resolver las deficiencias de formación con que ingresan los estudiantes, se ha fomentado el desarrollo de programas para actividades extracurriculares donde se promueven las habilidades de pensamiento complejo y de autorregulación; la adquisición de habilidades de comunicación oral y escrita, comprensión y dominio de otro idioma, y las habilidades informáticas. También se han establecido programas de becas, de consejería o tutorías, atención psicológica, y cursos remediales. La formación básica e integral de los estudiantes pone especial énfasis en cuatro áreas de competencia: personal, social, universitaria y profesional.

Una práctica cotidiana de la humanidad, es acompañar todas sus acciones de un proceso valorativo que le permita tomar decisiones con respecto al curso de acciones a seguir para el logro de las metas y objetivos establecidos de antemano. Con ello se ha puesto de manifiesto la necesidad de conformar modelos de evaluación, que garanticen la consecución de las metas y la óptima utilización de recursos.

La evaluación así, aparece indisolublemente ligada a toda acción educativa, “técnicamente” es susceptible de ser evaluada. En un sentido amplio, indica un proceso sistemático que valora el grado en que los medios, recursos y procedimientos permiten el logro de las metas en un sistema educativo (García, 1975), contempla la delimitación, obtención y elaboración de información útil para juzgar la posibilidad de decisiones (Chadwick, 1980), dicha información debe desprenderse de la realidad evaluada, de tal forma que permita atribuir o negar cualidades del objeto evaluado (Carreño, 1981).

Tanto el concepto como el proceso involucrados en la “evaluación” constituyen un aspecto controversial para la educación, dada la cantidad de autores que proporcionan definiciones y caracterizaciones con marcos disciplinarios distintos. Aunque coinciden en

su valor para tomar decisiones razonadas y objetivas; el alcance del proceso evaluativo puede ser encaminado al rendimiento escolar y a los programas de estudio o bien a todo un sistema educativo (recursos, objetivos, programas, alumnos), su metodología, o a la evaluación curricular.

Los planes de estudios universitarios han desarrollado procesos de evaluación para determinar entre otras cosas, si la formación profesional que logran sus estudiantes responde a las necesidades sociales y requerimientos del medio ambiente, si los contenidos a enseñar tanto teóricos como prácticos son relevantes, si las unidades de aprendizaje son adecuadas, si los textos están actualizados; si las estrategias de aprendizaje empleadas por los estudiantes son las más apropiadas, si el nivel de participación estudiantil es el idóneo y las formas de evaluación del aprendizaje corresponden con lo enseñado (Contreras 2011).

La Evaluación Curricular, consiste en la tarea de establecer el valor del currículum como recurso normativo principal en un proceso concreto de enseñanza-aprendizaje para determinar la conveniencia de conservarlo, modificarlo o sustituirlo (Arnaz, 2012). Y uno de sus aspectos específicos es la Evaluación de la Congruencia Interna que analiza la integración y secuencia de los planes de estudios, el programa, la actualización, complejidad, objetivos, formas de evaluación, etc. (Panza, 1987).

Islas (1980), en su proyecto de Evaluación de la Congruencia Interna menciona a la evaluación como un proceso descriptivo y valorativo que contribuye a la toma de decisiones cuyas características son: a) Orientar dicha toma de decisiones, b) Contribuir a la detección de los factores que producen los problemas, c) Describir fenómenos particulares con respecto a una o más escalas de valores, d) Determinar la utilidad social de hallazgos específicos. Sin embargo la evaluación únicamente proporciona criterios para modificar y seleccionar de manera racional los objetivos, contenidos, programas, recursos, etc., y determinar la estrategia más adecuada para su reestructuración. Se debe aclarar que la evaluación no identifica por sí misma necesidades ni establece prioridades de acción social, tampoco crea los recursos necesarios para poner en marcha los programas.

No obstante, instrumentar el análisis y evaluación de la práctica educativa de manera continua, es una acción necesaria que permitirá tanto el establecimiento de una cultura de evaluación como la toma de decisiones fundamentada, para dar lugar a la operación, cambio, mejoramiento continuo y renovación de los resultados obtenidos por los planes de estudio (Contreras, 2007).

## ANTECEDENTES

Las tendencias sociales, políticas y económicas en México durante las últimas décadas, plantean retos en términos de calidad, eficiencia y capacidad de innovación en la educación superior lo que contribuirá a la solución de los problemas del país y a su progreso (Programa Sectorial de Educación para el sexenio 2007-2012). La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Institución de Educación Superior, como parte de sus políticas, plantea a sus entidades, la actualización o modificación de sus planes y programas de estudio, con la finalidad de incorporar los nuevos paradigmas

educativos centrados en el aprendizaje de los estudiantes que favorezcan una formación profesional de calidad. La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), propone formar profesionales e investigadores de alto nivel que generen y apliquen conocimientos y preserven la cultura; tareas que deberán realizarse con calidad, pertinencia y equidad (Malo, 2000). Para el logro de los propósitos planteados es importante formalizar una evaluación de los componentes que atañen a la educación superior.

La evaluación permite analizar y valorar facetas vinculadas con la estructura, los procesos y los resultados (Valle, 2001). Organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación (UNESCO), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y el Programa Sectorial de Educación para el sexenio 2007-2012, destacan el tema de la evaluación de las Instituciones de Educación Superior (docentes, estudiantes, programas, entre otros) mediante instrumentos, técnicas y procedimientos de evaluación (Figueroa, Bernal & Andrade, 2010).

Para cambiar los planes de estudio es necesaria una evaluación curricular, asumida como el proceso sistemático y continuo que involucra una valoración interna y externa de la congruencia y pertinencia de los elementos que integran el Plan de Estudios (Plan de Estudios, 2010). A partir de los resultados, se realizarán las actualizaciones o modificaciones necesarias, con la finalidad de mejorar la formación de los estudiantes. Deberá partir de los siguientes puntos: qué se debe evaluar y para qué; la manera de proceder; los criterios a utilizar, quiénes han de participar y el uso de los resultados (García & Cuevas, 2002). Para Weiss (1999), la evaluación es una manera de aumentar la racionalidad de las decisiones. Gago (1998), subraya que la evaluación no constituye un fin en sí mismo, sus resultados conllevan una serie de acciones para mejorar la calidad de los insumos, los procesos y los resultados.

La UNAM, dispone del Reglamento General para la Presentación, Aprobación y Modificación de Planes de Estudio (RGEPAMPE, 2003), en su Artículo 13 prevé la existencia de mecanismos para obtener información acerca de la congruencia y adecuación de los diferentes componentes curriculares entre sí y con respecto a las características del contexto social que demanda el nivel académico específico, a fin de realizar periódicamente modificaciones necesarias para que se adapte a los avances de la disciplina y los nuevos requerimientos sociales.

La Facultad de Estudios Superiores Zaragoza (FES Z) en su Plan de Desarrollo Institucional 2010-2014, establece acciones que le permiten enfrentar retos y preservar logros alcanzados para asegurar las funciones sustantivas de la UNAM. Su Eje de Desarrollo Académico incluye 18 programas estratégicos, uno de ellos es el de Autoevaluación y Mejoramiento Académico Permanente, programa en el que se inserta el presente proyecto (Mendoza, 2011).

La Carrera de Psicología de la FES Z tiene como objetivo, proporcionar a sus estudiantes una educación integral, científica y humanística para un desempeño profesional de excelencia. Acorde con dichos planteamientos tiene entre sus objetivos, establecer una evaluación curricular permanente que permita cumplir con la política anterior; por esta

razón ha evaluado en diferentes momentos el plan de estudio correspondiente (Acle, 1979; García & Cuevas, 2002).

Un elemento inherente al proceso, es la opinión de los estudiantes considerada como elemento clave para la retroalimentación del Plan de Estudios (Contreras, S. & Contreras, E. 2007). Por ello, se han realizado estudios exploratorios que han proporcionado datos empíricos acerca de los procesos, habilidades cognitivas, afectivas y sociales, así como las competencias desarrolladas por los estudiantes durante la operación del Plan y los Programas de Estudios.

La Evaluación Curricular del Nuevo Plan de Estudios 2010, consideró evaluar componentes de la Etapa Básica, con la finalidad de obtener información concerniente a sus módulos, unidades de aprendizaje, objetivos, desempeño del estudiante, estrategias de enseñanza y evaluación del aprendizaje. Lo que permitirá tener información que conduzca a la toma de decisiones sobre los aciertos y omisiones del plan de estudios.

Para tal efecto retoma la definición del currículum como una experiencia, esta interpretación pone énfasis no en lo que se debe hacer, sino en lo que en realidad se hace, destaca el carácter dinámico del currículum, entendiéndolo como un proceso vivo en el cual participan seres humanos que le imprimen sus características peculiares, sobresale la concepción activa y flexible del mismo, se valora la influencia de los factores externos al ámbito escolar en la formación de los sujetos de aprendizaje o sea, se considerará el aspecto social. De igual modo se interesa por tener información sobre la caracterización de los procesos educativos y sociales que se gestan durante la enseñanza y el aprendizaje de la disciplina en el salón de clases, a través del modo de abordar del conocimiento, la relación profesor-estudiante, las percepciones y visión con respecto a los programas, los contenidos, a la enseñanza, al aprendizaje y a la profesión. Incorporó a los estudiantes y profesores al proceso de evaluación para conocer sus puntos de vista (Pansza, 1987).

## DATOS SOBRE EL PROYECTO

**LOS OBJETIVOS** se centraron en:

Evaluar la estructura (pertinencia, vigencia, secuenciación, viabilidad) de los componentes de los módulos que conforman los dos semestres (primero y segundo) de la Etapa Básica del Plan de Estudios de Psicología FES Zaragoza.

Aportar elementos que fundamenten la toma de decisiones relacionadas con los módulos que integran la Etapa Básica del Plan de Estudios de Psicología 2010 FES Zaragoza.

Con el fin de valorar la congruencia entre los módulos y las unidades de aprendizaje que los integran, la pertinencia de los objetivos de las unidades de aprendizaje. La secuencia de los objetivos de las unidades de aprendizaje y los contenidos seleccionados. La eficacia de los contenidos y las estrategias de enseñanza. Identificar la congruencia entre los procesos de evaluación empleados con los objetivos de los módulos y las estrategias de enseñanza.

Lograr establecer el perfil en los estudiantes de la Carrera de Psicología y sus características en diferentes componentes psico-pedagógicos involucrados. Elaborar una propuesta



de modificación de componentes de la Etapa Básica que fortalezcan la calidad de los aprendizajes.

Divulgar, los resultados de los trabajos de investigación producto del proyecto al interior de la carrera y en reuniones científicas nacionales e internacionales.

## MÉTODO

Tomando en cuenta lo anterior se inició un proceso de evaluación curricular con un diseño exploratorio, en el que participaron 9 grupos de estudiantes de Psicología, de la generación 2012 que cursaron el 1er. año de la carrera con el Nuevo Plan de Estudio 2010. 450 hombres y mujeres de los dos turnos en los que se llevó a cabo la Etapa Básica del plan. Para ello se construyeron cuestionarios cuyo objetivo fue evaluar variables del aprendizaje y del profesor al desarrollar diferentes componentes de las Unidades de Aprendizaje; la estrategia didáctica y la forma de evaluar que emplearon los profesores durante el desarrollo del plan. Dichos instrumento se validaron a través de juicio de expertos quedando preguntas dicotómicas, de opción, en escala likert y preguntas abiertas donde ellos pudieron expresar y valorar sus experiencias al respecto. En una única sesión se les presentó el instrumento a los estudiantes y profesores, solicitando que respondieran acorde a las condiciones y situaciones particulares. Los datos se capturaron en el Paquete Estadístico para Ciencias Sociales (SPSS) versión 19, se analizaron y se realizó el análisis estadístico descriptivo correspondiente más algunas pruebas de correlación.

## ACTIVIDADES

Como parte de las actividades del proyecto PAPIME PE302112 Evaluación de los Programas que integran la Etapa Básica del Plan de Estudios de Psicología 2010 de la FES Zaragoza, se revisaron inicialmente los programas de estudio de las Unidades de Aprendizaje que constituyen el primer semestre de la carrera. Construyendo instrumentos de medición que evaluaron lo relacionado con módulos, objetivos, contenidos, estrategias de enseñanza y evaluación del aprendizaje. A fin de conocer las opiniones, percepciones y experiencias de los estudiantes/profesores en torno a variables psicológicas, pedagógicas, relacionadas al desarrollo de los programas de estudio.

Con los resultados se analizó la congruencia y pertinencia de los programas de estudio, llevando a la modificación de algunos elementos. Se dio información útil a los profesores para mejorar el proceso de enseñanza y de evaluación del aprendizaje, a partir de la información vertida por los estudiantes que viven los procesos y que son clave para el entendimiento de las actitudes mostradas por ellos con relación al plan de estudios.

El proceso de evaluación curricular permitió conocer información referente a la trayectoria académica de los estudiantes, identificando recursos y habilidades con que cuentan, entre otros elementos que contribuyen en su desempeño académico durante la Etapa Básica de formación. Analizar sus percepciones sobre las dinámicas del plan de estudios, su formación y desempeño profesional. Presupuestos acerca del currículum formal como son sus capacidades cognoscitivas, nivel de desempeño en diferentes etapas, actitudes, valores, explícitos o implícitos. O del metacurrículum, destrezas académicas, hábitos de estudio, estrategias de búsqueda y análisis crítico de la información, habilidades de

planteamiento y solución de problemas, etc. De los profesores pudimos identificar su sistema de trabajo en el aula, analizar sus competencias docentes, la relación docente-alumno, su práctica y formación docente.

Además de lograr una mejor comprensión de la formación profesional de los psicólogos, configurando así los modos de interpretación de la profesión, del Plan de Estudios, la enseñanza, el aprendizaje, etc. que tienen los profesores y estudiantes, a fin de proporcionarles herramientas psicopedagógicas adecuadas y pertinentes que les permitan satisfacer de manera exitosa las necesidades actuales que demanda de ellos la sociedad mexicana.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acle, G., Islas, J. Díaz, M.; Herrera, A. & Carpio, M. (1983). Reportes de Evaluación. No. 1 *Desarrollo de un modelo de evaluación curricular*. México. UNAM. ENEP Zaragoza.
- Arnaz, J. (2012). *La Planeación Curricular*. México. Trillas
- Carreño, H. (1981). *Enfoques y principios teóricos de la evaluación*. Trillas. México.
- Castañeda, S. (2004). *Educación, aprendizaje y cognición*. Teoría en la práctica. México: Manual Moderno.
- Casero, A. (2008). *Propuesta de un cuestionario de evaluación de la calidad docente universitaria consensuado entre alumnos y profesores*. Revista de Investigación Educativa, 26 (1), 25-44.
- Chadwick, C. (1980). *Evaluación Educacional*. Evaluación Educativa. UPN México. CNME. UNAM. México.
- Contreras, M. S. & Contreras, E. (2007). Cuestionario *Evaluación sobre la formación profesional para estudiantes de psicología de la FES Zaragoza*.
- Contreras, S., Contreras, E., García, J.M. & Rojas, A.T. (2012). Cuestionario *Auto-Evaluación de Habilidades y Competencias en estudiantes de Psicología de la FES Zaragoza*. Proyecto UNAM- DGAPA-PAPIME 302112.
- Contreras, S., García-Méndez, M., Becerra, J., Contreras, E. & Valencia, Ch. C. (2012). *Cuestionario Evaluación de Unidades de Aprendizaje de la Etapa Básica 1er semestre para Estudiantes de Psicología*. Proyecto UNAM- DGAPA-PAPIME 302112.
- Contreras, S., Luna, A., Meza, R & Villegas, P. (2012). *Cuestionario de Auto-Evaluación de Competencias Docentes para la Enseñanza*. Proyecto UNAM- DGAPA-PAPIME 302112.
- Díaz-Barriga, A. (1980). *Un enfoque Metodológico para la elaboración de Programas Escolares*. Perfiles educativos.10, 3-28 México. UNAM. CISE.
- García, F. (1975). *La Medición en la Evaluación*. Sistematización de la Enseñanza. Vol. 3.
- García, M. & Cuevas, R. (2002). *Autoevaluación de la Carrera de Psicología*. Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. México. UNAM.
- García-Méndez, M., García, J., Cuevas, R. & Correa, A. (2012). Cuestionario para Docentes *Evaluación de Unidades de Aprendizaje de la Etapa Básica 1er. Semestre*. Proyecto UNAM- DGAPA-PAPIME 302112.
- Islas, F. (1980). *Evaluación de Programas*. Centro Universitario de Tecnología Educativa para la Salud. México UNAM.
- Mendoza, V. (2011). *Plan de Desarrollo Institucional 2010-2014*. FES Zaragoza. UNAM.
- Meza, R., Luna, A., Villegas, P. & Contreras, M.S. (2012). Cuestionario *Evaluación del Proceso de Enseñanza implantado por los Docentes*. Proyecto UNAM- DGAPA-PAPIME 302112.
- Pansza, M. (1987). *Notas sobre planes de estudio y relaciones disciplinarias en el Currículo*. Perfiles Educativos. No. 36 CISE. México. UNAM.
- Plan de Estudios 2010 de la Licenciatura en Psicología (Sistema Presencial) Aprobado por el Consejo Académico de Área de Ciencias Biológicas, Químicas y de la Salud, el 28 de Septiembre de 2010, Acuerdo número 2/III/10.
- Programa de Filosofía de la Ciencia (2012). Plan de Estudios 2010 de Psicología. FES Zaragoza. UNAM.
- Programa de Historia de la Ciencia y la Psicología (2012). Plan de Estudios 2010 de Psicología. FES Zaragoza. UNAM.

- Programa de Métodos y Técnicas de Investigación I (2012). Plan de Estudios 2010 de Psicología. FES Zaragoza. UNAM.
- Programa de Psicología Experimental I (2012). Plan de Estudios 2010 de Psicología. FES Zaragoza. UNAM.
- Programa de Estadística Descriptiva (2012). Plan de Estudios 2010 de Psicología. FES Zaragoza. UNAM.
- Programa de Actividad Tecnológica (2012). Plan de Estudios 2010 de Psicología. FES Zaragoza. UNAM.
- Reglamento General para la Presentación, Aprobación y Modificación de Planes de Estudio (2003). México. UNAM.
- Valle, R. (2001). *Programa de autoevaluación educativo de la FES Zaragoza*. México. UNAM
- Zabalza, A. (2009). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

# Los Estudiantes

Los estudiantes, son el interés primordial y la razón de existir de la carrera, por ello el compromiso en proporcionar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que los formen como profesionales de la Psicología, que cumplan con los requerimientos de la ciencia, la disciplina y las demandas que hace la sociedad de ellos, en un afán de solucionar problemas que permitan mejorar su calidad de vida. Para determinar si la formación profesional que logran sus estudiantes responde a las necesidades sociales y requerimientos del medio ambiente, si los contenidos a enseñar tanto teóricos como prácticos son relevantes, si las unidades de aprendizaje son adecuadas, si los textos están actualizados; si las estrategias de aprendizaje empleadas por los estudiantes son las más apropiadas, y las formas de evaluación del aprendizaje son las mejores, las instituciones educativas implantan procesos de evaluación curricular para sus planes de estudios (Contreras, 2008).

En 2010, se aprobó el nuevo plan con el que iniciaron su formación profesional los psicólogos de la generación 2012-1, en la FES Zaragoza, su objetivo es formar psicólogos generales con los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes necesarios que le permitan intervenir inter y multidisciplinariamente en individuos, grupos, organizaciones y comunidades, a partir de una formación integral, reflexiva y constructiva del entorno nacional y global de la sociedad de la información y el conocimiento, con fundamentos para aplicar el conocimiento, investigar sobre fenómenos relacionados con la disciplina, e innovar de acuerdo con el escenario en el que se desempeñen (Nuevo Plan de Estudios Psicología 2010).

La estructura curricular es modular, la cual se asume como unidad autónoma de enseñanza-aprendizaje, organizadora de estrategias y experiencias para la apropiación del conocimiento que permite el acercamiento del estudiante a un fenómeno o problemática social, desde la psicología como ciencia, disciplina y profesión. El plan de estudios se organizó por etapas y áreas, definidas como las dimensiones que contienen agrupaciones de módulos y unidades de aprendizaje cuyas líneas conceptuales responden a elementos relacionados con características específicas del conocimiento de la disciplina.

La Etapa de Formación Básica, se imparte durante el primero y segundo semestres de la carrera, contiene dos módulos, uno por semestre. El estudiante deberá cubrir 88 créditos que son obligatorios. La Etapa de Formación Profesional, se cursa a partir del tercero y hasta el octavo semestres, se integra por cuatro áreas de conocimiento que engloban 304 créditos: área Educativa, Clínica, Social y Laboral, cada una comprende dos módulos. La Etapa de Formación Complementaria cuya estructura es transversal y comprende 46 Unidades de Aprendizaje teórico-prácticas, de carácter Optativo de Elección., se cursa a lo largo de los 8 semestres.



# Competencias Profesionales del Estudiante de Psicología

José Manuel García Cortés

Ana Teresa Rojas Ramírez

María del Socorro Contreras Ramírez

Eduardo Arturo Contreras Ramírez

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza

Universidad Nacional Autónoma de México

El currículo es el plan que organiza de manera sistemática todo aquello a lo cual la institución educativa le concede valor formativo. Opera como traductor, articulador y proyector. Es traductor cuando interpreta la cultura para seleccionar partes de ella y configurar los contenidos de la enseñanza, esto, al tomar en cuenta los requerimientos sociales y el saber que los define para convertirlos en acciones, contenidos, relaciones y maneras de hacer, que permitan a los estudiantes alcanzar competitividad profesional. Es articulador cuando conjuga y propicia el movimiento armónico de los elementos que lo componen: actores, propósitos, contenidos, métodos, mediaciones, evaluación y recursos. Es proyector cuando muestra el horizonte de formación al cual tiende, posibilita a sus participantes evidenciar de forma anticipada el mundo posible que se intenta construir, qué se espera de ellos y cómo es posible lograr la conquista del horizonte deseado (Velasco, 2005). De lo anterior, se entiende que un currículo debe ser congruente con las necesidades educativas y el contexto social en el que es aplicado, lo que permite la adquisición de herramientas necesarias para el campo laboral, las que actualmente se denominan *competencias profesionales* (García & Rojas, 2009).

De acuerdo a Carraccio *et al.* (2002 en García & Vargas, 2008) en la educación superior, adquiere relevancia la educación basada en *competencias* como resultado del clima cultural de los años sesenta y principios de los setenta que fragmentó significativamente el currículo, con un declive en los indicadores que evaluaban la efectividad de la educación. Estos acontecimientos impulsaron el movimiento que hizo énfasis en los estándares mínimos y en la ejecución de competencias en todos los niveles educativos.

La incorporación de las *competencias* a los programas de estudio, subyace en el afán por desplazar el aprendizaje enciclopedista y memorístico producto de programas de estudio tradicionalistas, por lo tanto, rígidos y ajenos de la realidad social, al sustituirlos por concepciones éticas y sociales fundamentadas en el conocimiento de las necesidades y que promueven el avance tanto en la educación como en la sociedad. Las competencias profesionales están relacionadas con una tarea o actividad determinada. Son consecuencia de la experiencia y constituyen saberes articulados que una persona pone en marcha automáticamente, Castro, A. (2004) Cisneros-Cohernour y cols. (2012).

Autores como Sternberg (2000) y Wagner (1997), entienden las *competencias* en términos de *conocimiento tácito*. Este constructo es independiente de la inteligencia académica o general y está relacionado con la habilidad requerida para resolver problemas específicos y concretos de la vida diaria. En suma, el éxito en la vida “inteligencia exitosa” es el resultado de la aplicación de habilidades analíticas “inteligencia general”, la resolución de situaciones concretas “inteligencia práctica” y una dosis de creatividad “inteligencia creativa” (Castro, 2004).

Las *competencias* han ido evolucionando en su meta de dar respuesta a diversos requerimientos. Las primeras definiciones de competencias aludían a la capacidad de la persona para el desempeño de las actividades o funciones de su puesto de trabajo. Lo que dio lugar al enfoque de *competencias centradas en la tarea*. En un siguiente momento se prestó atención a los rasgos y características del profesional excelente, aquel capaz de dar el máximo resultado en su actividad profesional, aquellas *competencias* que diferenciaban entre el profesional que cumplía con su tarea y el profesional que destacaba en dicho logro. En este nuevo *enfoque centrado en el perfil* no sólo se prestaba atención a la base técnica y profesional sino que se empezó a indagar acerca de las *competencias clave*, aquellas competencias dotaban de flexibilidad, capacidad de aprendizaje y superación, y todos aquellos rasgos que se estimaran necesarios para llegar a ser este tipo de profesional excelente (Echeverría, 2002).

Actualmente, se ha llegado a conceptualizar un enfoque de competencia de naturaleza holística y compleja, cuyas diversas conceptualizaciones intentan recoger y abordar tanto los elementos de tarea, de excelencia profesional como de desarrollo y adaptación al entorno complejo y global en que se desarrolla la actividad profesional (Aneas, 2003). En definitiva, las *competencias* son una amalgama entre aptitud, experiencia y pericia que se expresa de modo concreto en la resolución de una situación-problema en particular (García & Rojas, 2009).

Por lo tanto, un buen desempeño profesional, requiere de la adquisición y desarrollo de *competencias referentes a la profesión*, para procurar la calidad y desarrollo de cualquier disciplina. Para lograrlo, es necesario, de acuerdo con García & Cuevas (2002), que las Instituciones de Educación Superior, como la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza (FES Z), experimenten una serie de cambios en su modelo académico-administrativo, cuyo propósito es acceder a la flexibilidad académica en términos de un proceso que permita la movilidad de sus actores en la generación y socialización del conocimiento. Para legitimar estos cambios, es necesario llevar a cabo una evaluación institucional, que contemple no sólo la visión administrativa en términos de una política de educación, tampoco, la académica en relación al currículo y cuerpo docente, también es necesario conocer la percepción del actor principal: el estudiante, siendo este, el resultado de toda aquella decisión educativa.

El *perfil de egreso* es la herramienta esencial para poder realizar la evaluación pertinente sobre la percepción que tiene el estudiante respecto a las competencias en las que ha sido instruido para ejercer su profesión, ya que tiene como propósito, delimitar los atributos y rasgos esenciales que caracterizarán a los egresados, su función es enunciar las acciones

generales a realizar –en este caso por el psicólogo- que permitirán intervenir en los diferentes ámbitos de su labor profesional.

El perfil de egreso establecido por la Carrera de Psicología en la FES Z se basa en el desarrollo de competencias profesionalizantes, enuncia acciones generales a realizar por el psicólogo que le permitan intervenir en diferentes ámbitos por medio de una sólida formación mediante el dominio de conocimientos básicos y el ejercicio práctico, con énfasis en un saber contextual, reflexivo, práctico y ético. Lo que conlleva a un aprendizaje para toda la vida, a través del desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan comprender y responder de forma crítica y reflexiva a las necesidades cambiantes de la sociedad. Este perfil formará psicólogos a partir del aprendizaje de tres saberes: *Saber teórico*, referente a la comprensión de las teorías, leyes, principios, procesos, premisas histórico-filosóficas de la disciplina y de disciplinas afines; *Saber metodológico*, comprende la capacidad para llevar a cabo procedimientos y operaciones encaminadas a elaborar técnicas e instrumentos que permitan desarrollar teorías, validarlas y confiabilizarlas; y el *Saber valorativo*, que comprende el proceder ético profesional y las actitudes que se relacionan con la predisposición y motivación para el auto-aprendizaje y el saber convivir (Plan de Estudios 2010 FES Z).

Esta formación parte de la premisa alrededor de la cual se integran contenidos básicos del aprendizaje (conocimientos, habilidades y actitudes) que permitirán al egresado desarrollarse, vivir y trabajar con dignidad. Para lograr esto, el perfil se estructurará a partir de la noción de competencia bajo un concepto que se aleja de la postura operacionalista que prioriza la acción sin razonamiento y por ende reduce el proceso de aprendizaje a una tipología *ad infinitum* de objetivos conductuales. En esta perspectiva del perfil profesional se entiende que su vinculación incluye dos niveles: el nivel de integración expresado en la noción de competencia y el nivel de los elementos que la componen expresado en conocimientos, habilidades y actitudes. La postura de competencia enfatiza *tres aspectos centrales*: 1) Se refiere a la noción como índice de la posibilidad de activar y utilizar ante un problema el conocimiento que el estudiante tiene, 2) La integración de los distintos tipos de conocimiento que se deberán aprender y, 3) La importancia del contexto en el que se produce el aprendizaje y en el que hay que utilizarlo. A partir de estas características, la noción de competencias contendrá dos dominios: *competencias Genéricas* (se relacionan con el aprendizaje para toda la vida y se definen como las competencias comunes de diversos campos profesionales o disciplinares) y *competencias Disciplinarias* (contenidos científicos de la disciplina y su relación con situaciones concretas de la práctica profesional) (Plan de Estudios 2010 de la carrera de Psicología, 2010).

En síntesis, el eje principal de la educación por competencias se refiere a la expresión concreta de los recursos que pone en juego el estudiante cuando realiza una actividad, enfatizando el manejo que hace de lo que sabe, lo importante es el uso que se haga del conocimiento. Gracias a la relación entre la teoría y la práctica, el estudiante tendrá la capacidad para enfrentar y solucionar los problemas de manera creativa en contextos diferentes. Por lo tanto, el objetivo de esta investigación fue identificar la percepción que tienen los estudiantes de la Carrera de Psicología en la FES Z sobre el desarrollo de las competencias profesionales que se establecen en el currículo.

## MÉTODO

### Participantes

Se contó con la colaboración de 460 estudiantes de Psicología que cursaron el primer año de la carrera, con una edad promedio de 19.5 años. El 69% mujeres y el 31% hombres. Los datos socio-demográficos indican que el 93.7% son solteros y el 6.3% casados o viven en unión libre; 53% provienen de la zona oriente de la Ciudad de México (Iztapalapa, Nezahualcóyotl, Chimalhuacán, Ixtapaluca, Valle de Chalco y Los Reyes); tan sólo el 22.3% declara laborar actualmente, por lo que el 77.6% depende económicamente de sus padres, pareja o algún otro familiar. El nivel de estudios de los padres es en promedio bachillerato, y en un 82% el bachillerato de procedencia de la muestra, pertenece a la UNAM.

### Instrumento

Se utilizó el cuestionario de *Autoevaluación de Habilidades y Competencias para estudiantes de Psicología* (Contreras y col. 2012) consta de 34 afirmaciones tipo Likert con cuatro opciones de respuesta (1= nulo, 2=poco, 3=suficiente y 4= mucho) que evalúan el dominio de competencias Genéricas (razonamiento, aprendizaje y liderazgo) y Disciplinarias en tres dimensiones: conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

### Diseño de Investigación

Se utilizó un diseño expost-facto de una sola medición

### Procedimiento

Se contactó a los estudiantes dentro de las aulas de la FES Z, se les entregó el instrumento y se les pidió contestaran lo más honestamente. Se les indicó que sus respuestas se manejarían de manera anónima.

**Análisis Datos** Se obtuvo la estadística descriptiva de los datos con porcentajes, medias, desviaciones.

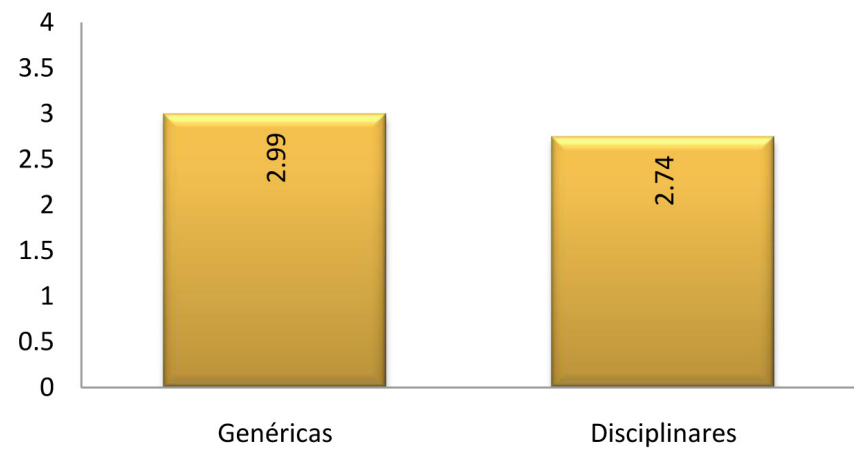
## RESULTADOS

Los resultados del dominio que reportan los estudiantes sobre sus competencias indican las siguientes medias:  $M= 2.99$  para las competencias Genéricas y  $M= 2.74$  para las competencias Disciplinarias. De acuerdo a la escala Likert ambos tipos de competencias se encuentran en un nivel de desarrollo por debajo de lo suficiente. Figura 1.

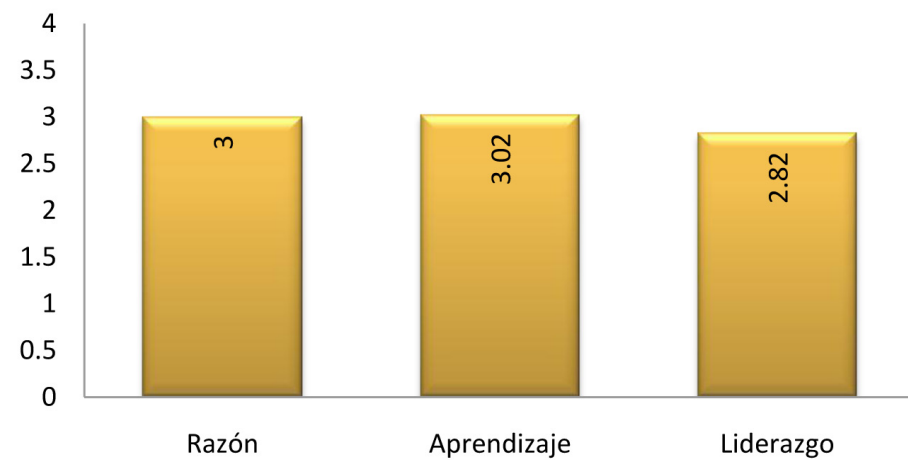
En lo que respecta a las competencias Genéricas, las competencias de razonamiento y aprendizaje reportaron una media que las sitúa en un nivel de suficiencia:  $M= 3$  y  $M= 3.2$  respectivamente, mientras que la competencia de liderazgo obtuvo una media de  $M= 2.82$ , por debajo de lo suficiente. Figura 2.

En la Tabla 1 se muestra el análisis descriptivo para las competencias Genéricas, donde las mayormente desarrolladas fueron la habilidad de lectura y comprensión de textos ( $M=3.36$ ) y la habilidad para el aprendizaje individual ( $M=3.37$ ). En contraste, la habilidad para el conocimiento y uso de los paquetes estadísticos fue la que obtuvo una menor media ( $M=2.32$ ). La comparación entre las medias de todas las competencias Genéricas se observa en la Figura 3.

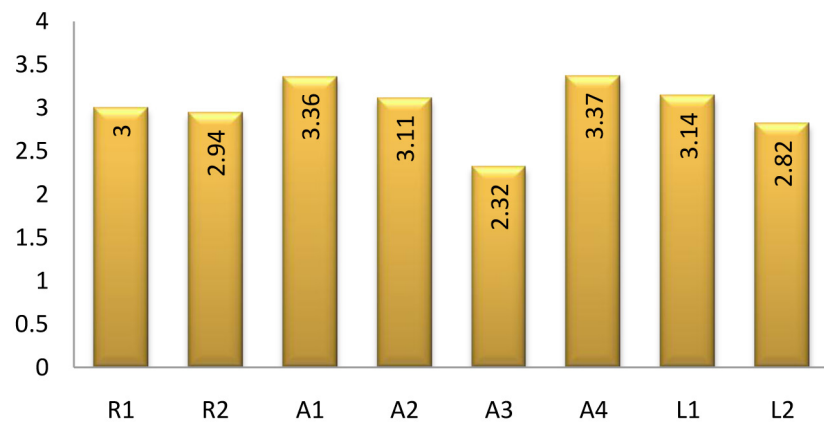




**Figura 1.** Percepción de competencias Genéricas y Disciplinares.



**Figura 2.** Percepción de competencias Genéricas.

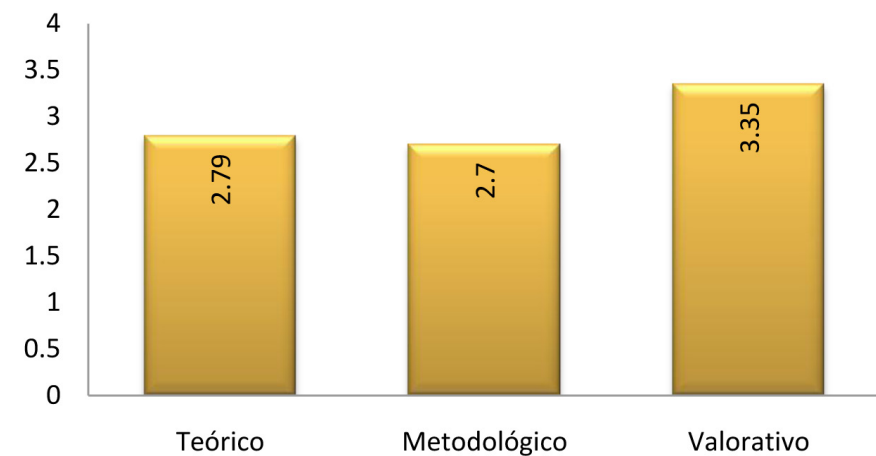


**Figura 3.** Comparación entre las medias de las competencias Genéricas de Razonamiento, Aprendizaje y de Liderazgo.

**Tabla 1.** Porcentajes, medias y desviaciones estándar de Competencias Genéricas: Razonamiento, Aprendizaje y Liderazgo.

|                                                                                          | Nulo | Poco | Suficiente | Mucho | Media (DE)   |
|------------------------------------------------------------------------------------------|------|------|------------|-------|--------------|
| Capacidad crítica sobre las diferentes formas de abordar los procesos psicológicos (R1). | 1.1  | 19.6 | 50.2       | 22.2  | 3.00 (.705)  |
| Habilidad de observación desde marcos de referencia explícitos y sistematizados (R2).    | 2.2  | 24.8 | 46.3       | 19.1  | 2.94 (1.189) |
| Habilidad de lectura y comprensión de textos (A1).                                       | .2   | 6.7  | 45.9       | 40.2  | 3.36 (.624)  |
| Habilidad de comunicación verbal (A2).                                                   | 3    | 16.1 | 41.5       | 32.2  | 3.11 (.801)  |
| Habilidad para el conocimiento y uso de paquetes estadísticos (A3).                      | 15.7 | 40.9 | 27.2       | 9.3   | 2.32 (.871)  |
| Habilidad de aprendizaje individual (A4).                                                | .7   | 8.9  | 47         | 35.4  | 3.37 (2.039) |
| Habilidad para estudiar y trabajar en equipo (L1).                                       | 2    | 15   | 43.7       | 32.2  | 3.14 (.757)  |
| Habilidad para coordinar y dirigir grupos de estudio y de trabajo (L2).                  | 4.8  | 28.9 | 37.6       | 21.5  | 2.82 (.847)  |

Para las competencias Disciplinares, se encontró que las competencias Valorativas fueron las mayormente desarrolladas ( $M=3.35$ ), seguidas de las competencias Teóricas ( $M=2.79$ ) y las competencias Metodológicas ( $M=2.70$ ), estas dos últimas por debajo del nivel de suficiencia (Figura 4.)



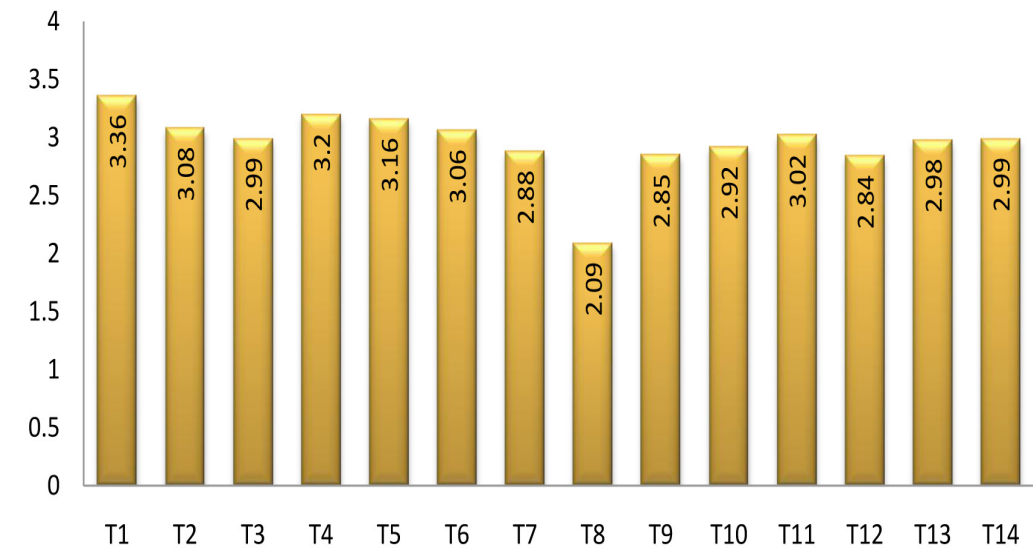
**Figura 4.** Percepción de las competencias Disciplinares: Teóricas, Metodológicas y Valorativas.



Dentro de las competencias Teóricas, los análisis descriptivos indican que el conocimiento de los aspectos históricos de la Psicología ( $M=3.20$ ) fue la reportada con la media más alta, mientras que el conocimiento teórico metodológico de la Escuela Ginebrina ( $M=2.09$ ) fue la reportada en un nivel de dominio poco. En la Tabla 2, Se puede observar que de acuerdo a los valores de las medias, las competencias Teóricas oscilan entre el dominio poco y suficiente; en la Figura 5, se puede observar la comparación entre los valores de sus medias.

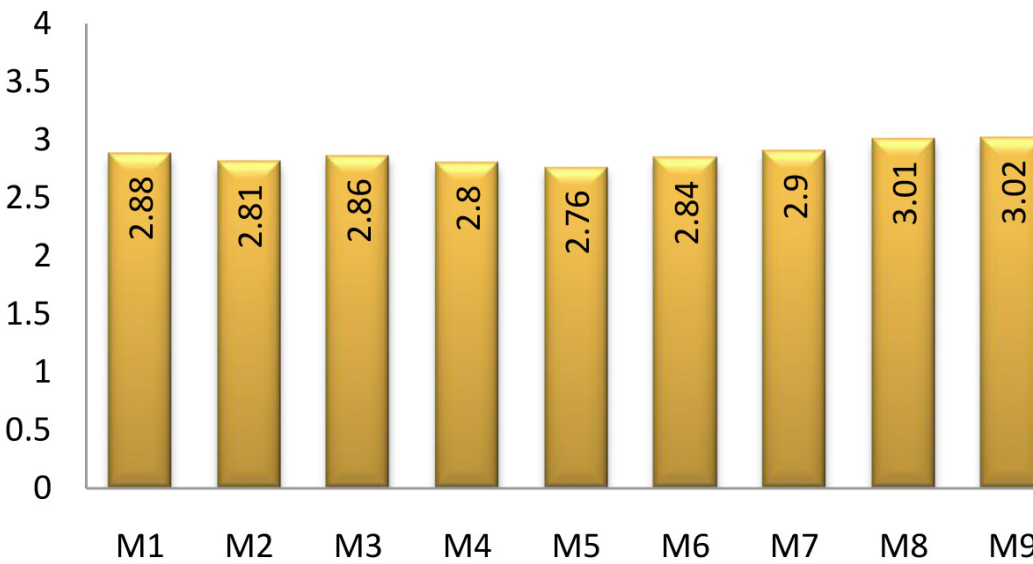
**Tabla 2.** Porcentajes, medias y desviaciones estándar de competencias Disciplinares Teóricas

|                                                                                                                             | Nulo | Poco | Suficiente | Mucho | Media (DE)  |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|------|------------|-------|-------------|
| Comprensión del ser humano como un fenómeno complejo (T1).                                                                  | .4   | 8.9  | 40.2       | 43.5  | 3.36 (.672) |
| Conocimiento de los aspectos filosóficos de la Psicología (T2).                                                             | 2    | 19.3 | 36.5       | 30    | 3.08 (.804) |
| Conocimiento de aspectos epistemológicos de la Psicología (T3).                                                             | 2.4  | 18.7 | 43.9       | 22.8  | 2.99 (.764) |
| Conocimiento de aspectos históricos de la Psicología (T4).                                                                  | .9   | 13.3 | 40.7       | 32.6  | 3.20 (.725) |
| Conocimiento teórico-metodológico referente a la Psicología Conductista (T5).                                               | 1.3  | 14.8 | 40.7       | 31.1  | 3.16 (.747) |
| Conocimiento teórico-metodológico referente a la Psicología Cognoscitiva (T6).                                              | 1.1  | 16.5 | 46.5       | 23.7  | 3.06 (.711) |
| Conocimiento teórico-metodológico referente a la Psicología de la Gestalt (T7).                                             | 3.5  | 25.2 | 37.2       | 22    | 2.88 (.827) |
| Conocimiento teórico-metodológico referente a la Psicología Ginebrina (T8).                                                 | 23.7 | 38.7 | 18.9       | 6.3   | 2.09 (.876) |
| Conocimiento teórico-metodológico referente a la Psicología Histórico Cultural (T9).                                        | 4.3  | 23.9 | 39.3       | 19.8  | 2.85 (.824) |
| Conocimiento teórico-metodológico referente a la Psicología Humanista (T10).                                                | 4.1  | 20.2 | 42.2       | 21.3  | 2.92 (.810) |
| Conocimiento teórico-metodológico referente a la Psicología Evolutiva (T11).                                                | 3.5  | 19.8 | 42.6       | 21.7  | 3.02 (1.69) |
| Conocimiento teórico-metodológico referente a las Neurociencias (T12).                                                      | .2   | 5.0  | 23.7       | 37.8  | 2.84 (.858) |
| Conocimiento Teórico-metodológico referente a las aproximaciones de la Psicología Psicoanalista (T13).                      | 2.8  | 20.4 | 40.7       | 23.9  | 2.98 (.797) |
| Conocimiento Teórico-metodológico sobre los procesos psicológicos, métodos y técnicas utilizados en su investigación (T14). | 2.2  | 19.1 | 44.1       | 22.4  | 2.99 (.757) |



**Figura 5.** Percepción de las competencias Disciplinares Teóricas.

Para las competencias Metodológicas se encontró que la capacidad para implementar control experimental relacionado al estudio de los procesos psicológicos ( $M=3.01$ ) y la capacidad para la elaborar y presentar un reporte de investigación ( $M=3.02$ ) fueron las que alcanzaron el valor más alto de acuerdo a sus medias. Las demás competencias de esta categoría se colocaron en un nivel de dominio por debajo de lo suficiente. En la Tabla 3, se pueden observar los porcentajes y medias de cada una de las competencias Metodológicas y en la Figura 6, la comparación entre las medias de cada una de ellas.

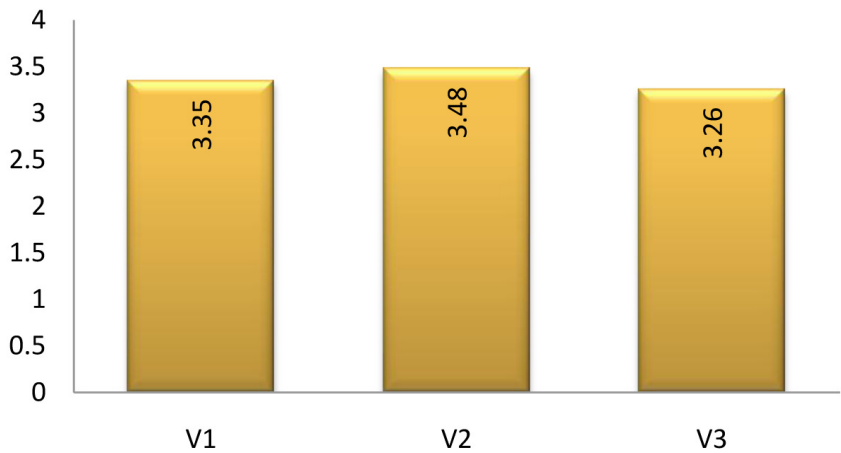


**Figura 6.** Percepción de las competencias Disciplinares Metodológicas.

**Tabla 3.** Porcentajes, medias y desviaciones estándar de Competencias Disciplinarias Metodológicas.

|                                                                                                                                   | Nulo | Poco | Suficiente | Mucho | Media (DE)  |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|------|------------|-------|-------------|
| Habilidad para la planeación de métodos de investigación cuantitativos relacionados al estudio de los procesos psicológicos (M1). | 3.3  | 22.6 | 43.3       | 18.7  | 2.88 (.779) |
| Habilidad para diseñar métodos de investigación cuantitativos relacionados al estudio de los procesos psicológicos (M2).          | 3.9  | 26.5 | 40.0       | 17.4  | 2.81 (.802) |
| Habilidad para aplicar métodos de investigación cuantitativos relacionados al estudio de los procesos psicológicos (M3).          | 3.3  | 25.0 | 40.2       | 19.3  | 2.86 (.797) |
| Habilidad para planear métodos de investigación cualitativos relacionados al estudio de los procesos psicológicos (M4).           | 3.9  | 27.4 | 38.3       | 18.0  | 2.80 (.813) |
| Habilidad para diseñar métodos de investigación cualitativos relacionados al estudio de los procesos psicológicos (M5).           | 3.9  | 30.0 | 35.9       | 17.8  | 2.76 (.832) |
| Habilidad para aplicar métodos de investigación cualitativos, relacionados al estudio de los procesos psicológicos (M6).          | 3.9  | 28.0 | 46.5       | 19.8  | 2.84 (.788) |
| Capacidad para la implementar técnicas de recolección de datos relacionadas al estudio de los procesos psicológicos (M7).         | 2.8  | 26.3 | 43.2       | 21.7  | 2.90 (.772) |
| Capacidad para implementar control experimental relacionado al estudio de los procesos psicológicos (M8).                         | 1.3  | 22.0 | 49.1       | 25.7  | 3.01 (.735) |
| Capacidad para la elaborar y presentar un reporte de investigación (M9).                                                          | 1.7  | 20.7 | 49.6       | 26.3  | 3.02 (.714) |

Finalmente, para las competencias Valorativas se puede observar (Tabla 4) que todas fueron reportadas en el nivel de suficiencia, siendo la disposición para la auto-reflexión (M=3.48) la que obtuvo el valor más alto. En la Figura 7, se muestra la comparación entre los valores de este tipo de competencias.



**Figura 7.** Percepción de las competencias Disciplinarias Valorativas.

**Tabla 4.** Porcentajes, medias y desviaciones estándar de Competencias Disciplinarias Valorativas.

|                                            | Nulo | Poco | Suficiente | Mucho | Media (DE)  |
|--------------------------------------------|------|------|------------|-------|-------------|
| Disposición para la autocrítica (V1).      | .7   | 9.1  | 44.1       | 44.3  | 3.35 (.673) |
| Disposición para la auto-reflexión (V2).   | .4   | 4.6  | 40.2       | 52.8  | 3.48 (.609) |
| Disposición para el trabajo de grupo (V3). | 3.5  | 9.6  | 43.0       | 42.0  | 3.26 (.776) |

### DISCUSIÓN

Esta investigación, se centró en la evaluación de las competencias, ya que de acuerdo a Mateos (2008), en la actualidad son esenciales para valorar y mejorar programas de formación profesional y desarrollar un sistema reconocido en la práctica profesional del psicólogo, así mismo, la sociedad de la información y del conocimiento exige una educación universitaria dirigida tanto a la formación en conocimientos específicos de una disciplina, como en la competencias necesarias para aprender dichos conocimientos de manera autónoma, debido a que las capacidades no se construyen al margen de contenidos específicos de un dominio de conocimiento sino ligadas a ellos.

Al analizar los resultados, se observa que el desarrollo de las competencias Genéricas y Disciplinarias, oscila entre el nivel de poco y suficiente, sin embargo, esas diferencias pueden ser explicadas en función de los recursos con los que cuenta el estudiante, tales como conocimientos, destrezas, creencias, habilidades, etc., y su total adquisición dependería de haber cursado toda la carrera, sin embargo, los estudiantes que participaron en la investigación, son del primer año.

Así, podría decirse que los resultados reflejan, las competencias con las que el estudiante ingresa a la carrera y que pudieron ser adquiridas en el nivel escolar anterior, o bien

aquellas competencias que desarrollaron sólo durante su formación inicial, o bien una combinación de ambas.

Por otro lado, considerando que los factores que determinan la elección de formarse en una disciplina se encuentran íntimamente vinculados con los intereses, los valores y los rasgos de personalidad del estudiante que toma la decisión de participar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, entonces, la implementación de un plan de estudios basado en competencias, constituye el escenario de debate y construcción de propuestas que integren los significados del estudiante respecto a su formación profesional con relación a los requerimientos del plan y programas de estudio correspondientes.

Al hacer un análisis minucioso de las habilidades que integran a las diversas competencias, ya sean Genéricas o Disciplinarias, los estudiantes perciben una adquisición en mayor grado de aquellas que involucran lógica y aprendizaje, aspectos históricos de la Psicología, capacidad para la elaboración y presentar un reporte de investigación y disposición para la auto-reflexión, contrario a liderazgo que mostró una tendencia por debajo de lo normal. En este ámbito, la tendencia establecida por los estudiantes, representa el eje central para analizar y elaborar criterios que sugieran respuestas a los problemas curriculares de Psicología. La importancia de un currículo basado en competencias profesionales recae en un tiempo estricto de formación académica, el psicólogo debe acreditarse como experto en la aplicación de conocimientos y herramientas de su disciplina ante su comunidad profesional. De esta manera, demuestra que ha asimilado el patrimonio conceptual y es poseedor de un extenso catálogo de herramientas con las cuales puede satisfacer el compromiso social de su profesión. Paradójicamente, la Psicología como profesión se ha ido modificando conforme la percepción de las necesidades como resultado de un conjunto de sucesos socio-históricos que han sentado la base del campo de acción del psicólogo.

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

## CONCLUSIONES

El eje principal de la educación por competencias se refiere a la expresión concreta de los recursos que pone en juego el estudiante cuando realiza una actividad, enfatizando el manejo que hace de lo que sabe, pero lo importante es el uso que haga de ese conocimiento. Es fundamental, que el psicólogo contextualice su saber, ya que es la base de la eficacia cognoscitiva, personal y profesional (García & Rojas, 2010).

El tomar en cuenta la perspectiva del estudiante sobre su trayectoria escolar, permitió tener una visión innovadora sobre el principal protagonista, al ser el resultado real de lo que está ocurriendo en el escenario educativo. Del mismo modo propicia cuestionamientos sobre el significado de lo que son las “competencias” y su aplicación al currículo formal,

en este caso, en la Carrera de Psicología;—dentro del currículo vivido— existen factores mediadores —como la experiencia del estudiante—, que no pueden establecerse y por tanto, dificultan y/o favorecen la aplicación del plan y desarrollo de los programas de estudio, de la instrucción y asimilación de las competencias esperadas dentro del perfil profesional. Por último, cabe resaltar la importancia de la formación profesional actual basada en competencias profesionales, tema en boga, de la cual deben preverse sus alcances y limitaciones, aún más importante, la aplicación y crecimiento de la disciplina —en este caso, la Psicología— por recursos humanos formados en el debate de la competencia o de la competición.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aneas, A. (2003). *Competencias profesionales. Análisis conceptual y aplicación profesional*. España: Universidad de Barcelona, Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación.
- Castro, A. (2004). *Las competencias profesionales del psicólogo y las necesidades de perfiles profesionales en los diferentes ámbitos laborales. Interdisciplinaria*. 21(2), Argentina.
- Cisneros-Cohernour, E, García-Cabrero, B. Luna, S. E. & Marín, U. R. (2012). *Evaluación de competencias docentes en la Educación Superior*. México: Juan Pablos Editor. ReDECA.
- Contreras, M. S., Contreras, E., García, J.M. & Rojas, A.T. (2012). Cuestionario Auto-Evaluación de Habilidades y Competencias para estudiantes de Psicología. Proyecto UNAM-DGAPA-PAPIME 302112.
- Echeverría, B. (2002). Gestión de la competencia de acción profesional. *Investigación Educativa*. 20(1), 7-43.
- Facultad de Estudios Superiores Zaragoza (2010). *Plan de estudios de la carrera de Psicología*. Documento Interno. México.
- García, M. & Cuevas, R. (2002). *Autoevaluación de la Carrera de Psicología*. Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. México. UNAM .
- García, J. & Rojas, A. (2009). *Percepción de las funciones profesionales del Estudiante de Psicología de la FES Zaragoza*. Tesis de licenciatura en Psicología. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza.
- García, M. y Vargas, P. (2008). *Hacia la Formación del psicólogo por competencias*. En C. Carpio (coord.). *Competencias profesionales y científicas del psicólogo; investigación, experiencia y propuestas* (pp. 75-102). México: Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Iztacala.
- Velasco, R. (2005). *Construcción de un Currículo Universitario desde una Perspectiva Estética: el caso de la Universidad Autónoma de Bucaramanga*. Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa. 1(2). Disponible en <http://revista.iered.org>



# Habilidades de los Estudiantes Psicólogos

*María del Socorro Contreras Ramírez, Alan Alexis Mercado Ruíz,  
Rubén Andrés Miranda Rodríguez, Brenda Amairany Domínguez Torres,  
Tonatihu Uriel Atilano Alvarado*

*Facultad de Estudios Superiores Zaragoza  
Universidad Nacional Autónoma de México*

## INTRODUCCIÓN

La Generación 2012 de la Carrera de Psicología en la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, marca el inicio de una nueva época en la formación de sus estudiantes, el plan de estudios 2010 de reciente aprobación entró en operación, teniendo como objetivo formar psicólogos generales con los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes necesarios que le permitan intervenir inter y multidisciplinariamente en individuos, grupos, organizaciones y comunidades, a partir de una formación integral, reflexiva y constructiva del entorno nacional y mundial, con fundamentos para aplicar el conocimiento, investigar sobre fenómenos relacionados con la disciplina, e innovar de acuerdo con el escenario en el que se desempeñen.

A un año del inicio se consideró pertinente realizar una evaluación del plan de estudio, dirigida a la mejora de la calidad de la formación que imparte, así como a la necesidad de trabajar en el currículo como un problema de investigación, en donde se articule tanto lo teórico como lo metodológico y lo práctico, fijando líneas generales de acción que apoyen la toma de futuras decisiones (Nuevo Plan de Estudio 2010, FES Zaragoza).

En los últimos años ha aumentado el interés por definir el rol profesional del Psicólogo, la imagen actual oscila entre una especie de servidor social hasta la de científico natural, la percepción de su territorio de trabajo es muy amplia (Castañeda, 2002). Por ello resultó de particular interés conocer las características socio-demográficas de los estudiantes de la carrera de Psicología de la FES Zaragoza y las habilidades cognitivas, afectivas y sociales, que han puesto en práctica durante el desarrollo del nuevo plan.

Existen variables flexibles del sistema cognitivo que cobran vital importancia en su relación directa con lo humano y con la participación en el proceso de aprendizaje. Algunas investigaciones han permitido identificar componentes esenciales y habilidades básicas que empíricamente han demostrado una gran solidez teórica y metodológica y que ayudan a enseñar al estudiante a aprender, a desarrollar su inteligencia y a crear una disposición favorable hacia ciertos contenidos académicos. Se asume que la mayoría de ellos se pueden modificar y son susceptibles de ser moldeados: Habilidades de pensamiento complejo, autoestima, valores y actitudes.

Hay diferentes tipos de Habilidades, en el contexto educativo relacionados al desarrollo personal, la enseñanza, y la formación profesional. Las habilidades de pensamiento tienen que ver con la adquisición e integración de conocimientos, permiten al individuo conocer, pensar, almacenar información, organizarla y transformarla hasta generar nuevos productos (Arredondo, 2006), suponen que existen en el estudiante capacidades de representación (lectura, imágenes, habla, escritura, y dibujo); de selección (atención e intención) y de autodirección (auto-programación y autocontrol) Almaguer (1988, en Gunther, 2004) añade que además de los patrones de pensamiento, se pueden aprender actitudes, sentimientos, prejuicios, valores, etc.

Para Arredondo (2006), las habilidades muestran capacidad, inteligencia y disposición para una cosa, la cual puede ejecutarse con gracia y destreza, suelen reconocerse como algo innato aunque en realidad sólo se requiere de una disposición natural psíquica o física para hacer bien las cosas, son producto de la educación y es posible desarrollarlas al través de la práctica, experiencia y/o entrenamiento. Desarrollar ciertas habilidades en el ámbito educativo facilita la adquisición de nuevos conocimientos y aprendizajes significativos. Una particularidad fundamental de las habilidades consiste en permitir realizar al mismo tiempo varias operaciones, por ejemplo: el leer, memorizar y analizar, lo cual al principio puede darse por separado y después se convierte en una sola acción. Comprenden un extenso espectro de características individuales en las que se incluyen factores intelectuales, manuales (fuerza y destreza), así como rasgos de personalidad.

Lo importante es que el educando adquiera y fortalezca competencias y habilidades siempre que esto contribuya al reforzamiento y desarrollo de su capacidad de pensar y de reflexionar. De tal manera que la experiencia vital del estudiante tiene la finalidad, de contribuir a su desarrollo intelectual; también se hace necesario evaluar los conocimientos, actitudes y valores alcanzados por los estudiantes en interrelación con todo el trabajo desplegado para ello, por tanto se considera de fundamental importancia los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Las prácticas de enseñanza que se desarrollan en los salones de clases universitarios, por lo común, no han demostrado mucho interés para formar las habilidades cognitivas necesarias para el aprendizaje complejo, la solución de problemas y la creatividad. Han fallado frecuentemente en enseñarle al estudiante a aprender, tanto como a desarrollar su inteligencia y a crearle una disposición favorable hacia la escuela. En el trabajo contemporáneo del diseño instruccional y la evaluación curricular rara vez se toman en consideración elementos para el desarrollo intelectual de los universitarios.

Carretero (1993 en Díaz Barriga 2010), sostiene la idea de que el individuo, se construye día a día a través de sus experiencias y su propio conocimiento como resultado de la interacción en todos sus aspectos de comportamientos cognitivos, afectivos y sociales.

Realizar una Evaluación Curricular permitió identificar y proveer información útil y descriptiva acerca del valor y mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de la formación profesional que están teniendo los estudiantes de Psicología de la FES Zaragoza.

El objetivo de esta investigación fue conocer el perfil de la población estudiantil e identificar habilidades cognitivas, sociales, y psicopedagógicas de los estudiantes psicólogos de esta generación.

## MÉTODO

Participaron en la investigación una muestra de 310 estudiantes que cursaron el primer año de la carrera con el Plan de Estudio 2010, empleando un diseño expost-facto, respondieron al cuestionario *Auto-Evaluación de Habilidades y Competencias* (Contreras y cols. 2012) con 50 reactivos tipo Likert (de 1 a 4) que evaluó características socio-demográficas, habilidades cognitivas y sociales, mediante un diseño expost-facto de una sola medición. Los datos fueron analizados con el Paquete Estadístico para Ciencias Sociales (SPSS) ver. 19. Obteniendo la estadística descriptiva con porcentajes, medias y desviaciones. En este reporte se presentan los datos referidos a características de los estudiantes de la FES Z: recursos que emplean para estudiar, y las habilidades cognitivas y sociales que indican ponen en práctica durante su formación.

## RESULTADOS

Los resultados concentran datos de los estudiantes: 98 hombres (31%) y 212 mujeres (67%), con edades entre 18 y 23 años ( $M=19.26$ ), promedio en el semestre anterior ( $M=8.6$ ), solteros ( $M=30$ ). Su escuela de procedencia es 46% del Colegio de Ciencias y Humanidades y 38% Prepa UNAM. El 85% cuenta con una computadora y servicio de internet, 61% compran libros básicos; 53 % toma algún otro curso y únicamente el 23% asiste a congresos. El 45% consulta revistas científicas, y el 82% revisa algún tipo de literatura.

De las Habilidades, entendidas como procedimientos y operaciones mentales que el estudiante utiliza para aprender, facilitadores del conocimiento, operan directamente sobre la información, analizando, comprendiendo, procesando y guardando información, para después recuperarla y utilizarla dónde, cuándo y cómo convenga, mencionaron ser asertivos ( $M=3.06$ ), empáticos ( $M=3.34$ ), tolerantes ( $M=3.30$ ), y realizar trabajo colaborativo ( $M=3.09$ ); manejar grupos ( $M=2.99$ ), tomar decisiones ( $M=3.30$ ) comunicarse ( $M=3.43$ ) y tener relaciones interpersonales ( $M=3.31$ ). Ser líderes ( $M=2.95$ ), productivos en el trabajo ( $M=3.27$ ) y emprendedores ( $M=3.20$ ) (Fig. 1 y Fig. 2)

Se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre la habilidad cognitiva de analizar ideas críticamente y el sexo  $F(1, 307) = 5.180, p < .024$ , las habilidades cognitivas y el promedio  $F(3, 295) = 5.907, p < .001$ . También existen diferencias en la habilidad social de Asertividad y el sexo  $F(2, 306) = 4.238, p < .015$  y habilidades sociales y los recursos educativos  $F(9, 299) = 1.888, p < .05$ . Del mismo modo que entre habilidades genéricas y promedio  $F(3, 272) = 3.899, p < .009$  y entre conocimientos y promedio  $F(3, 248) = 4.603, p < .009$ . Los hombres manifiestan tener un mayor desarrollo de habilidades cognitivas, mientras las mujeres los superan en algunas habilidades sociales; sin embargo sabemos que ambas resultan imprescindibles para aprender, y ejercer la Psicología de manera profesional.

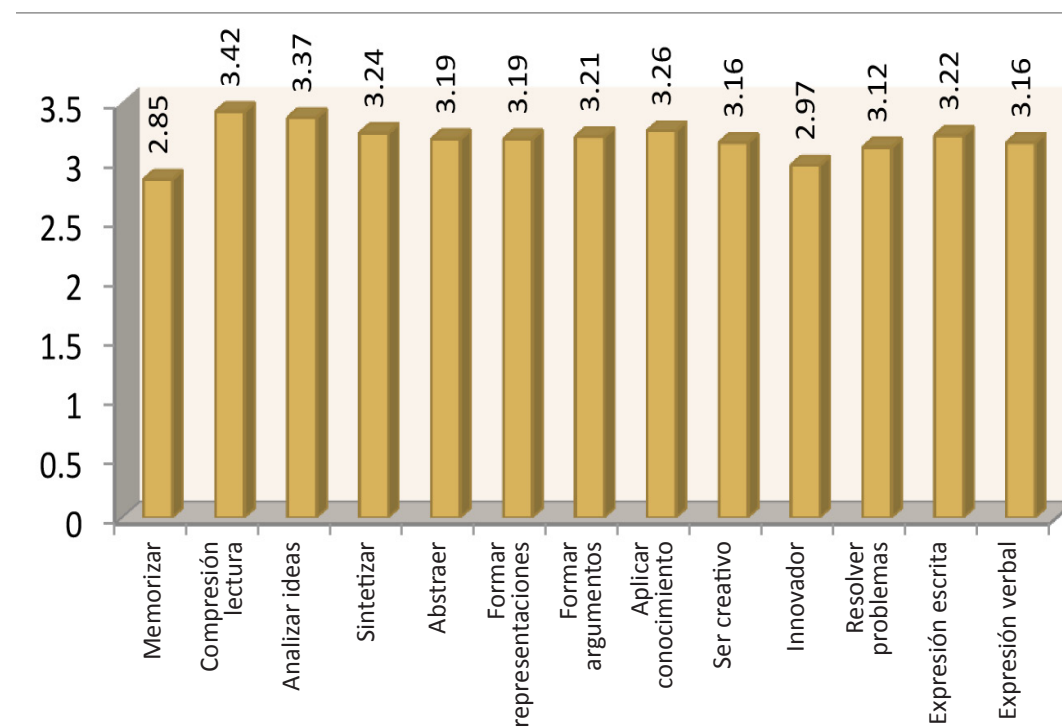


Figura 1. Habilidades cognitivas.

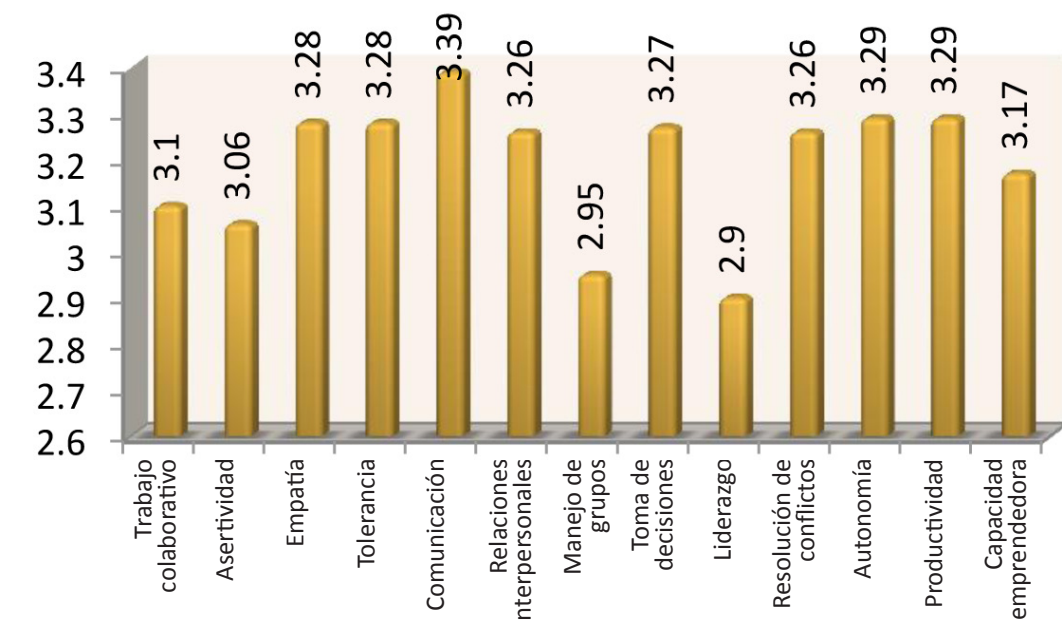


Figura 2. Habilidades sociales.



## DISCUSIÓN

El ejercicio de la profesión depende de conocimientos y habilidades prácticos, como es el caso de la Psicología, el currículum correspondiente deberá atender tanto a las capacidades desarrolladas por el estudiante, como a los métodos de enseñanza a los que recurra el profesor para dotarlo de los mismos. En la medida en que se alcance el perfil profesional y se fortalezcan las habilidades con que los estudiantes egresan, la formación impactará con mayor eficacia el entorno social en el cual se labore.

La elección para el ejercicio de una disciplina se encuentra íntimamente vinculada con las habilidades, las aptitudes, los intereses, los valores y los rasgos de personalidad del individuo que toma la decisión profesional. El proceso de enseñanza-aprendizaje constituye un escenario de debate y construcción de propuestas que integra los significados del estudiante y los requerimientos de la sociedad.

El enfoque constructivista puede aportar el marco teórico adecuado para realizar esos cambios conceptuales que se requieren y que privilegian ciertas actividades en los procesos de enseñanza y aprendizaje; en este contexto se concibe un estudiante activo que se constituye día a día, no es sólo como producto del ambiente, ni de sus disposiciones internas, sino como resultado de la interacción de ambos factores; construye su conocimiento a partir de sus experiencias al involucrarse en las actividades programadas. Así la construcción del conocimiento en el aula, se ve determinada por múltiples variables unas propias del estudiante y otras del profesor, como son sus habilidades, la motivación y atención que tengan para aprender o enseñar, la dificultad de los contenidos, sus expectativas, la naturaleza de la tarea, inclusive los componentes instruccionales que atienden la interacción entre lo que se enseña, lo que se aprende y cómo puede ser facilitado, Carretero (1993 en Díaz Barriga, 2010).

También prevé una alternativa a los modelos de enseñanza, en la medida en que concibe al aprendizaje como un desempeño activo que los individuos realizan de prácticas sociales y profesionales. Provee una base epistemológica alternativa para considerar la interrelación de conocimiento y realidad. Los significados no existen independientemente de lo que son las personas en función de su cultura, tradición y ámbitos de desempeño. Existen muchas maneras de estructurar el mundo y hay muchos significados y perspectivas para cada concepto o evento.

La forma en que los estudiantes viven la experiencia formativa a lo largo de su tránsito por la universidad puede ser una vertiente que arroje luz sobre una práctica pedagógica caracterizada por la diversidad de interpretaciones y modos de aplicación de los supuestos de un modelo educativo (Guzmán, 2006).

Los resultados obtenidos indican que haber iniciado una evaluación curricular permitió tener información, juicios y propuestas para establecer diferencias entre las variables estudiadas, y tomar decisiones pertinentes para mejorar la estructura y desarrollo de diferentes componentes de la Etapa Básica (unidades de aprendizaje, contenidos, estrategias de enseñanza y evaluación del aprendizaje) del Plan de estudios de Psicología 2010 en la FES Zaragoza. Pudiendo configurar los modos de interpretación de la profesión, el plan de estudios, la enseñanza, el aprendizaje, la evaluación, etc.

Logrando una comprensión más amplia y una mejora en la formación profesional de los psicólogos.

## CONCLUSIONES

La educación superior se enfrenta al reto de encontrar estrategias que resuelvan las necesidades de los estudiantes para poseer conocimientos y habilidades propios de una formación profesional en diferentes programas educativos. Actualmente se reconoce que la cultura se recrea en diferentes espacios y la escuela como institución social, no puede estar al margen de ello ya que en su interior se realizan, diariamente, numerosas prácticas culturales producto del contexto social, entre ellas la enseñanza de las disciplinas.

Cuando el ejercicio de la profesión depende de conocimientos teóricos y prácticos, como es el caso de la Psicología, el currículum correspondiente deberá atender no sólo a los conocimientos que deba poseer el estudiante, sino también a las habilidades que ayuden a aproximar el perfil con que los estudiantes egresan, de tal modo que el ejercicio de la profesión impacte con mayor eficacia el entorno social.

Con los resultados obtenidos en un análisis retrospectivo de su paso por el nuevo plan, se observa que los estudiantes consideran tener habilidades suficientes que requiere un profesional de psicología para ejercer en las actuales condiciones sociales, políticas y del mercado laboral del país. Sin embargo lo que ésta persigue como objetivos para el estudiante en ocasiones no se parece a lo que el mundo real demanda de él, aún cumpliendo los requisitos exigidos en el plan de estudios de la carrera, el egresado no exhibe el nivel de habilidades que el ejercicio de la profesión le exige.

El Constructivismo plantea que la enseñanza de la formación profesional debería desarrollar habilidades de aprendizaje para construir o reconstruir descripciones de situaciones (que funcionen como planes) que puedan responder a requerimientos y a las posibilidades de situaciones educativas particulares. Una concepción de inteligencia desarrollable conduce, a un mayor compromiso por parte de los expertos (profesores) para el diseño de las condiciones del aprendizaje con el fin de lograr una enseñanza efectiva, Toda actividad escolar de manera general busca el aprendizaje de contenidos específicos y/o habilidades para aprender mejor, es decir, que el estudiante solucione problemas en su expresión más global (Castañeda, 2002).

Con programas de estudio que promuevan el desarrollo de Habilidades Cognitivas, Motivacionales y Sociales que permitan pensar, razonar y resolver problemas en lo individual, en grupo y de manera interdisciplinaria. Teniendo la oportunidad de enfrentarse a tareas y problemas en los que tendrán que aplicar sus conocimientos y habilidades adquiridas. Programas de formación profesional centrados en los estudiantes, con métodos de enseñanza activa que desarrollen un ambiente instruccional situado y colaborativo se podrá lograr un aprendizaje eficiente de la Psicología y que los procesos de adquisición constructiva tengan un significado personal para los estudiantes. Y llegar a una enseñanza de la disciplina donde se desarrollen las competencias necesarias para lograr un ejercicio profesional de mayor calidad, que garantice mejores resultados al resolver las problemáticas a las que se enfrenta la sociedad.



Actualmente, la Psicología se redefine de manera continua, conocer el papel que la sociedad demanda del psicólogo y el tipo de labor que debe desempeñar es determinante para una formación profesional apropiada y de calidad dentro de las universidades.

Instrumentar el análisis y evaluación de la práctica educativa de manera continua, es una acción necesaria que permitirá tanto el establecimiento de una cultura de evaluación en la institución como la toma de decisiones fundamentada, para dar lugar a la operación, cambio, mejoramiento continuo y renovación de los resultados obtenidos por el nuevo plan de estudio 2010.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arredondo, M. (2006). *Habilidades básicas para aprender a pensar*. México: Trillas.
- Casero, A. (2008). *Propuesta de un cuestionario de evaluación de la calidad docente universitaria consensuado entre alumnos y profesores*. Revista de Investigación Educativa, 26 (1), 25-44.
- Castañeda, S. (2002). *Referentes curriculares y empíricos en la formación del Licenciado en Psicología*. En Enseñanza, Ejercicio y Regulación de la profesión. Psicología. Comp. Gabriel Vázquez F. México CONAPSI.
- Carretero, M. (1993). *Constructivismo y educación*. Zaragoza. Edelvives.
- Contreras, M. S. & Contreras, E. (2008). *Perfil estudiantil de los psicólogos de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza*. México. FES Zaragoza.
- Contreras, M. S., Contreras, E., García, J.M. & Rojas, A.T. (2012). *Cuestionario Auto-Evaluación de Habilidades y Competencias en estudiantes de Psicología*. Proyecto UNAM- DGAPA-PAPIME 302112.
- De Corte, E (1998). *Desarrollo cognitivo e innovación tecnológica. Una nueva concepción de la enseñanza y el aprendizaje para el siglo XXI*. Revista Latina de Pensamiento y Lenguaje, 17(1), 229-250.
- Díaz-Barriga, F. (1993). *Diseño curricular II*. México: ILCE.
- Díaz-Barriga, F. & Hernández, R. (2010). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. México: McGraw Hill.
- González, L. & López, C. (2010). *Sentando las bases para la construcción de un modelo de evaluación a las competencias docentes del profesorado universitario*. Revista de Investigación Educativa, 28 (2), 403-423.
- Guzmán, S. & Sánchez, P. (2006). *Efectos de un programa de capacitación de profesores en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes del sudeste de México*. Recuperado el 18 noviembre de 2011 de: [http://redie.uabc.mx/vol.8.2/contenido\\_guzman.html](http://redie.uabc.mx/vol.8.2/contenido_guzman.html)
- Mateos, M. (2006). *Estudio sobre la percepción de los estudiantes de psicología de las tareas de lectura y escritura que realizan para aprender*. Revista de Educación, 257-274.
- Monereo, E. (2001). *La enseñanza estratégica. Enseñar para la autonomía*. Revista Aula de Innovación, (100).
- Plan de Estudios 2010 de la Licenciatura en Psicología (Sistema Presencial). Aprobado por el Consejo Académico de Área de Ciencias Biológicas, Químicas y de la Salud, el 28 de Septiembre de 2010, Acuerdo número 2/III/10.
- Sánchez, M. (2004). *Investigación de habilidades cognitivas en alumnos de la Universidad del Valle de México*. México.

# Los Estudiantes Evalúan las Competencias de sus Profesores

María del Socorro Contreras Ramírez, Gabriela Carolina Valencia Chávez,  
Eduardo Arturo Contreras Ramírez, Julieta Becerra Castellanos,  
Mirna García Méndez

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza  
Universidad Nacional Autónoma de México

## INTRODUCCIÓN

Evaluar el proceso educativo ha puesto de manifiesto la necesidad de que los profesores tengan dominio de su disciplina, además de conocer diferentes variables relacionadas con los procesos de enseñanza y aprendizaje. Cuando se habla de formación pedagógica se hace referencia a un proceso de formación de los profesores, con el compromiso de tomar una posición dentro del campo y prepararse para una mejor instrumentación didáctica, difundir una cultura pedagógica, o bien coadyuvar al desarrollo de intelectuales en el campo educativo (Díaz-Barriga, 2010).

Los grandes cambios producidos hoy en día en la sociedad, apuntan que la educación por competencias ha significado para la formación una vía para la actualización y el acercamiento a necesidades del ambiente, es considerado uno de los cambios más importantes en la educación para el siglo XXI. Este enfoque educativo es predominante en las Instituciones de Educación Superior del mundo, recomendado por los principales organismos rectores y evaluadores de la educación.

Se han planteado muchas interrogantes sobre los elementos y el conjunto de factores que interactúan alrededor del proceso educativo, es evidente que el profesor constituye una variable importante para el proceso de aprendizaje, algunas consideraciones teóricas sugieren diversas competencias como lo amplio que sea su conocimiento acerca de una disciplina, aunado a su capacidad para presentar de manera clara y organizada el contenido por aprender, su capacidad de comunicarse con los estudiantes. Ciertos rasgos de personalidad también parecen tener importancia, sobre todo los que se refieren al grado de compromiso para generar expectación intelectual y motivación intrínseca para aprender, además de sus características personales que debieran ser compatibles con la eficiencia en la enseñanza (Ausubel, 2000). De ahí la importancia de tener información al respecto del profesor como uno de los factores que contribuye al éxito en la implantación de un plan de estudio. Ante tal situación el objetivo de esta investigación fue identificar las competencias que mostraron los profesores para formar profesionistas en la disciplina

desde el punto de vista de los estudiantes y tomando en cuenta lo realizado por su profesor en particular en las unidades de aprendizaje cursadas, e intentar conocer de qué manera afecta ello al desarrollo de un Plan de Estudios.

## MÉTODO

### Participantes

En esta investigación participaron 226 estudiantes que cursaron el primer año de la carrera de Psicología con el Plan de Estudios 2010. El 35.4% hombres y el 64.6% mujeres con edad promedio de 19.1 años.

### Instrumento

Cuestionario para *Evaluación del Proceso de Enseñanza Aprendizaje implantado por los docentes* (Meza y cols., 2012) consta de 42 preguntas en una escala likert (0 nunca 4 siempre), acerca de la manera en que el profesor desarrolló los contenidos del curso, las estrategias didácticas empleadas y la manera de evaluar el aprendizaje.

Se empleó un diseño expos-facto con una única medición.

### Procedimiento

Los estudiantes evaluaron seis Unidades de Aprendizaje: Filosofía de la ciencia, Historia de la Ciencia, Métodos y Técnicas de Investigación I, Psicología Experimental I, Técnicas de Información y Comunicación Aplicadas a la Psicología y Estadística Descriptiva, incluyendo elementos del proceso de enseñanza- aprendizaje entre ellos: la manera como se desarrolló el curso, las estrategias didácticas y formas de evaluación empleadas por su profesor durante el primer semestre.

La aplicación se llevó a cabo en una sesión, dentro de las aulas de la Facultad en horarios de clase. Los datos obtenidos fueron analizados en el Paquete Estadístico para Ciencias Sociales (SPSS) versión 19. Obteniendo la estadística descriptiva medias, desviaciones y análisis de varianza.

Cabe mencionar que al inicio del curso cada profesor presenta a sus estudiantes el programa del curso, con todos los elementos que están siendo evaluados en la presente investigación (Ver Fig. 1). Aclara las dudas y particulariza en la forma de evaluar el aprendizaje durante el semestre lectivo.

## RESULTADOS

Los Estudiantes mencionan que sus profesores dominan los contenidos (M=3.02), resuelven dudas (M=2.93), establecen criterios de evaluación (M= 2.84), contextualizan la temática (M= 2.80) y realizan examen final (M= 2.72). De manera general cumplen los objetivos del programa (M=2.66)

La puntuación dada en este rubro hace pensar que no hay claridad de los estudiantes en cuanto al significado de la categoría estrategias de enseñanza ni a lo que se refieren cada uno de los indicadores, pues califican el programa de intervención (M=1.94) y la práctica

de campo (M= 1.89) con puntajes altos, siendo actividades que no están programadas durante este semestre y por consiguiente no las cursaron (Ver Fig. 2).

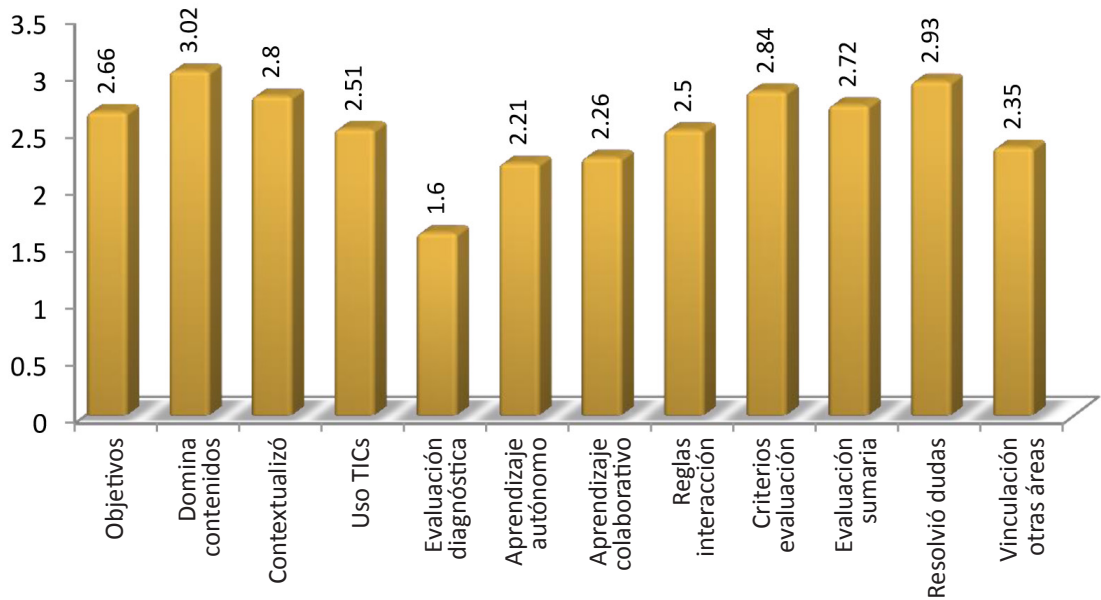


Figura 1. Desarrollo del Proceso de Enseñanza Aprendizaje.

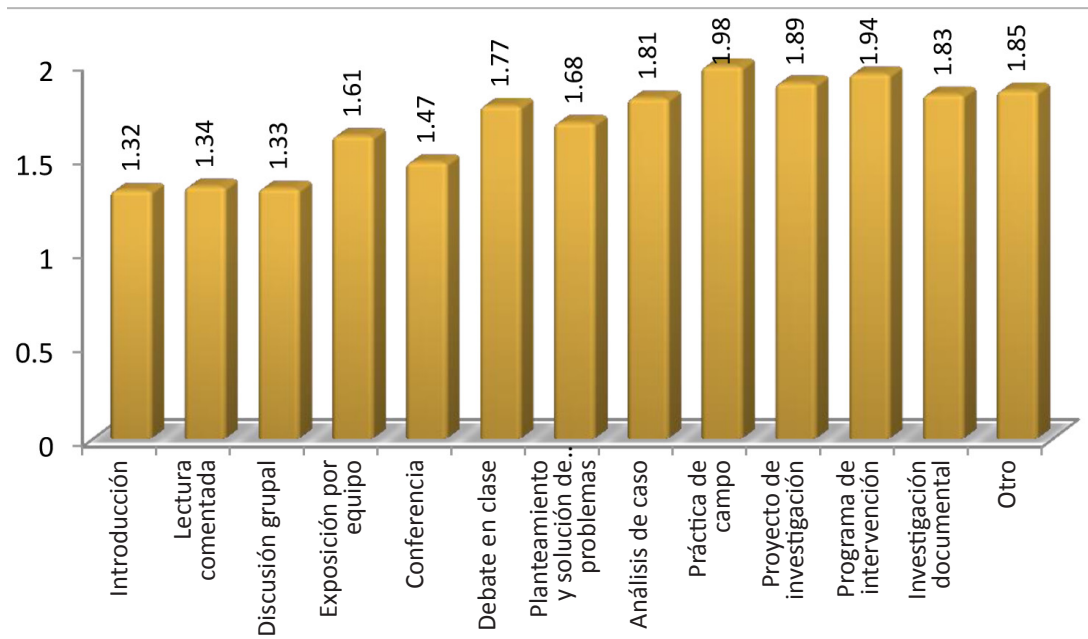


Figura 2. Estrategias de Enseñanza.



Para evaluar las Unidades de Aprendizaje están propuestas diferentes alternativas con la posibilidad de que el profesor elija la más apropiada a los objetivos, contenidos, o modalidad en que se desarrolla, los estudiantes mencionan que el profesor pide elaborar un portafolio (M=1.96), integrar un expediente (M=1.94) realizar con un examen parcial (M= 1.57) o con uno final (M= 1.54) (Ver Fig. 3).

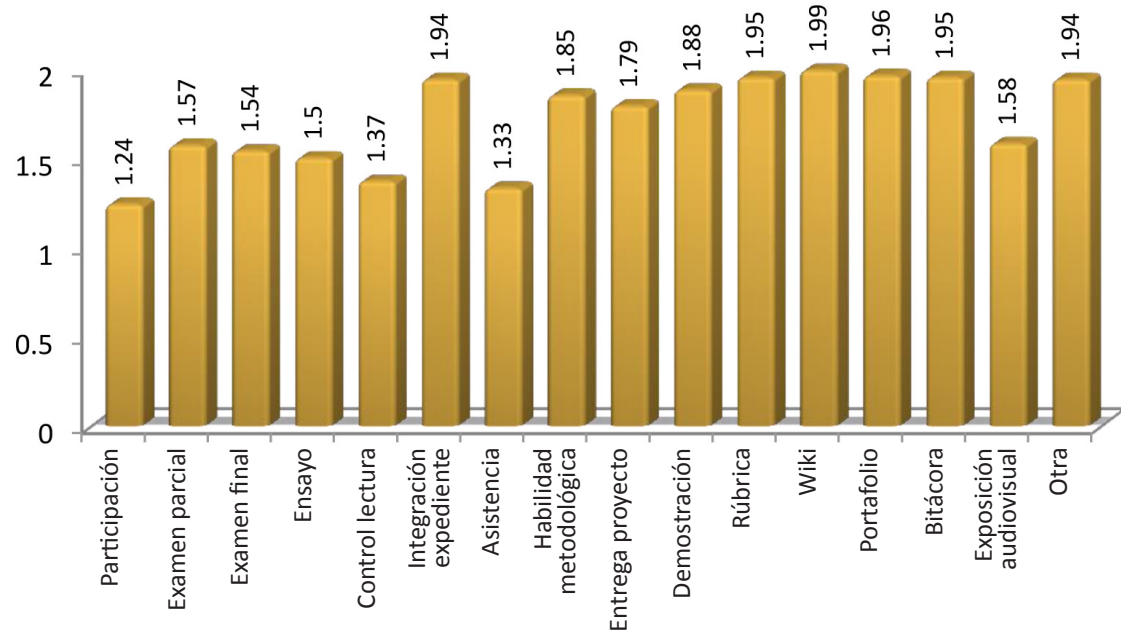


Figura 3. Estrategias de Evaluación Empleadas.

También se realizó un Análisis de Varianza entre los diferentes unidades de aprendizaje, que mostró diferencias estadísticamente significativas respecto a las competencias Docentes que muestran los profesores  $F(4, 216) = 4.586, p < .001$ , entre Aplicación de las tecnologías a la Psicología ( $M = 2.26$ ) y Filosofía de la Ciencia ( $M = 2.74$ ), Psicología Experimental ( $M = 2.88$ ) y Estadística Descriptiva ( $M = 2.77$ ). En cuanto a las Estrategias Didácticas  $F(4, 216) = 34.005, p < .000$ , existen diferencias entre Filosofía de la Ciencia ( $M = 1.02$ ) y Psicología Experimental ( $M = 1.49$ ), Estadística Descriptiva ( $M = 1.68$ ) y Aplicación de las tecnologías a la Psicología ( $M = 1.71$ ) así como en Historia de la Ciencia y Psicología ( $M = 1.62$ ), Estadística Descriptiva ( $M = 1.68$ ) y Aplicación de las tecnologías a la Psicología ( $M = 1.71$ ). Finalmente, respecto a las Formas de Evaluación  $F(4, 186) = 4.425, p < .002$ , las diferencias significativas se hallan entre Psicología Experimental ( $M = 1.68$ ) y Aplicación de las tecnologías a la Psicología ( $M = 1.78$ ).

## DISCUSIÓN

Durante el proceso de enseñanza aprendizaje participan tanto profesores como estudiantes, en la medida que exista un proceso de comunicación adecuado entre ambos actores, el curso se desarrollará en mejores condiciones y el ambiente del salón de clases se verá fortalecido.

Al docente le compete el diseño de experiencias de aprendizaje incluyendo la presentación del programa, precisar los contenidos, las estrategias y las formas de evaluación del curso, pudiendo ser apoyado por las sugerencias que existen en el Nuevo Plan de Estudios al respecto, es decir, la planeación y desarrollo de Estrategias para la Enseñanza de la Unidad de Aprendizaje; mientras que al estudiante le corresponde seleccionar estrategias y realizar acciones pertinentes para lograr la construcción de sus aprendizajes.

La enseñanza de la Psicología no descansa en el conocimiento y dominio de los contenidos de la misma, sino también en el conocimiento que se tenga de las formas en que se da el aprendizaje, y de poder implantar un proceso que lleve los estudiantes a formarse como profesionales competentes de la disciplina.

## CONCLUSIONES

De lo anterior se puede deducir que evaluar las opiniones, percepciones y experiencias de los estudiantes en torno a variables psicológicas y pedagógicas, relacionadas al desarrollo de los programas académicos del Nuevo Plan de Estudios 2010, permitió tener información vivencial y directa de su proceso de formación profesional como psicólogos relacionado con la manera en que se pretenden desarrollar las competencias establecidas en el perfil profesional. El evaluar la labor de los profesores desde la óptica de los estudiantes, permitió conocer las condiciones en que el profesorado desempeña sus actividades dentro del salón de clase en el aspecto psicopedagógico, al orientar la enseñanza a la adquisición de competencias profesionales y en el aspecto disciplinar teórico metodológico de la Psicología.

Se sabe que la calidad de los aprendizajes no depende exclusivamente de la labor de los docentes, sin embargo es un factor importante en cuanto a los resultados obtenidos en la implantación de un Plan de Estudios. Tener este conocimiento permitirá generar acciones que involucren a los profesores de manera crítica y reflexiva para adquirir conocimientos, destrezas, disposiciones que contribuyan al desarrollo de su competencia profesional como docentes (Díaz-Barriga, 2010).

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arredondo, M. (2006). *Habilidades básicas para aprender a pensar*. México: Trillas.
- Ausubel, E. (2000). *Psicología Educativa*. México: Trillas.
- Casero, A. (2008). Propuesta de un cuestionario de evaluación de la calidad docente universitaria consensuado entre alumnos y profesores. *Revista de Investigación Educativa*, 26 (1), 25-44.
- Castañeda, S. (2002). Referentes curriculares y empíricos en la formación del Licenciado en Psicología. En *Enseñanza, Ejercicio y Regulación de la profesión*. Psicología. Comp. Gabriel Vázquez F. México CONAPSI.
- Carretero, M. (1993). *Constructivismo y educación*. Zaragoza. Edelvives.
- Contreras, M.S. & Contreras, E.A. (2008). Perfil estudiantil de los psicólogos de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. México. FES Zaragoza.
- Díaz-Barriga, F. (1993). *Diseño curricular II*. México: ILCE.
- Díaz-Barriga, F. & Hernández, R. (2010). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. México: McGraw Hill.
- González, L. & López, C. (2010). Sentando las bases para la construcción de un modelo de evaluación a las competencias docentes del profesorado universitario. *Revista de Investigación Educativa*, 28 (2), 403-423.



- García-Méndez, M., García, J., Cuevas, M. R. & Correa, A. (2012). Cuestionario para Docentes *Evaluación de Unidades de Aprendizaje de la Etapa Básica 1er. Semestre*. Proyecto UNAM- DGAPA-PAPIME 302112.
- Guzmán, S. & Sánchez, P. (2006). *Efectos de un programa de capacitación de profesores en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes del sudeste de México*. Recuperado el 18 noviembre de 2011 de: <http://redie.uabc.mx/vol.8.2/contenidoguzman.html>
- Mateos, M. (2006). *Estudio sobre la percepción de los estudiantes de psicología de las tareas de lectura y escritura que realizan para aprender*. Revista de Educación, 257-274.
- Meza, R., Luna, A., Villegas, P. & Contreras, S. (2012) *Cuestionario Evaluación del Proceso de Enseñanza Aprendizaje implantado por los Docentes*. Proyecto UNAM- DGAPA- PAPIME 302112.
- Monereo, E. (2001). *La enseñanza estratégica. Enseñar para la autonomía*. Revista Aula de Innovación, (100)
- Plan de Estudios 2010 de la Licenciatura en Psicología (Sistema Presencial) Aprobado por el Consejo Académico de Área de Ciencias Biológicas, Químicas y de la Salud, el 28 de Septiembre de 2010, Acuerdo número 2/III/10.
- Sánchez, M. (2004). *Investigación de Habilidades cognitivas en alumnos de la Universidad del Valle de México. México*.

# Los Docentes

La carrera de Psicología de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, proporciona a sus estudiantes una educación integral, científica y humanística que les permita un desempeño profesional de excelencia, por ello ha considerado realizar una evaluación permanente de su plan de estudio, dirigida a la mejora de la calidad de la formación que imparte, así como a la necesidad de trabajar en el currículo fijando líneas generales de acción que apoyen la toma de decisiones (García & Cuevas, 1980).

El Nuevo Plan de Estudios de Psicología 2010 se organizó por etapas y áreas, definidas como las dimensiones que contienen agrupaciones de módulos y unidades de aprendizaje cuyas líneas conceptuales responden a elementos relacionados con características específicas del conocimiento de la disciplina. Tiene como objetivo formar psicólogos generales con conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para intervenir inter y multidisciplinariamente en individuos, grupos, organizaciones y comunidades, con una formación integral, reflexiva y constructiva del entorno nacional y global, con fundamentos para aplicar conocimiento, e investigar sobre fenómenos relacionados con la disciplina, buscando innovar en el escenario en el que se desempeñen.

La estructura curricular es modular, el módulo se asume como una unidad autónoma de enseñanza-aprendizaje, organizadora de estrategias y experiencias para la apropiación de conocimiento que permita el acercamiento del estudiante a un fenómeno o problemática social, desde la psicología como ciencia, disciplina y profesión (Nuevo Plan de Estudios, 2010).

También proporcionan datos relacionados con los profesores que participaron en el desarrollo del plan, todos ellos con experiencia, conocimientos y formación docente diferente, lo que puede constituirse en un factor de variabilidad en cuanto a la formación en la disciplina, de la misma manera informan que hubo ajustes que favorecieron la comprensión, interés y gusto por el conocimiento de la psicología.

Las Instituciones de Educación Superior tienen el compromiso de formar estudiantes como ciudadanos profundamente motivados, provistos de un sentido crítico y capaces de analizar los problemas que la sociedad busca solucionar asumiendo así su responsabilidad social, para lograrlo se deben reformular los planes y programas de estudio utilizando métodos adecuados que superen el dominio cognoscitivo de las disciplinas, se deben facilitar nuevos planteamientos pedagógicos y didácticos y fomentarlos para propiciar la adquisición de conocimientos prácticos, competencias y aptitudes para la comunicación, el análisis creativo y crítico; la reflexión independiente, y el trabajo en equipo en contextos multiculturales, en los que la creatividad exige combinar el saber teórico y práctico tradicional con la ciencia y el uso de nuevas tecnologías.

En estas condiciones al personal académico le corresponde desempeñar una función decisiva en la formación profesional de los estudiantes. Por ello es conveniente una política

para establecer directrices claras sobre el papel de los docentes en la educación superior acerca de: Enseñar a sus estudiantes a Aprender a Aprender y a Tomar Decisiones.

En los siguientes apartados se describen los datos vertidos por los profesores con respecto del Nuevo Plan de Estudios 201: La apropiado de los contenidos para una formación inicial en los estudiantes de Psicología. Las condiciones y recursos que ellos consideran permitirán un desarrollo adecuado del Plan. Las Estrategias Didácticas que ponen en práctica en las aulas para conseguir mejores aprendizajes, así como las Formas de Evaluación que emplean para valorar si los objetivos establecidos en su programa de estudio, fueron cubiertos por los estudiantes.

# El Plan de Estudios Psicología 2010, Perspectiva Docente

*María del Socorro Contreras Ramírez, Julieta Becerra Castellanos,  
Eduardo Arturo Contreras Ramírez, Gabriela Carolina Valencia Chávez,  
Mirna García-Méndez*

*Facultad de Estudios Superiores Zaragoza  
Universidad Nacional Autónoma de México*

## INTRODUCCIÓN

La evaluación curricular es un proceso complejo y dinámico, que demanda la participación de varios sujetos protagonistas del proceso educativo, uno de ellos es el docente, el cual al desarrollar la propuesta curricular, no sólo requiere del conocimiento de los programas y plan de estudios que se está implantando, sino también de la unidad de aprendizaje que le corresponde impartir, pues de la visión y compromiso que tenga con dicha unidad, y la contextualización que le dé a su ejercicio docente, quedará atendido el sentido científico, educativo y social de la propuesta curricular. Y a partir de esta valoración determinar las necesidades de actualización teórica, metodológica, didáctica y tecnológica que permita desarrollar de la manera más completa la propuesta curricular. Todo ello implica un ejercicio de autoevaluación reflexivo y crítico, en torno a su propio actuar docente, cuando ubica la relevancia social que tiene en la formación de los futuros psicólogos, dimensiona la trascendencia del docente universitario.

Al emplear un modelo participativo se puede identificar y ajustar los cambios que requiera la estructura general del programa, desde la propia visión del conductor del proceso: el docente, a través de la revisión de los contenidos, la bibliografía, las estrategias de enseñanza y evaluación, así como los aprendizajes de los estudiantes en relación a los conocimientos, habilidades, actitudes y competencias profesionales que es importante se logren (Díaz-Barriga, 2010). De tal forma, cuando el profesor autoevalúa el ejercicio de su práctica docente, también evalúa una unidad de aprendizaje específica. Dentro de esta Etapa de Formación Básica, podemos encontrar elementos que permitan tomar las mejores decisiones para mantener actualizado y vigente el plan de estudios. Y así proporcionar una formación profesional de mayor calidad.

Interesados en proporcionar una formación general e integral para los estudiantes, caracterizada por un aprendizaje crítico y reflexivo, a través de la diversidad del conocimiento referente a la Psicología, o con la finalidad de dotarlo de los conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan desempeñarse en diferentes ambientes laborales de manera unidisciplinaria y multidisciplinaria. Es altamente apreciada la colaboración

de los docentes para evaluar los contenidos con que se pretende alcanzar el objetivo propuesto.

MÉTODO

Participantes

Tomando en cuenta lo anterior se inició un proceso de evaluación curricular, en el que participaron 47 profesores de Psicología, 27 hombres y 20 mujeres de ambos turnos, 26 años de experiencia docente y 53 años de edad en promedio, impartieron clase en el 1er. año de la carrera con el Nuevo Plan de Estudios 2010 durante el semestre 2012-I .

Instrumento

Se construyó un cuestionario para obtener el punto de vista de los profesores acerca de los contenidos, las estrategias didácticas y las estrategias de evaluación que emplean al impartir diferentes Unidades de Aprendizaje. El instrumento se validó a través de juicio de expertos quedando 56 preguntas de opción, en una escala Likert (de 0 a 4) de Nunca a Siempre y preguntas abiertas donde ellos pudieron expresar y valorar su opinión y sus experiencias al respecto, García-Méndez y col. (2012).

Procedimiento

Se les presentó el instrumento, solicitando respondieran las preguntas acorde a las condiciones y situaciones particulares. Se empleó un diseño expos-facto con una sola medición.

Análisis de Datos

Se capturaron los datos en el Paquete Estadístico para Ciencias Sociales (SPSS) versión 19, se realizó el análisis de estadística descriptiva con medias y desviaciones, también se efectuó un análisis de las varianzas.

RESULTADOS

47 profesores respondieron el cuestionario 27 hombres y 20 mujeres, en promedio su edad es de 52.4 años, con 25.98 años de experiencia docente. Ellos evaluaron 6 Unidades de Aprendizaje: 6 profesores evaluaron el programa de Filosofía de la Ciencia, 8 el Historia de la Psicología, 11 el programa de Métodos y Técnicas de Investigación I, 8 el de Psicología Experimental, 7 el Aplicación de las Tecnologías a la Psicología y 7 profesores el programa de Estadística Descriptiva.

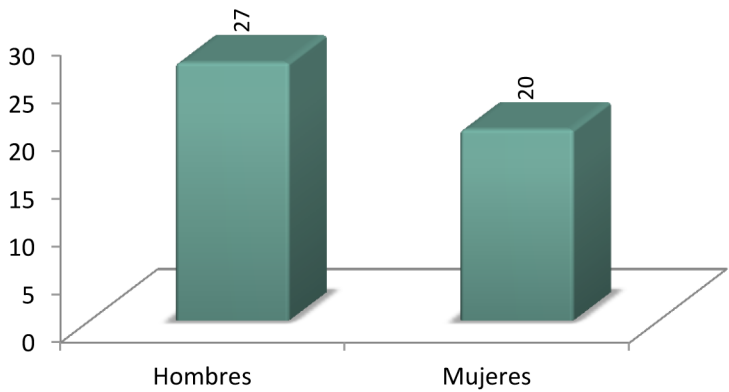


Figura 1. No. Profesores.

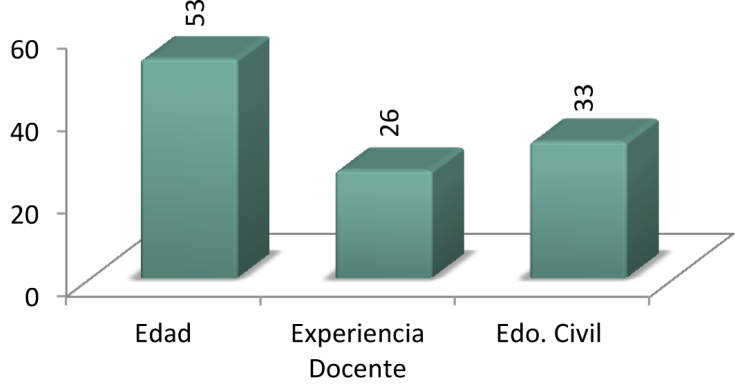


Figura 2. Datos Profesores.

Contestaron 47 profesores: 27 hombres, 20 mujeres, su Edad promedio es de 53 años. Tienen en promedio 26 años de experiencia docente. Hay 33 casados, 10 solteros.

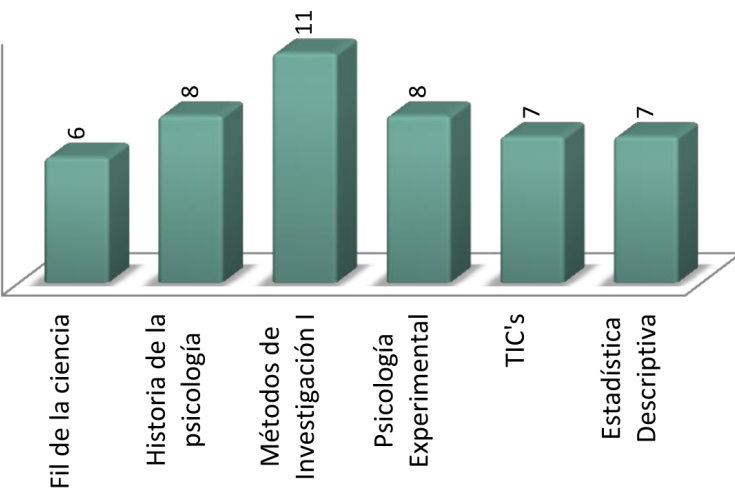


Figura 3. No. de profesores que evaluaron cada Unidad de Aprendizaje



De la Unidad de Aprendizaje de *Filosofía de la Ciencia* consideran:

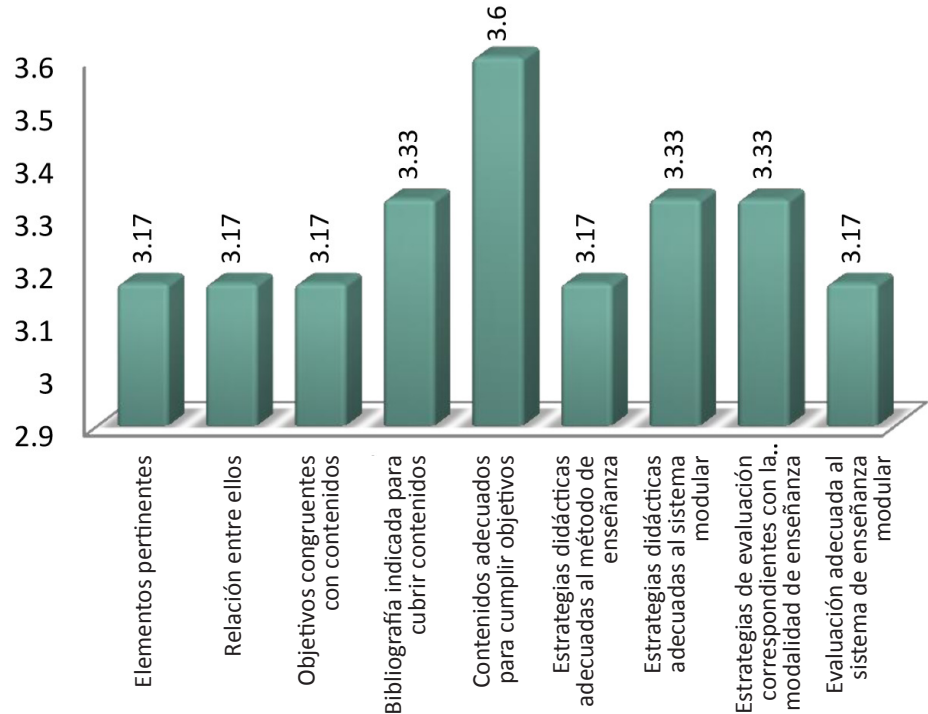


Figura 4. Programa de la Unidad de Aprendizaje Filosofía de la Ciencia.

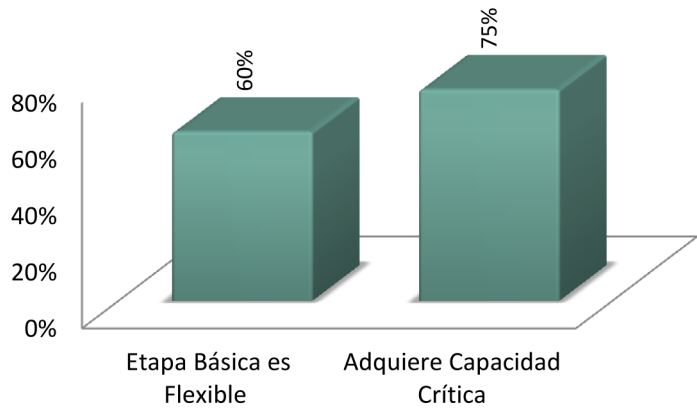


Figura 5. Etapa Básica.

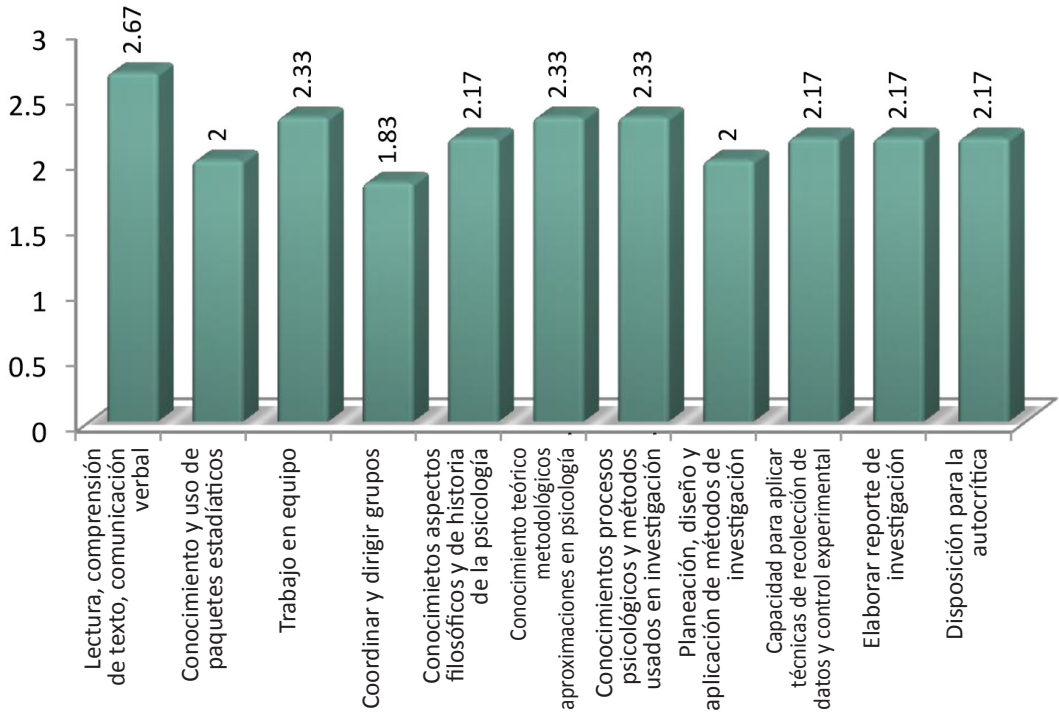


Figura 6. Competencias adquiridas por los estudiantes con los contenidos de Filosofía de la Ciencia.\*

\*Los indicadores corresponden a las preguntas del Cuestionario Evaluación de Unidades de Aprendizaje anexo.

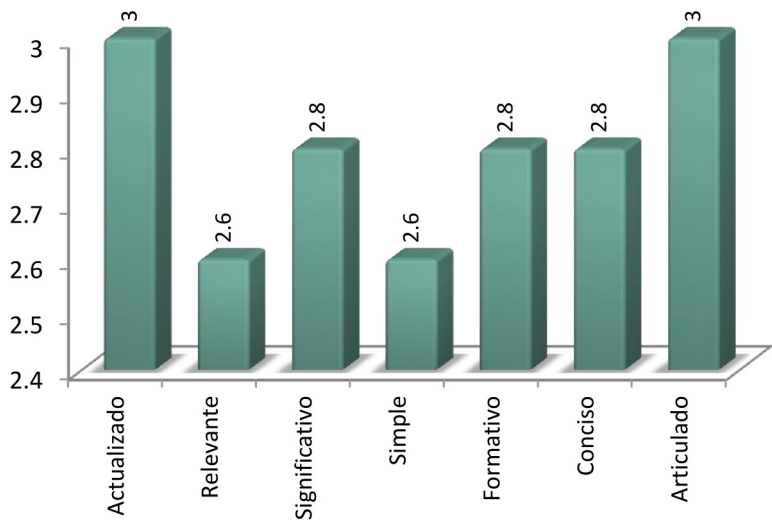


Figura 7. Características del Programa de Filosofía de la Ciencia.

De la Unidad de Aprendizaje de *Historia de la Ciencia y la Psicología* opinan:

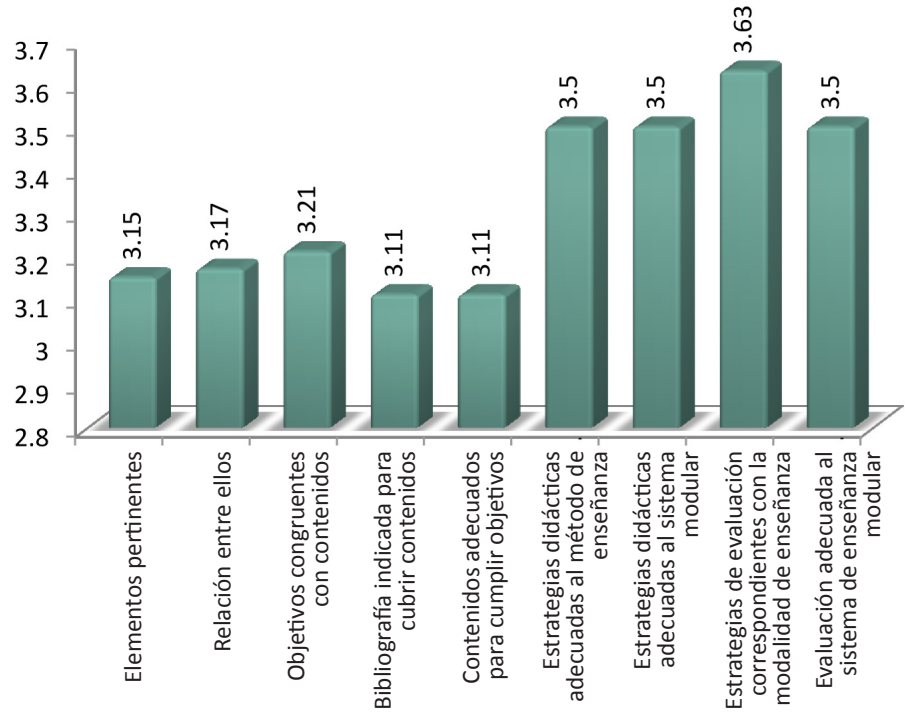


Figura 8. El Programa de Historia de la Ciencia contiene...

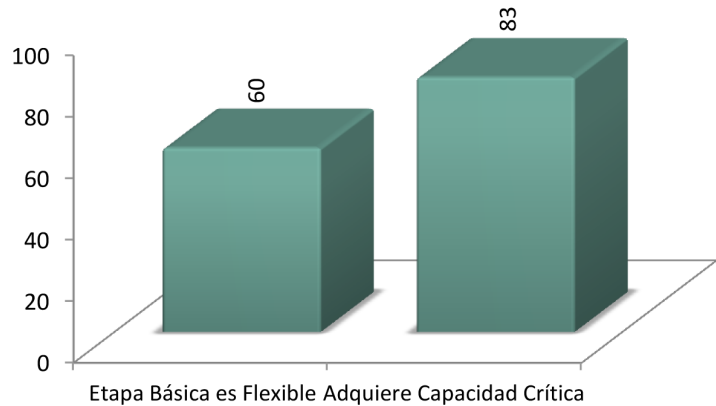


Figura 9. Etapa básica.

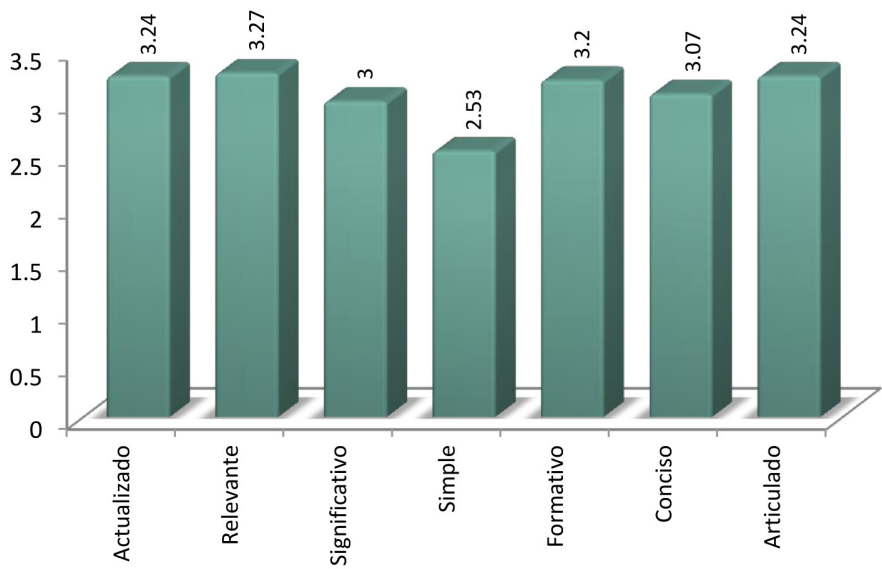


Figura 10. El Programa Historia de la Ciencia es...

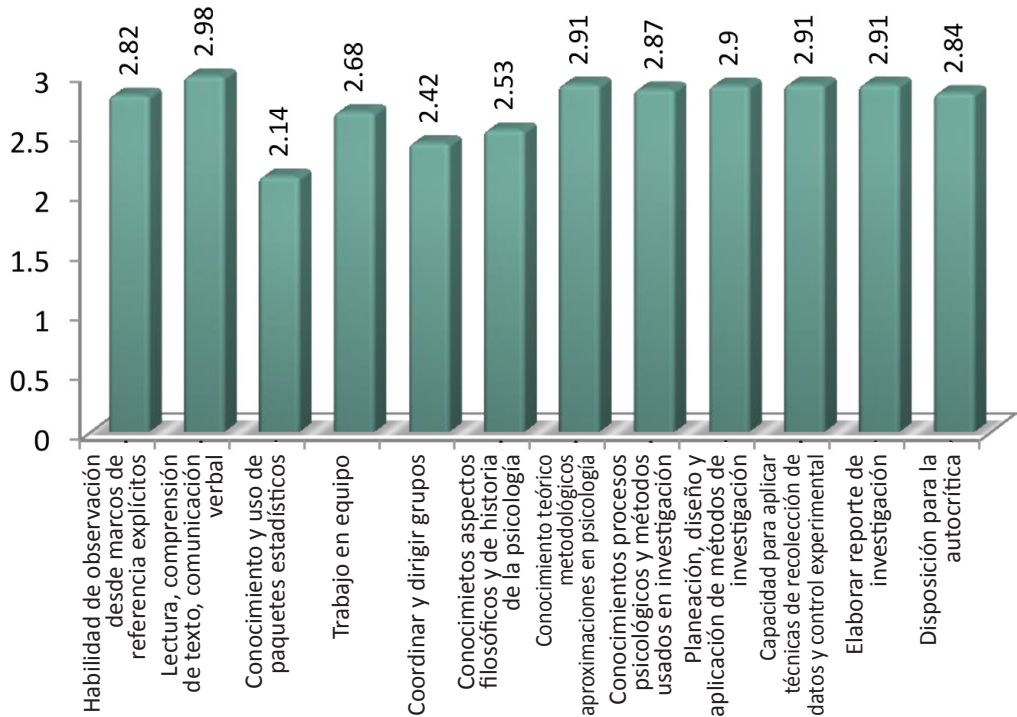


Figura 11. Competencias que desarrolla el programa de Historia de la Ciencia y la Psicología.\*

\*Los indicadores corresponden a las preguntas del Cuestionario Evaluación de Unidades de Aprendizaje anexo.

De la Unidad de Aprendizaje *Métodos y Técnicas de Investigación I* opinan

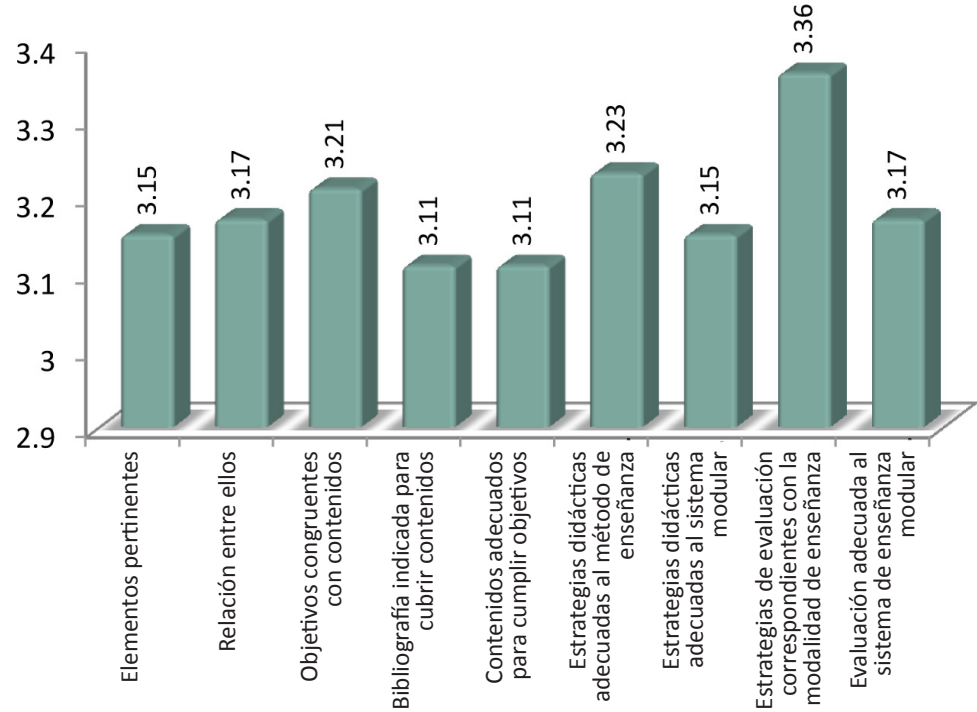


Figura 12. Programa Unidad de Aprendizaje *Métodos y Técnicas de Investigación I*.

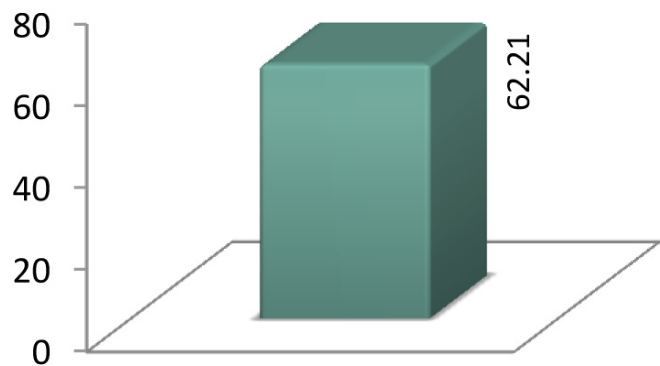


Figura 13. Etapa Básica.

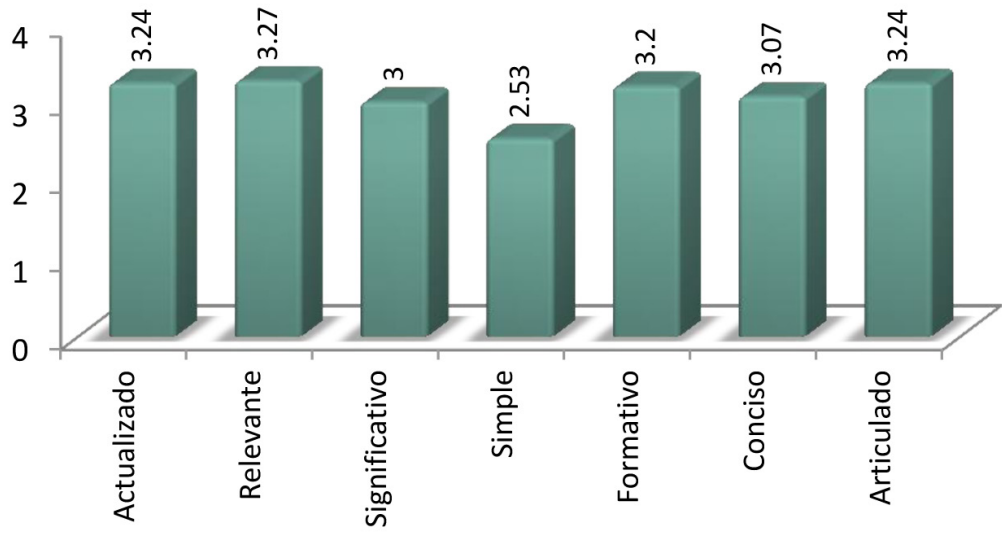


Figura 14. El Programa de *Métodos y Técnicas de Investigación I* es...

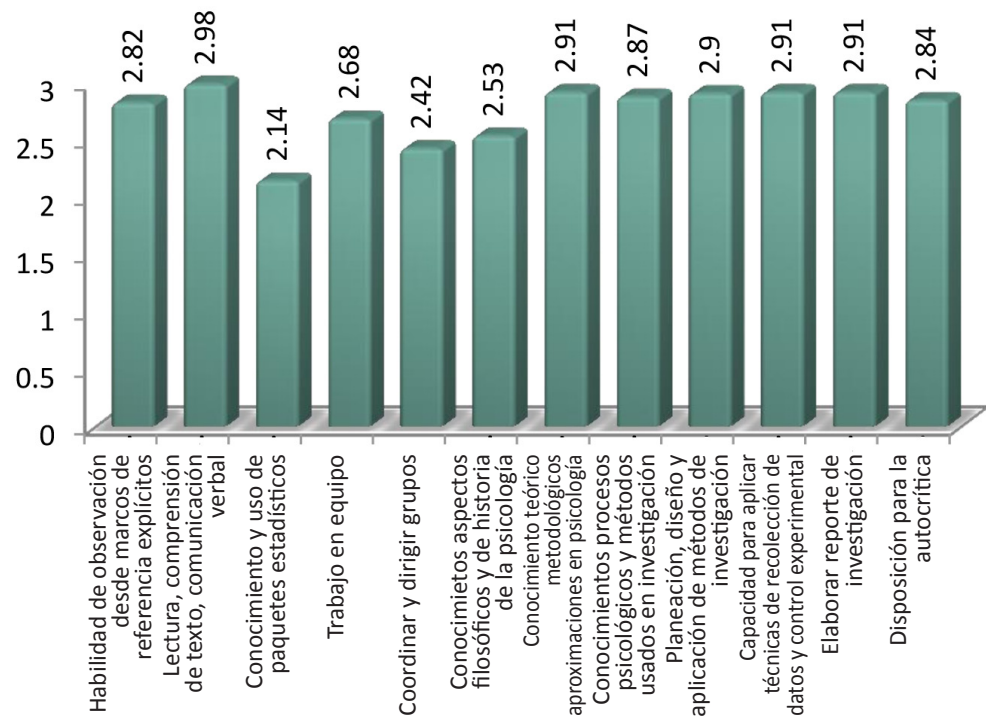


Figura 15. Competencias que desarrolla el programa de *Métodos y Técnicas de Investigación I*.\*

\*Los indicadores corresponden a las preguntas del Cuestionario Evaluación de Unidades de Aprendizaje anexo.



De la Unidad de Aprendizaje de *Psicología Experimental I* consideran que el programa cuenta

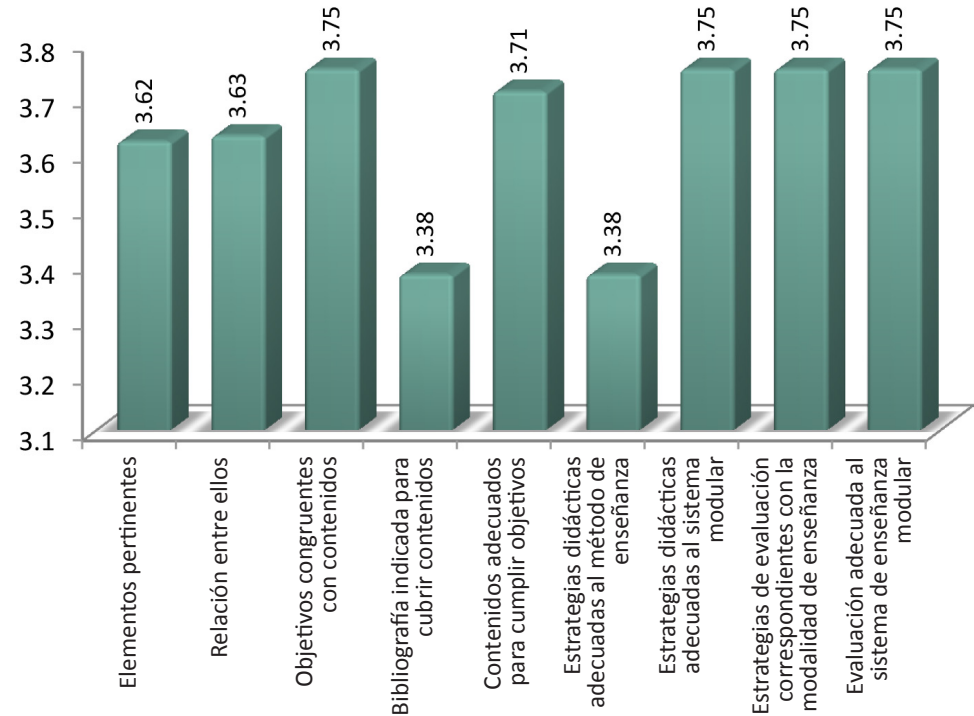


Figura 16. Programa de Psicología Experimental I contiene...

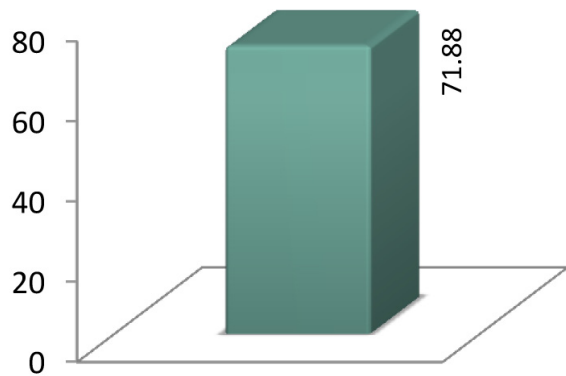


Figura 17. Etapa Básica es flexible en un 72%.

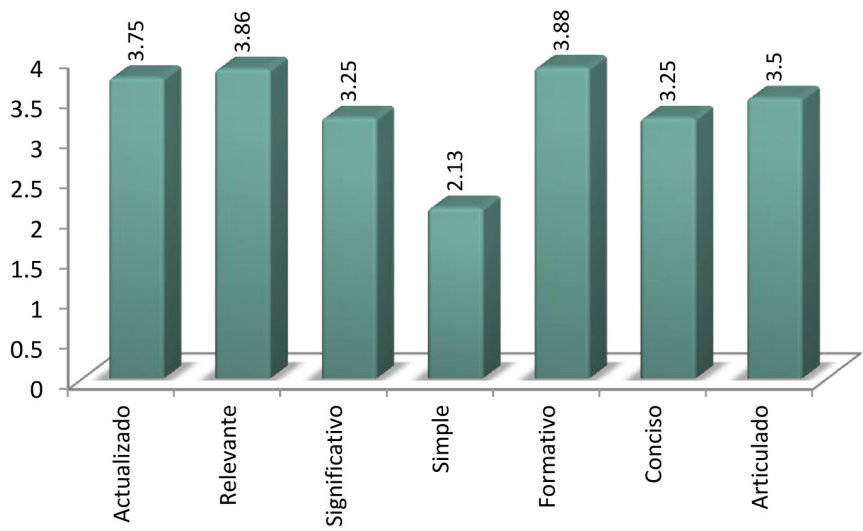


Figura 18. El Programa Psicología experimental I es...

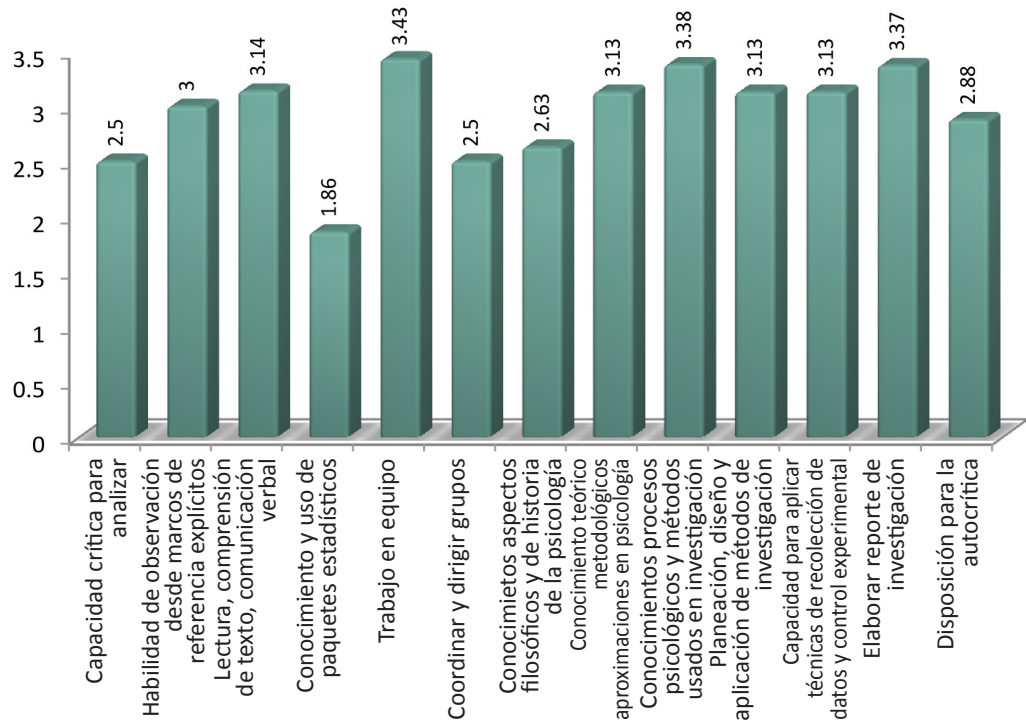


Figura 19. Competencias que desarrolla el programa de Psicología Experimental I.\*

\*Los indicadores corresponden a las preguntas del Cuestionario Evaluación de Unidades de Aprendizaje anexo.

La Unidad de Aprendizaje de *Aplicación Tecnológica en Psicología*

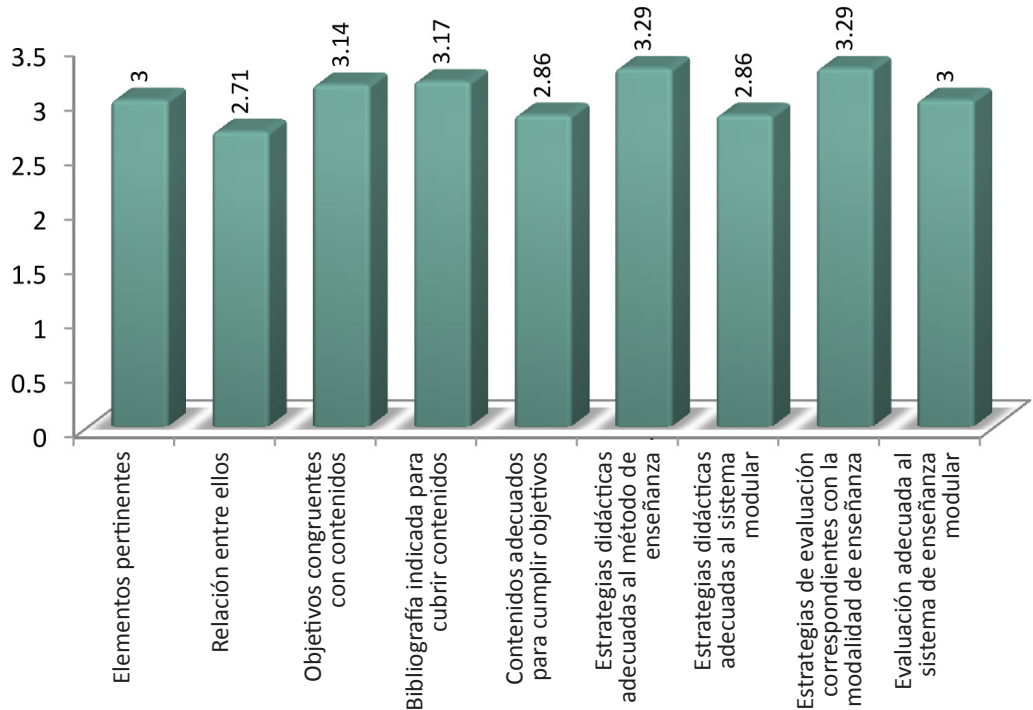


Figura 20. Programa de Aplicación TICs a la Psicología.

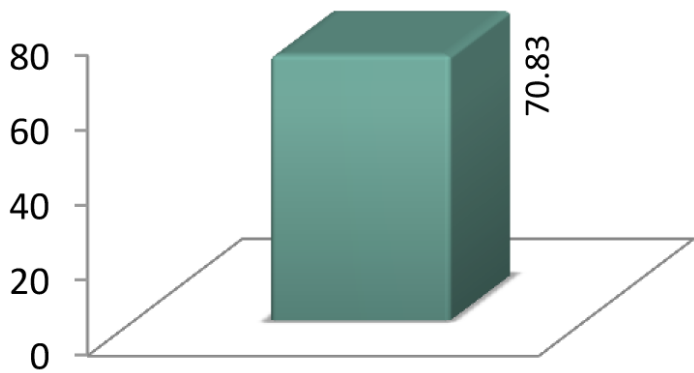


Figura 21. La Etapa Básica es flexible en un 71%.

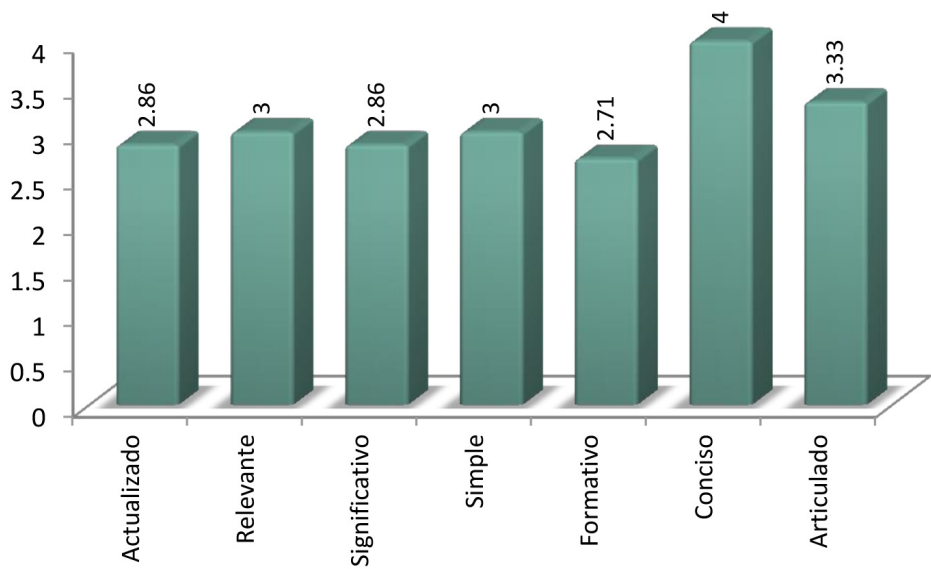


Figura 22. El programa de Aplicación Tecnológica en Psicología es...

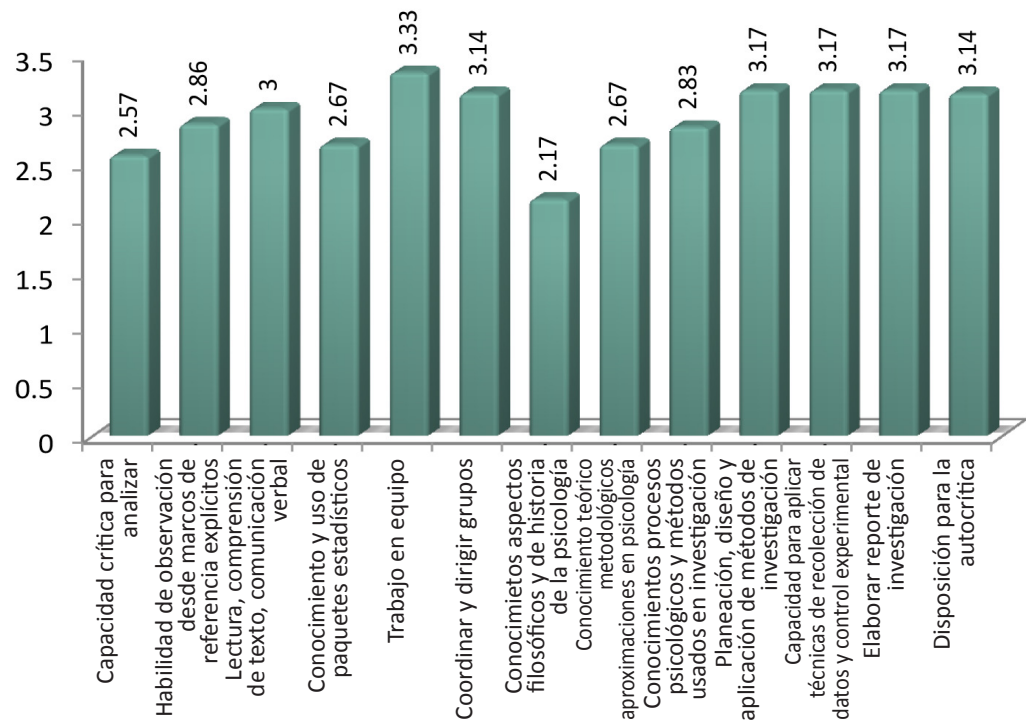


Figura 23. Competencias que desarrolla el programa de Aplicación Tecnológica en Psicología.\*

\*Los indicadores corresponden a las preguntas del Cuestionario Evaluación de Unidades de Aprendizaje anexo.

La Unidad de Aprendizaje de *Estadística Descriptiva* contiene

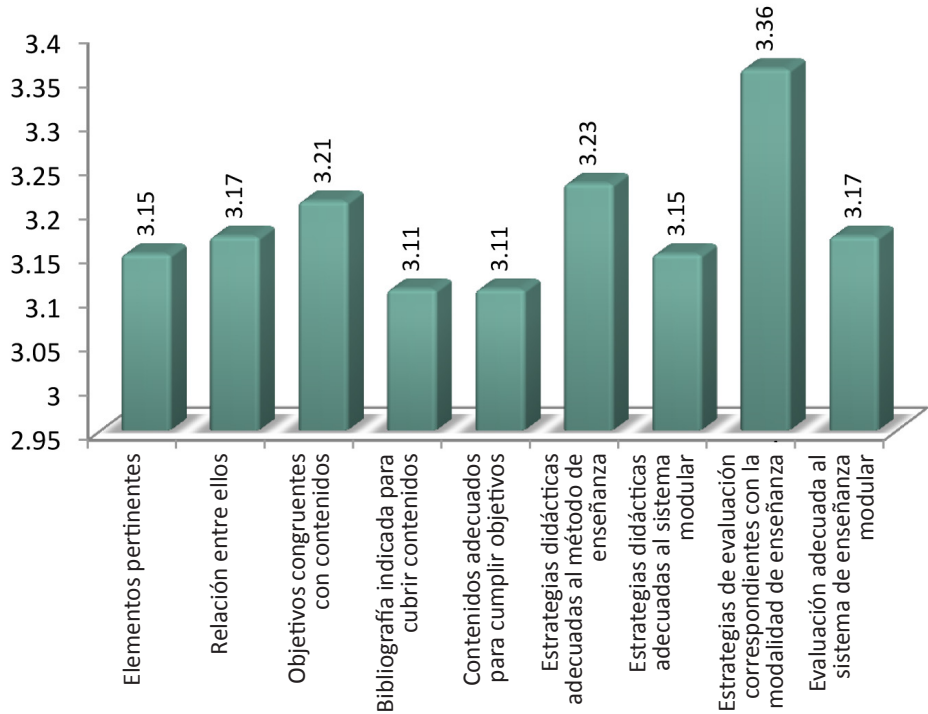


Figura 24. Programa de Estadística Descriptiva.

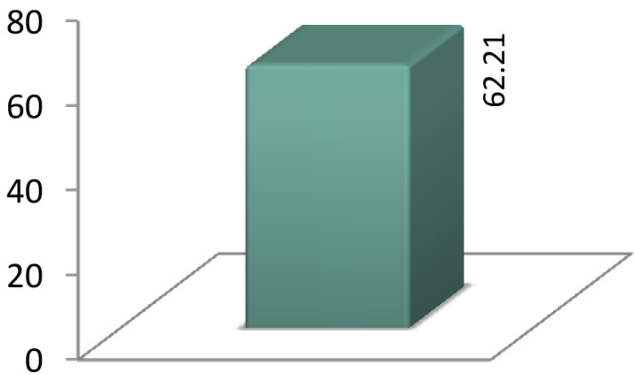


Figura 25. Etapa Básica es flexible en un 62%.

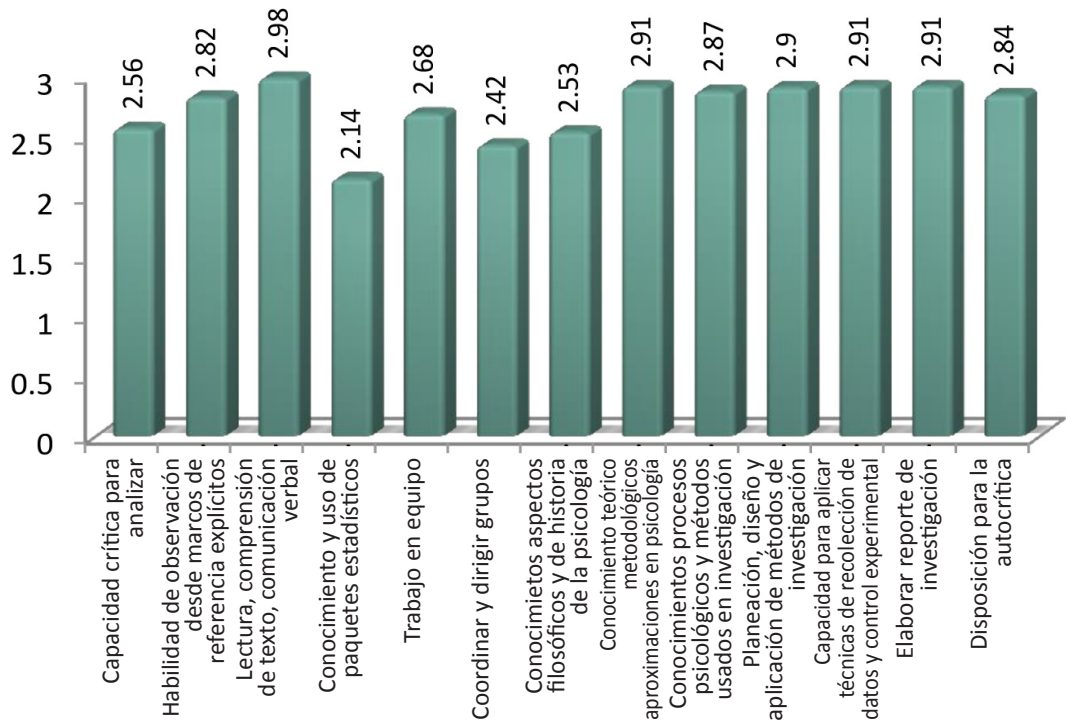


Figura 26. Competencias que desarrolla el programa de Estadística Descriptiva.\*

\*Los indicadores corresponden a las preguntas del Cuestionario Evaluación de Unidades de Aprendizaje anexo.

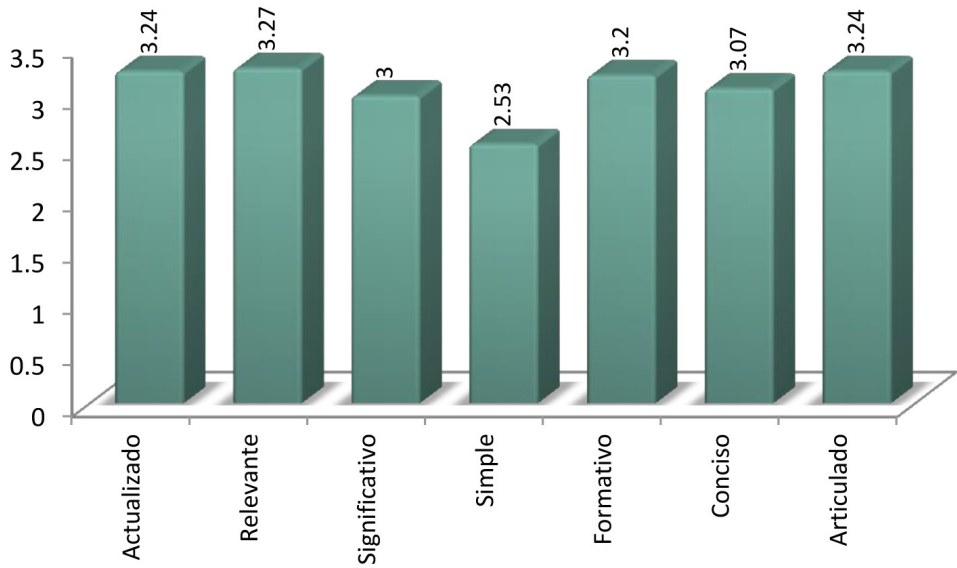


Figura 27. El programa de Estadística Descriptiva es...



El análisis de varianza realizado indica que las estrategias didácticas en Estadística Descriptiva ( $M=2.57$ ) corresponden menos al Sistema de Enseñanza Modular en comparación con Psicología Experimental ( $M= 3.75$ ) siendo el valor de  $F(5,41) = 2.809$ ,  $p<.029$ . Respecto a las competencias que adquieren los estudiantes en las Unidades de Aprendizaje no se encontraron diferencias significativas. Sin embargo, las que puntuaron más alto fueron en Psicología Experimental la elaboración de reporte de investigación ( $M=3.38$ ); el conocimiento de los procesos psicológicos relacionados con los métodos y técnicas de investigación ( $M=3.38$ ), y el aprendizaje para trabajar en grupo y la Aplicación Tecnológica en Psicología ( $M=3.33$ ). Finalmente con respecto al contenido de las Unidades de Aprendizaje diferencias estadísticamente significativas en el aspecto formativo  $F(5,38) = 2.920$ ,  $p. <.025$ .

## DISCUSIÓN

Una de las características fundamentales del proceso evaluativo es la finalidad de motivar la reflexión en todos aquellos, que de una forma u otra participan en este proceso. Se parte del valor que posee esta actividad en todos los sectores del país, especialmente los sectores estratégicos: Salud y Educación, de ahí los fundamentos que se exponen sobre las bases teóricas que lo sustentan y su necesaria observancia en la práctica.

Evaluar el proceso educativo ha puesto de manifiesto la necesidad de que los profesores, tengan dominio de su disciplina, además de conocer diferentes variables relacionadas con los procesos de enseñanza y aprendizaje. Cuando se habla de formación pedagógica se hace referencia a un proceso de formación de los profesores, con el compromiso de tomar una posición dentro del campo y prepararse para una mejor instrumentación didáctica, difundir una cultura pedagógica, o bien coadyuvar al desarrollo de intelectuales en el campo educativo (Díaz-Barriga, 2010).

Se han planteado muchas interrogantes sobre el conjunto de factores que interactúan alrededor del proceso educativo, es evidente que los profesores constituyen una variable importante y a partir de un proceso de enseñanza pueden compartir sus conocimientos y desarrollar habilidades y actitudes de los estudiantes; algunas consideraciones teóricas sugieren diversas competencias para que el proceso de enseñar se constituya en un elemento exitoso: lo amplio que sea su conocimiento acerca de una disciplina, aunado a su capacidad para presentar de manera clara y organizada el contenido por aprender, su capacidad para comunicarse con los estudiantes, las estrategias didácticas y formas de evaluación del aprendizaje que empleen durante los cursos. Por ello, se sugiere poner énfasis en estos elementos.

También tienen importancia ciertos rasgos de personalidad de los docentes, sobre todo los que se refieren al compromiso para generar expectación intelectual y motivación intrínseca para aprender, aunado a los conocimientos pedagógicos que posean y debieran ser compatibles con su eficiencia en la enseñanza.

## CONCLUSIONES

Las escuelas de educación superior participan en el estudio de los fenómenos educativos y sociales, el Plan de Estudios de Psicología 2010 de la FES Zaragoza deberá contribuir, al estudio y solución de los problemas de la sociedad mexicana.

Es de vital importancia que los conocimientos y competencias adquiridos permitan a los futuros profesionales de la psicología, una mayor cercanía con el mundo del trabajo, enfocando la problemática del empleo de los egresados, a partir de la nueva conformación de los mercados laborales y las tendencias de desarrollo económico nacional y global, y contribuir al estudio y solución de los problemas nacionales, entre los que se encuentran la pobreza y la desigualdad social.

La participación integrada de los docentes a esta labor es fundamental, al diseñar situaciones y propiciar aprendizajes de calidad para los estudiantes, coordinando los esfuerzos mutuos para alcanzar las metas y objetivos planteados. Si el profesor presenta su programa de estudios como una propuesta a través de la cual convoca a sus estudiantes al aprendizaje y les da la oportunidad de participar para enriquecerlo, promueve en los estudiantes la autonomía para la búsqueda de información, la construcción de su conocimiento y la elaboración de los productos del aprendizaje, de tal forma que adquieran conciencia de que su formación profesional no concluye en la escuela ni con la licenciatura, sino que deberá continuar aprendiendo a lo largo de toda su vida profesional.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arnaz, (2010). *La Planeación Curricular*. México. Trillas
- Ausubel, E. (2000). *Psicología Educativa*. México: Trillas.
- Casero, A. (2008). *Propuesta de un cuestionario de evaluación de la calidad docente universitaria consensuado entre alumnos y profesores*. Revista de Investigación Educativa, 26 (1), 25-44.
- Contreras, J. (1991). *Enseñanza, Currículum y Profesorado*. Madrid: Akal.
- García-Méndez, M, García, J, Cuevas, R.& Correa, A (2012) *Cuestionario Para Docentes Evaluación de Unidades de Aprendizaje*. Proyecto UNAM DGAPA-PAPIME 302112.
- Díaz Barriga. F. & Hernández, R. (2010.). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. México: McGraw Hill.
- Gallego, J. (2001). *Enseñar a pensar en la Escuela*. Argentina. Pirámide.
- Gimeno, S. & Pérez, A. (1995). *Comprender y Transformar la Enseñanza*. España: Morata.
- González, L. & López, C. (2010). *Sentando las bases para la construcción de un modelo de evaluación a las competencias docentes del profesorado universitario*. Revista de Investigación Educativa, 28 (2), 403-423.
- Hirsch, A. (1983). *Panorama de la formación de profesores universitarios en México*. Revista de la Educación Superior, 12 (46), 16-44.
- Monereo, E. (2001). *La enseñanza estratégica. Enseñar para la autonomía*. Revista Aula de Innovación, marzo. (100).
- Torres, J (1998). *El Currículum Oculto*. Madrid: Morata.
- Velasco, R. (2005). *Construcción de un Currículo Universitario desde una perspectiva Estética: El caso de la Universidad Autónoma Bucaramanga*. Revista electrónica de la Red de Investigación Educativa 1(2).
- Zabalza, A. (2009). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

# La Práctica Docente como referente de Éxito de un Plan de Estudios

*María del Socorro Contreras Ramírez*  
*Facultad de Estudios Superiores Zaragoza*  
*Universidad Nacional Autónoma de México*

## INTRODUCCIÓN

En el contexto de la Sociedad de la Información y del Conocimiento, se requiere que la educación universitaria se dirija tanto a la formación en los contenidos específicos de una disciplina como a la formación en las competencias necesarias para aprender estos contenidos. El eje principal de la educación por competencias se refiere a la expresión concreta de los recursos que pone en juego el estudiante cuando realiza una actividad, enfatizando el manejo de lo que sabe, lo importante es el uso que haga del conocimiento. Gracias a la relación entre la teoría y la práctica, el estudiante tendrá la capacidad para enfrentar problemas de manera creativa en diferentes contextos.

En estas circunstancias el papel que desempeña el profesor adquiere una relevancia significativa, no basta con profesionales que conozcan su disciplina, sino que toda forma de trabajo académico requiere de habilidades intelectuales que deben estimularse, en la medida que se afirmen las características distintivas de cada profesor, será posible que el potencial del trabajo académico sea de calidad. La diversidad de funciones de los profesores, requiere subrayar la idea de que algunas de las dimensiones del trabajo docente son universales, ya que el conocimiento se adquiere por medio de la investigación (descubrimiento), de la aplicación (práctica), de la síntesis (integración) y de la enseñanza (Boyer, 1997).

La adopción de un modelo de formación basado en competencias posibilitará al profesorado enfrentarse al camino con una serie de recursos, dispuestos para ser utilizados en cualquier momento; sin embargo, aún es necesario profundizar más en este elemento vinculado, no sólo a los elementos curriculares, sino también a la profesionalización de los estudios universitarios (Zabalza, 2009).

Pero, ¿Por qué una formación en competencias? La respuesta es sencilla, porque implica un proceso de cambio en la forma de pensar, sentir y actuar del estudiante, estimulándolo a pensar, hablar y hacer. La necesidad de llevar a cabo una formación en competencias en la universidad supondrá, entre otras una mayor transparencia de los perfiles profesionales, en los programas de estudio y un especial énfasis en los resultados de aprendizaje, conlleva cambiar a un enfoque educativo más orientado a quién aprende y respuestas a las

demandas crecientes de una sociedad de aprendizaje permanente. Ante estas premisas, el docente precisa de un cambio, evitar los modelos centrados en la enseñanza y los métodos meramente transmisivos donde el rol del estudiante es inactivo.

La presente investigación enfoca su interés en la profesión docente, a la cual se le han asignado diferentes roles de acuerdo con la perspectiva psicopedagógica, y hoy más que nunca enfrenta retos y demandas difíciles de superar; el acto de educar implica interacciones complejas que involucran aspectos cognitivos, afectivos, motivacionales, sociales, simbólicos, de valores, etc. Así surge la necesidad de evaluación de la actividad docente cuyo objetivo es mejorar la calidad de las acciones de la enseñanza y el aprendizaje. Se trata de conocer en el marco del modelo de Estilo Cognitivo de Enseñanza, el conjunto de Estrategias de que el profesor realiza durante las Clases en 4 categorías: Planeación, Desarrollo, Motivación e Indicadores Cognitivos.

Tomando en consideración estos elementos, en el presente trabajo se indaga ¿Qué competencias profesionales definen el rol de los profesores de Psicología y qué pueden hacer para mejorar la calidad de su enseñanza? Mediante un proceso de evaluación como recurso normativo principal en un proceso concreto de enseñanza-aprendizaje para determinar la conveniencia de conservarlo, modificarlo o sustituirlo (Arnaz, 2010).

## MÉTODO

### *Participantes*

47 profesores de Psicología, 27 hombres y 20 mujeres de ambos turnos, con 26 años de experiencia docente y 53 años de edad en promedio, impartieron actividades académicas correspondientes clase al 1er. año de la carrera con el Nuevo Plan de Estudio 2010 durante el semestre 2012-I.

### *Instrumento*

Se construyó un cuestionario para obtener una auto-valoración de las competencias profesionales que el profesor considera poseer para desempeñar su rol como docente, referidas a la planeación, motivación y desarrollo de la clase, para la enseñanza de la disciplina (Contreras y cols. 2012). El instrumento se validó a través de juicio de expertos quedando 40 indicadores en una escala likert (valores del 0 al 4) y preguntas abiertas donde los profesores pudieron expresar y valorar sus experiencias al respecto.

*Diseño: se empleó un diseño expos-facto con una única medición*

### *Procedimiento*

Se les proporcionó el cuestionario, solicitando que respondieran acorde a las condiciones y situaciones particulares de cada uno de los cursos que impartieron durante el semestre lectivo.

### *Análisis de Datos*

Se calificaron y capturaron los datos en el Paquete Estadístico para Ciencias Sociales (SPSS) versión 19. Analizando la estadística descriptiva con medias y desviaciones, también se estudió la correlación entre variables.

### RESULTADOS

47 profesores respondieron el cuestionario de forma completa y 41 con respuestas parciales. Los profesores consideran conocer y utilizarlas las competencias docentes en más del 80% de los casos. (M=3.37) Se realizó un análisis de correlación de Pearson, encontrando una correlación positiva entre la categoría de preparación y desarrollo de la clase (R=.725) motivación (R=.647) e indicadores cognitivos (R=.811).

El análisis estadístico muestra que los profesores conocen, desarrollan y manejan (M=3.33) elementos de Planeación, Motivación, y fortalecimiento de Habilidades Cognitivas que participan durante el proceso de enseñanza, empleando menos el desarrollo de Indicadores Cognitivos (M=3.28) entre los estudiantes (Figura 1, Tabla 1).

Para Planear su Clase establecen criterios de evaluación (M= 3.78), Organizan los contenidos, el tiempo, y la evaluación (M=3.56) (Figura 2).

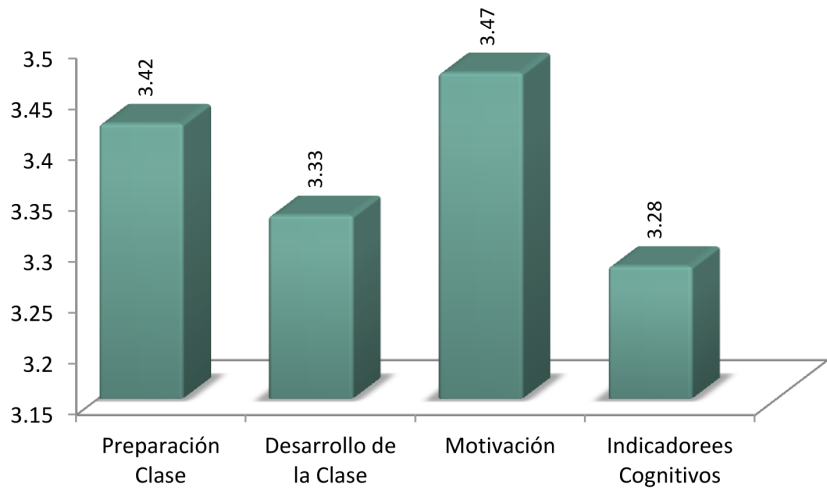


Figura 1. Estilo Cognitivo de Enseñanza.

Tabla 1. Muestra los valores promedio y desviación estándar en 4 Estrategias de Enseñanza.

|                        | Descriptive Statistics |                |    |
|------------------------|------------------------|----------------|----|
|                        | Mean                   | Std. Deviation | N  |
| Preparación Clase      | 3.4286                 | .64872         | 42 |
| Desarrollo Clase       | 3.3313                 | .42789         | 42 |
| Motivación             | 3.4735                 | .41723         | 42 |
| Indicadores Cognitivos | 3.2857                 | .67601         | 42 |

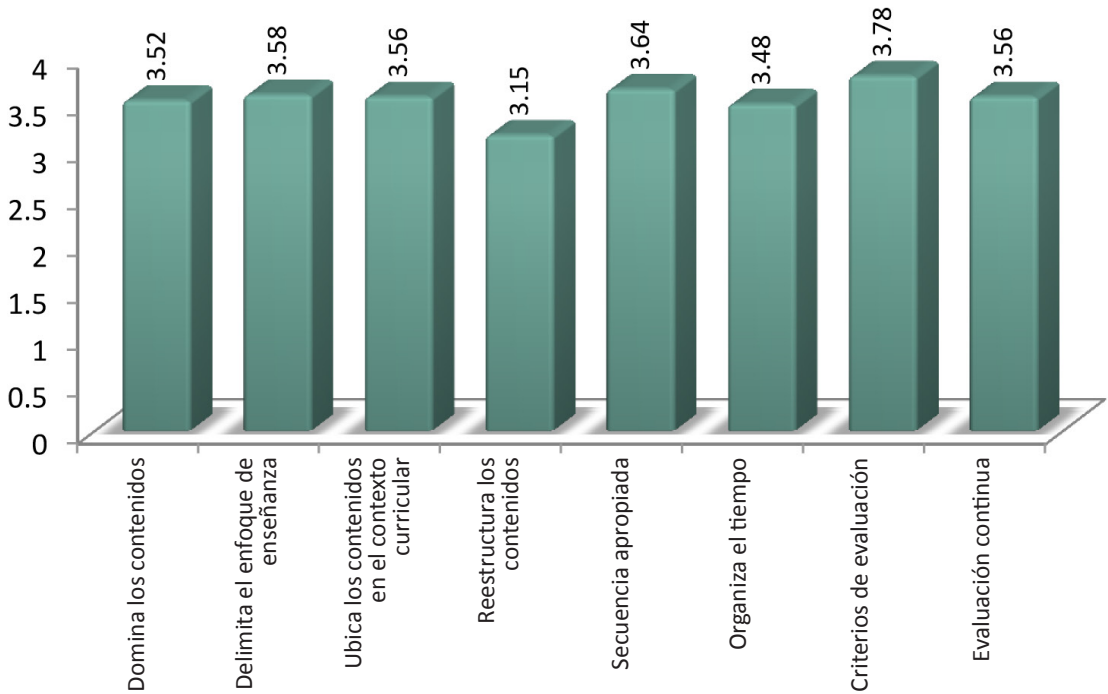


Figura 2. Planeación de la Clase.

Estructuran lo contenidos de manera lógica (M= 3.74), promueven el aprendizaje significativo y la expresión clara de lenguaje (M= 3.59) también el aprendizaje autónomo y colaborativo (M=3.33), empleando las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's) (M=3.05) en menor medida (Figura 3).

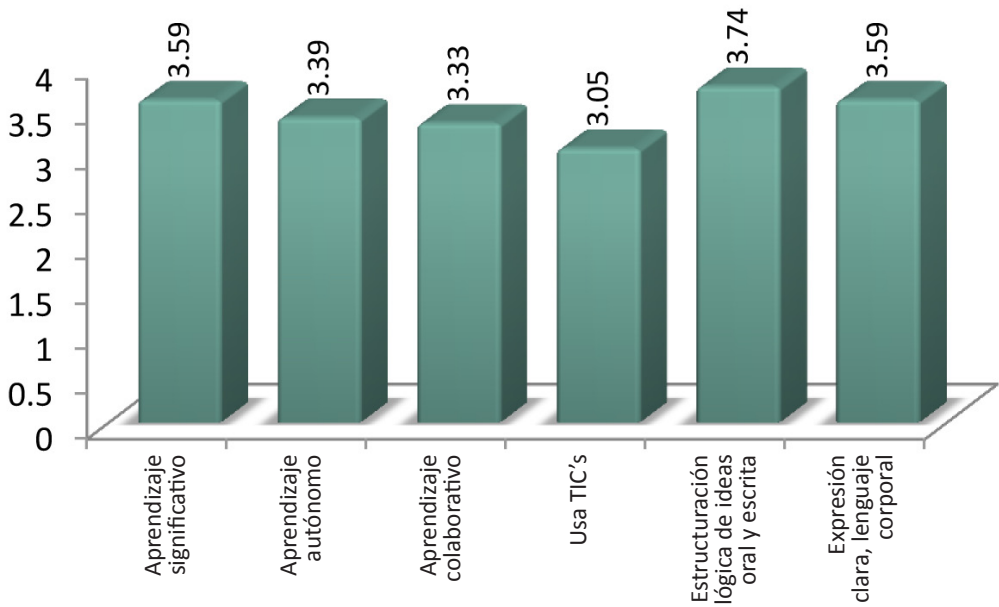


Figura 3. Desarrollo de habilidades en los estudiantes.



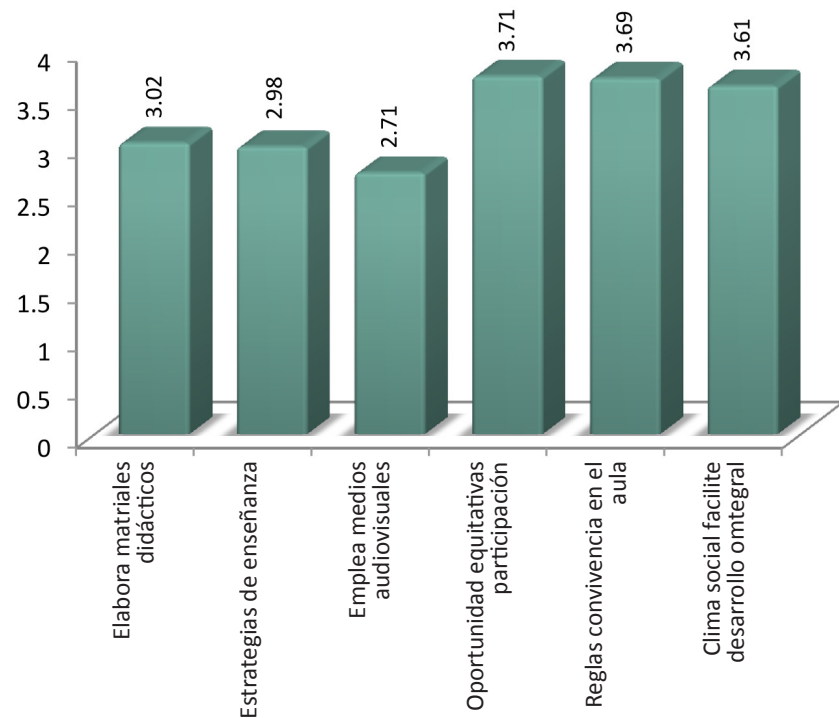


Figura 4. Desarrollo de la Clase.

Con respecto a la Motivación de los estudiantes los indicadores califican por arriba de (M=3.50) en las medias con excepción del empleo del aprendizaje por pares, situación que podría apoyar el aprendizaje en estudiantes con menores recursos (Figura 5).

El desarrollo de Indicadores Cognitivos referido también a las habilidades intelectuales, se observa en niveles superiores al (M= 3.30) de las medias, con excepción de la Clasificación (M=3.1), la toma de notas (M= 3.24) (Figura 6).

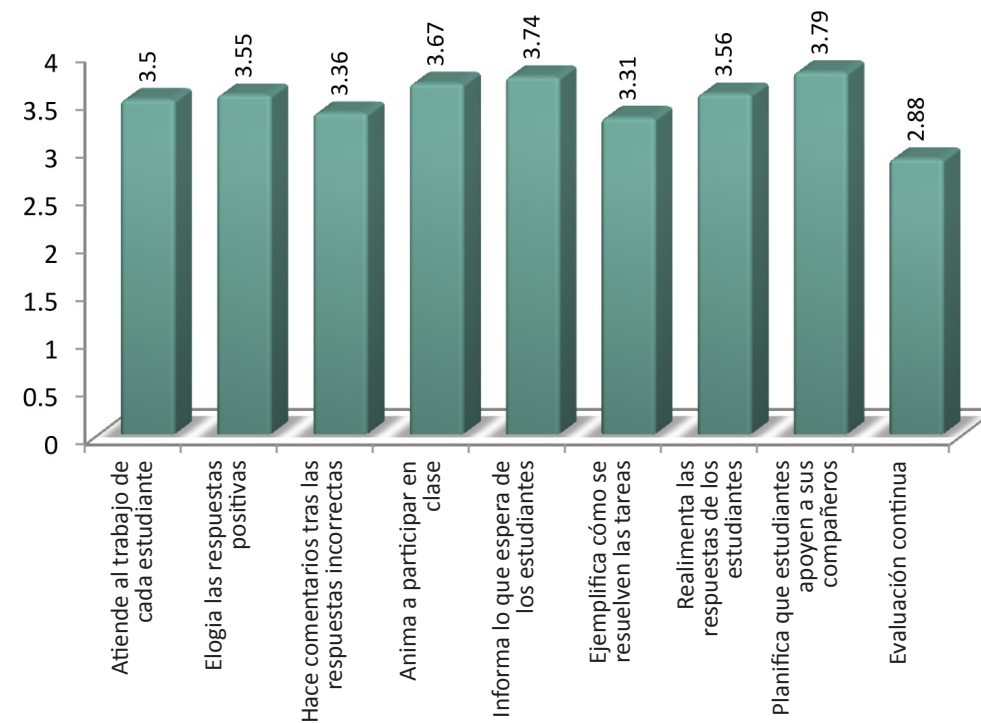


Figura 5. Motivación.

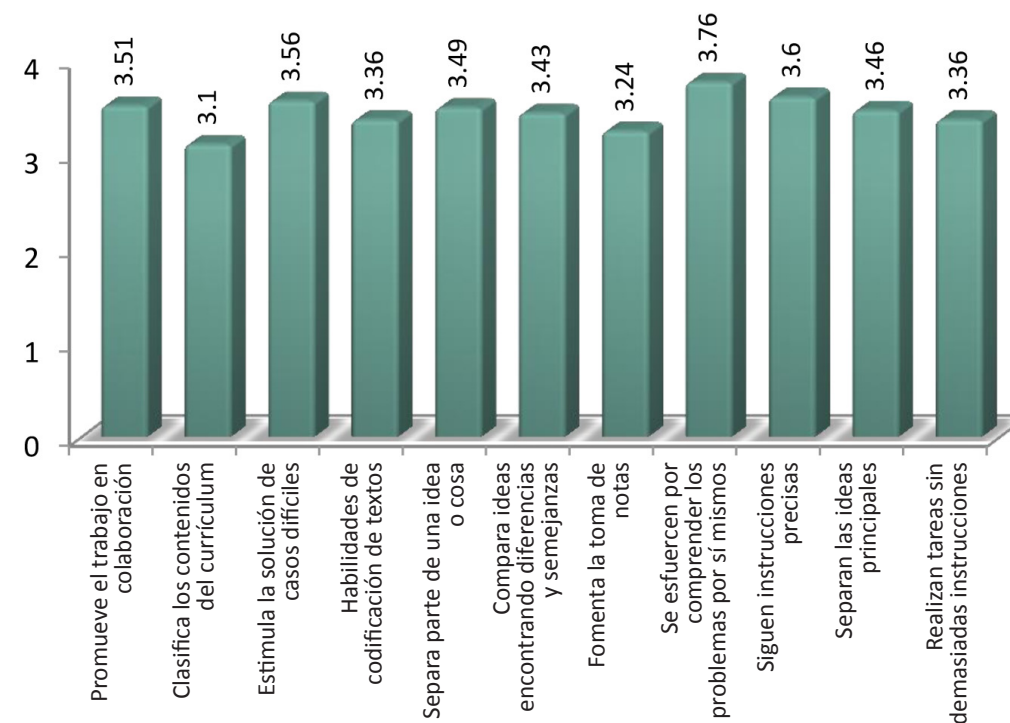


Figura 6. Desarrollo de Indicadores Cognitivos.

## DISCUSIÓN

Durante años se ha manifestado la preocupación por el estudio y la profundización de la problemática que representa diseñar una educación de calidad, mejorar la enseñanza, personalizar el aprendizaje y enseñar a aprender, investigaciones recientes enfatizan que durante el proceso educativo son múltiples factores que intervienen y determinan la calidad de los resultados (Zabalza, 2009).

Existen controversias en torno a ¿cómo enseñar?, un discurso cargado de contenido emocional nos llevará a concluir que la variabilidad en el estilo de enseñar es tan inevitable como deseable. Sin embargo, ¿Cómo puede un profesor tener una práctica docente de calidad? Ser un profesionista de excelencia no implica ser un profesor con las mismas características. Los estilos de enseñar varían, de acuerdo con la personalidad de los profesores, lo que es bueno para un docente puede no resultarlo para otro, esto no significa que las estrategias de enseñanza sean ineficaces, ni que la técnica pedagógica no sea susceptible de aprender, por el contrario se puede asistir a los profesores para que empleen más eficazmente sus estilos de aprendizaje, y conozcan y desarrollen competencias para la enseñanza, y las utilicen en el salón de clase con mayores ventajas.

Al incorporar la enseñanza de y por competencias no sólo se mejorará la calidad del aprendizaje, sino que se está favoreciendo el desarrollo intelectual de los estudiantes contribuyendo así a la formación de los futuros profesionistas (Zabalza, 2009). El profesor debe reflexionar acerca de sus conocimientos y sus habilidades para enseñar y poder planear antes de la clase, considerando una interacción entre los contenidos específicos y las habilidades cognoscitivas que puede y desea enseñar en su unidad de aprendizaje, ello le permitirá tener una visión global del proceso de enseñanza y la forma gradual en que se va dando el aprendizaje; los estudiantes podrán reconocer y regular su avance. Además de permitir los ajustes necesarios a lo largo del curso. Es aquí donde se presenta el principal reto educativo contemporáneo que es convencer y formar a los profesores como educadores.

## CONCLUSIONES

La evaluación curricular intenta relacionarse con todas las partes del proceso educativo en especial en las actividades que conforman el plan de estudios. Esto implica la necesidad de adecuar de manera permanente el plan curricular y determinar sus logros. Para ello es necesario evaluar continuamente los aspectos internos y externos del currículo. Al analizar los conceptos presentados podemos decir que la evaluación curricular es un nexo fundamental de todo proceso educativo que permite determinar los avances, logros obtenidos en el Proceso enseñanza aprendizaje al nivel de contexto, proceso y resultados (Díaz Barriga, (2010).

El proceso de evaluación constituye un eslabón importante en la relación que se establece entre los recursos humanos y el que planifica, organiza, dirige y controla el proceso laboral y educacional. Si se reflexiona alrededor de la definición de la actividad como categoría filosófica puede apreciarse que el proceso de evaluación, constituye también un nexo del sujeto con el objeto, estimulado por la necesidad de perfeccionamiento y desarrollo, el cual se lleva a cabo por medio de un sistema de acciones humanas.

A partir de los resultados obtenidos en este estudio, se puede mencionar que cuando el profesor posee competencias para la enseñanza, existe una mayor aplicación de ellas durante el ejercicio de su práctica docente, es decir, las utiliza. La evaluación de la acción docente constituye uno de los aspectos esenciales en los que se ha de incidir con el fin de obtener resultados exitosos en un proceso de enseñanza y aprendizaje, pasando por infinidad de competencias acordes al modelo educativo que se propone (González y López, 2010).

Si se toma el concepto de competencia como un constructo molar que nos sirve para referirnos al conjunto de conocimientos y habilidades que los profesores necesitan para desarrollar algún tipo de actividad, obviamente cada actividad suele exigir la presencia de un número variado de competencias. La evaluación curricular dio oportunidad de conocer la condición de cada profesor, a partir de la identificación de las competencias marcadas para tal fin. Su utilidad radica en el autoconocimiento y autoevaluación del profesorado, así como en el diseño y elaboración de propuestas para la mejora de su labor docente.

Resulta entonces de vital importancia, el conocimiento que obtenga el docente y cualquier profesional para mejorar su desempeño en la función que realiza, sobre todo en los momentos actuales, en que la formación profesional implica mayor cientificidad para elevar la calidad del servicio que se presta a la sociedad, desde la atención primaria, eslabón primordial, hasta la atención secundaria y terciaria.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arnaz, (2010). *La Planeación Curricular*. México. Trillas.
- Ausubel, E. (2000). *Psicología Educativa*. México: Trillas.
- Boyer, E. (1997). *Una propuesta para la educación superior del futuro*. México: Fondo de Cultura Económica. UAM Azcapotzalco.
- Casero, A. (2008). *Propuesta de un cuestionario de evaluación de la calidad docente universitaria consensuado entre alumnos y profesores*. Revista de Investigación Educativa, 26 (1), 25-44.
- Contreras, J. (1991). *Enseñanza, Currículum y Profesorado*. Madrid: Akal.
- Contreras, M. S; Luna, A; Meza, T. & Villegas, P. (2012) *Cuestionario de Autoevaluación de Competencias Docentes para la Enseñanza*. Proyecto UNAM-DGAPA-PAPIME 302112.
- Díaz Barriga, F. & Hernández, R. (2010). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. México: McGraw Hill.
- Gallego, J. (2001). *Enseñar a pensar en la Escuela*. Argentina. Pirámide.
- Gimeno, S. & Pérez, A. (1995). *Comprender y Transformar la Enseñanza*. España: Morata.
- González, L. & López, C. (2010). *Sentando las bases para la construcción de un modelo de evaluación a las competencias docentes del profesorado universitario*. Revista de Investigación Educativa, 28 (2), 403-423.
- Hirsch, A. (1983). *Panorama de la formación de profesores universitarios en México*. Revista de la Educación Superior, 12 (46), 16-44.
- Monereo, E. 2001). *La enseñanza estratégica. Enseñar para la autonomía*. Revista Aula de Innovación, marzo, (100).
- Plan de Estudios 2010 de la Licenciatura en Psicología (Sistema Presencial) Aprobado por el Consejo Académico de Área de Ciencias Biológicas, Químicas y de la Salud, el 28 de Septiembre de 2010, Acuerdo número 2/III/10.
- Torres, J (1998). *El Currículum Oculto*. Madrid: Morata.
- Velasco, R. (2005). *Construcción de un Currículo Universitario desde una perspectiva Estética: El caso de la Universidad Autónoma Bucaramanga*. Revista electrónica de la Red de Investigación Educativa 1(2).
- Zabalza, A. (2009). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

# Los Contenidos

La Evaluación Curricular como proceso descriptivo y valorativo contribuye a la descripción de fenómenos particulares con respecto a una o más escalas de valores, la detección de los factores que producen los problemas, a determinar la utilidad social de hallazgos específicos, además de orientar la toma de decisiones.

Sin embargo, se debe aclarar que la evaluación no identifica por sí misma necesidades ni establece prioridades de acción social, tampoco crea los recursos necesarios para poner en marcha los programas, la evaluación únicamente proporciona criterios para modificar y seleccionar de manera racional objetivos, contenidos, programas, recursos, etc., y determinar la estrategia más adecuada para su reestructuración (Islas, 1980).

Acle (2002), considera cualquier currículum, al ser desarrollado e instrumentado por profesores y alumnos en un contexto económico, político, histórico y social específico, se mantendrá activo y dinámico en la medida en que los actores que lo desarrollan sean activos y dinámicos de modo que sus transformaciones y adecuaciones, siempre necesarias, obedezcan en gran medida, como sus autores lo señalan, a ejercicios de autocrítica y reflexión.

Se presentan los resultados de las investigaciones sobre la evaluación curricular que se lleva a cabo en la FES Zaragoza ante la instrumentación del Nuevo Plan de Estudios 2010. En ellas participaron estudiantes expresando su punto de vista sobre los contenidos de las unidades de aprendizaje, las estrategias didácticas y la forma de evaluación empleadas por los docentes durante el desarrollo del programa de estudio. Hacen una evaluación de las competencias profesionales que consideran pusieron en práctica sus profesores durante el programa de estudios. Y realizan una autoevaluación de las competencias establecidas en dicho plan y consideran se han desarrollado a lo largo del curso.

En conjunto las investigaciones han recabado información del Nuevo Plan de Estudios 2010 Psicología, permitiendo una mejor comprensión de los procesos de enseñanza y aprendizaje, además de orientar la toma de decisiones con relación al currículum con el que se lleva a cabo la formación de los futuros psicólogos.

# Filosofía de la Ciencia: Opinión de Estudiantes

*Mirna García Méndez*

*María del Socorro Contreras Ramírez*

*Eduardo Arturo Contreras Ramírez*

*Facultad de Estudios Superiores Zaragoza*

*Universidad Nacional Autónoma de México*

La Filosofía de la Ciencia es la rama de la filosofía que tiene por objeto estudiar el *saber científico* desde un enfoque general y humano; en el sentido de cómo afecta a las personas y cómo componen el conocimiento acumulado, tanto históricamente como en el conjunto socio-cultural de la humanidad. De igual manera se ocupa de los métodos de investigación y de obtención de datos científicos; por lo que, muchas veces, se usa como sinónimo de epistemología.

La Filosofía de la Ciencia como disciplina pretende aclarar y dilucidar el discurso científico, en una labor de divulgación y de adaptación de los conceptos complejos de la ciencia a la inteligibilidad general del conocimiento. Se ocupa de su relación con otras formas de conocimiento distintas al proceder científico; tales como la religión, la política, la economía o el arte.

Como mencionan los profesores autores de la introducción del programa de Filosofía de la Ciencia ...” La Filosofía de la Ciencia es una materia imprescindible para cualquier tipo de ciencia, puesto que favorece el desarrollo de cada una de ellas, y lo cual logra al aprovechar los resultados y contenidos de los descubrimientos científicos y con ello da paso al cambio y desarrollo de la ciencia; proporcionar un marco de análisis en el que permite esclarecer los principios, presupuestos, reglas y métodos para distinguir a la ciencia de otros saberes, desde el punto de vista de su alcance, su verdad y su validez. La psicología es una ciencia en constante debate, por lo que requiere de herramientas de análisis más complejas que las del llamado método científico, como las que proporciona la filosofía de la ciencia; y analizar la estructura conceptual de la ciencia. Respondiendo a preguntas como: ¿Qué es un concepto científico? ¿Qué es un concepto teórico y qué es un concepto observacional? ¿Qué es una ley científica? ¿Cuál es la naturaleza de las leyes científicas? ¿Qué es una teoría científica, cuál es su estructura? etc.” Asimismo, gracias a la Filosofía de la Ciencia, la ciencia, así como la discusión de sus criterios, han venido cambiando a lo largo del tiempo, por lo que las reglas del llamado método científico ya no resultan suficientes para distinguir lo qué es ciencia de lo que no lo es.

El objetivo de realizar una Evaluación Curricular fue evaluar el contenido del currículum en la parte formal, es decir lo referente a conocimientos básicos de la formación, estrategias



didácticas y formas de evaluación que emplearon los docentes para instrumentar el plan y que están especificadas como sugerencias en los programas. Facilitar el desarrollo de diagnósticos-cualitativos y cuantitativos- que permitan detectar tanto los logros y bondades, como deficiencias y necesidades de los programas de estudio. Se evaluaron facetas vinculadas con la estructura, los procesos y los resultados de la formación profesional de los psicólogos.

Tabla 1. Contenidos de la Unidad de Aprendizaje Filosofía de la Ciencia.

|                                                                |
|----------------------------------------------------------------|
| 1. Positivismo Lógico: Círculo de Viena.                       |
| 2. Empirismo Lógico: Hempel.                                   |
| 3. Racionalismo Crítico: Karl Popper.                          |
| 4. La Estructura de las Revoluciones Científicas: Thomas Kuhn. |
| 5. Los programas de Investigación: Lakatos.                    |
| 6. Anarquismo Metodológico: Feyerabend.                        |
| 7. Las tradiciones de Investigación: Laudan.                   |

MÉTODO

Participantes

En el estudio participaron 450 estudiantes de segundo semestre de la licenciatura en Psicología de la FES Zaragoza con las siguientes características: 88 (34.5%) hombres y 165 (64.7%) mujeres, 237 (92.9%) solteros, 4 (1.65) casados, 8 (3.1%) en unión libre. Dos participantes no respondieron. En cuanto a su situación laboral, sólo 49 (19.2%) trabajan.

Instrumentos

La evaluación se llevó a cabo con el Cuestionario Evaluación Curricular de la Etapa Básica del Plan de Estudios de Psicología. FESZ (Contreras, García-Méndez, Becerra, Contreras & Valencia, 2012) dicho instrumento evalúa el contenido del programa de Filosofía de la Ciencia consta de 53 preguntas: dicotómicas, reactivos con respuesta tipo likert de cuatro indicadores que va de (0 a 4) Nunca a Siempre y reactivos para respuesta abierta.

Procedimiento

La aplicación se realizó dentro de las instalaciones de FES Zaragoza, programando la actividad de Modelos en Psicología (Curso) de los nueve grupos de primer semestre. Los aplicadores fueron docentes de la Licenciatura en psicología que formaban parte de la Comisión de Evaluación Curricular. La indicación para los estudiante fue la de realizar la evaluación para conocer el impacto formativo del Plan de Estudios que estaban cursando y fue explicado el propósito que se perseguía.

Análisis de Datos

Una vez concluida la aplicación se llevó a cabo la captura de los datos en el programa estadístico *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) versión 19 para su posterior análisis y la obtención de los resultados así como su interpretación. Se aplicó estadística descriptiva para el tratamiento de los datos.

RESULTADOS

En lo referente a los estudios de Educación Media Superior, la distribución de los estudiantes se presenta en la figura 1. En términos de porcentajes, el 24.7% de los estudiantes proviene del CCH Oriente, el 15.7% de la Preparatoria 2, el 12.2% de CCH Sur, el 3.9% del Colegio de Bachilleres, el 7.8% de la Preparatoria 5, el 7.8% de la Preparatoria 7, el 7.5% de otras instituciones, el 5.1% de CCH Vallejo, el 3.1% de Preparatorias particulares, el 2.7% de la Preparatoria 6, el 2.4% de CCH Azcapotzalco, el 2.0% de la Preparatoria 1, el 0.8% de la Preparatoria 9, el 0.8% del CONALEP, el 0.4% de CCH Naucalpan, el 0.4% de la Preparatoria 3, el 0.4% de la Preparatoria 4, el 0.4% de la Preparatoria 8. Dos participantes no respondieron.

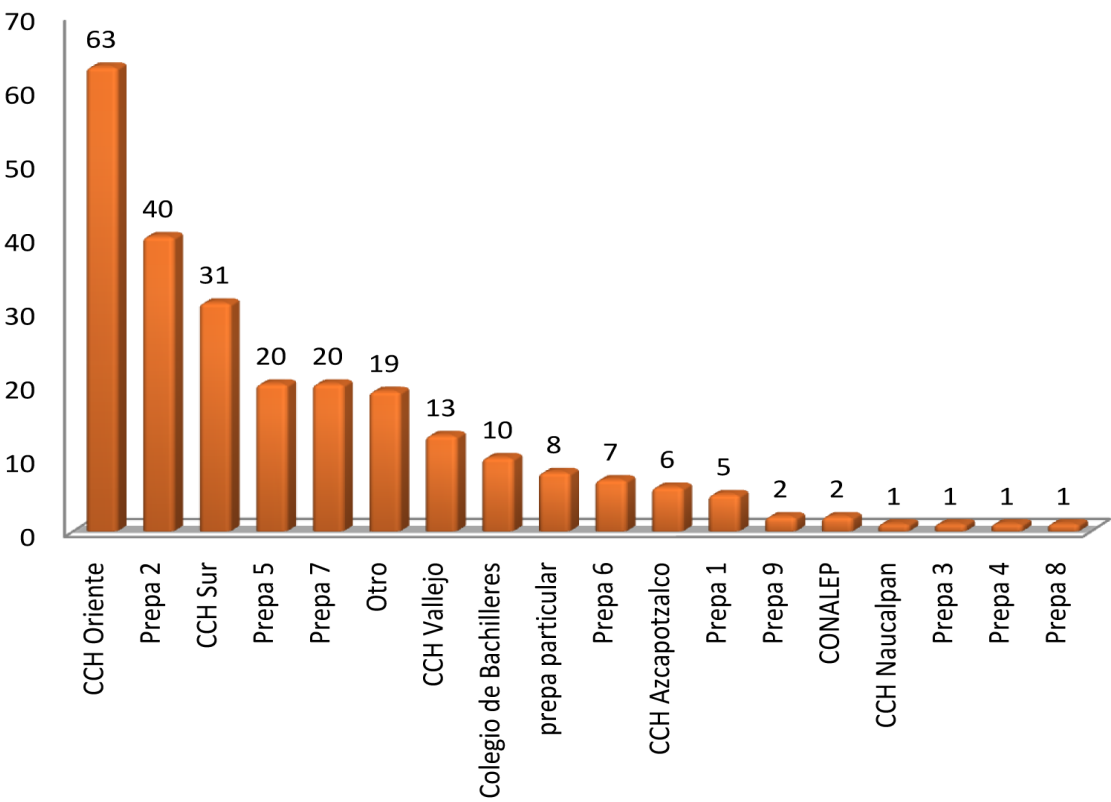


Figura 1. Escuela de procedencia de los estudiantes de FES Zaragoza.

La Delegación donde se ubica el domicilio de procedencia de los estudiantes se presenta en la Figura 2. Como se puede observar, al igual que la escuela de procedencia, la distribución geográfica de los estudiantes es diversa, aunque destacan la Delegación Iztapalapa (21.2%) y Ciudad Nezahualcóyotl (15.3%).

En lo concerniente a conocer si los estudiantes revisaron el programa de la Unidad de Aprendizaje Filosofía de la Ciencia de primer semestre, correspondiente al módulo Fundamentos Teórico-Metodológicos de la Etapa Básica del Plan de Estudios de Psicología 2010, los estudiantes reportaron lo siguiente: los cuatro primeros contenidos de la Unidad de Aprendizaje Filosofía de la Ciencia, se revisan en un 90.12% mientras que los tres

últimos en un 65%. La figura 3 muestra el porcentaje en que se revisaron los contenidos de la Unidad de Aprendizaje.

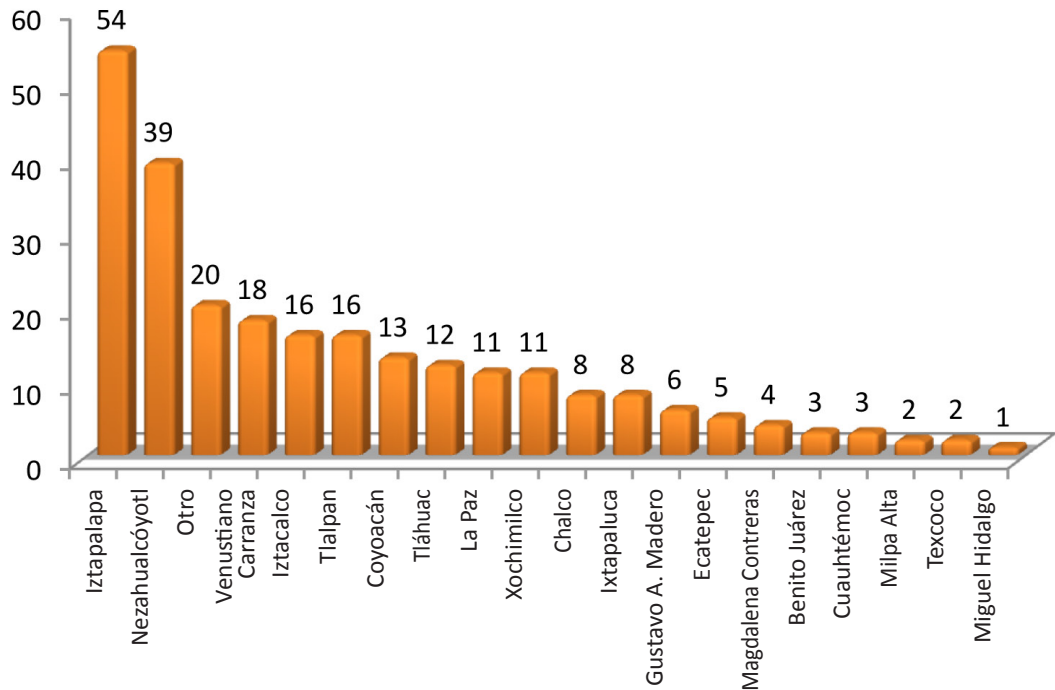


Figura 2. Delegación o municipio de procedencia de los estudiantes de la FES Zaragoza.

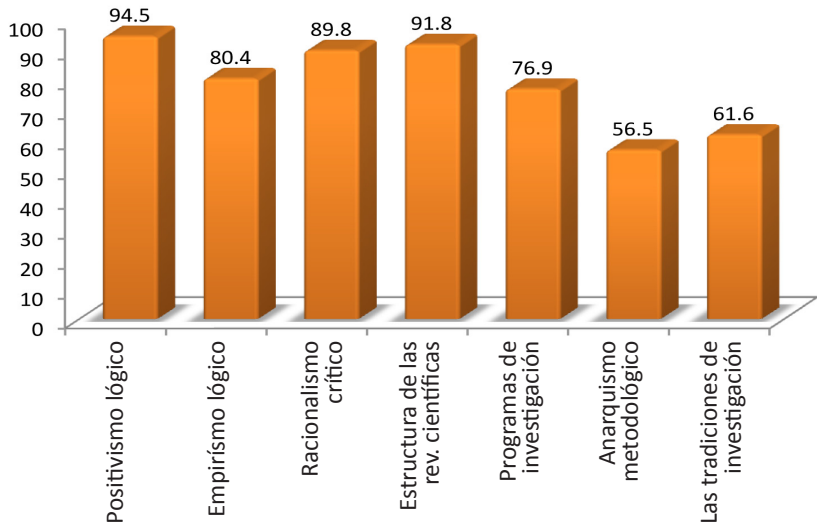


Figura 3. Contenidos revisados de Filosofía de la Ciencia.

\*Los indicadores corresponden a las preguntas del Cuestionario que evalúa las Unidades de Aprendizaje anexo.

Algunos de los comentarios de los estudiantes aluden a que no se revisaron los últimos temas, que el profesor le dedicó más tiempo a otros contenidos, se saltaron contenidos, y falta de tiempo. Con estos resultados se realizará una valoración de los tres últimos contenidos de la Unidad de Aprendizaje, así como un análisis de los contenidos en general para realizar los ajustes pertinentes a la misma. Además es importante señalar que los resultados de esta fase de la investigación se cruzarán con la información que se recabará con los profesores, referente al plan de estudios en otra fase del proyecto.

De acuerdo a los resultados de la Tabla 2, en lo general y de acuerdo a la percepción de los estudiantes, el programa de Filosofía de la Ciencia cumple con lo establecido en su organización. Se cumple con los objetivos, se revisan los contenidos propuestos con la bibliografía básica señalada, e indican que esta bibliografía es la apropiada para la revisión de los contenidos. También reportan una alta congruencia ( $M = 3.15$ ) en los componentes de la Unidad de Aprendizaje. Por otra parte, aunque las medias de las estrategias didácticas y de evaluación del aprendizaje, están cercanas al tres, son un indicador de que se deben instrumentar estrategias que permitan reforzar estos componentes de la Unidad de Aprendizaje.

Tabla 2. Porcentajes, medias y desviaciones estándar de los contenidos de la Unidad de Filosofía de la Ciencia.

|                                                                                                                                       | Nunca | Algunas veces | Casi siempre | Siempre | Media | DE    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|---------------|--------------|---------|-------|-------|
| 16. Los objetivos son claros.                                                                                                         | 3.5   | 34.5          | 36.5         | 24.7    | 2.83  | .844  |
| 17. Se cumplieron los objetivos.                                                                                                      | 3.9   | 30.6          | 43.1         | 21.6    | 2.83  | .811  |
| 18. Se revisaron los contenidos indicados.                                                                                            | 2.0   | 17.6          | 35.7         | 41.6    | 3.21  | .808  |
| 19. Los contenidos se revisaron con la bibliografía básica programada.                                                                | 6.3   | 20.0          | 24.7         | 48.2    | 3.16  | .959  |
| 20. Se modificaron los contenidos.                                                                                                    | 49.4  | 33.3          | 9.8          | 6.3     | 1.73  | .884  |
| 21. Se omitieron contenidos.                                                                                                          | 41.2  | 47.5          | 6.3          | 4.3     | 1.74  | .764  |
| 22. La bibliografía programada fue la apropiada.                                                                                      | 2.7   | 20.8          | 41.6         | 34.1    | 3.08  | .803  |
| 23. Se emplearon las estrategias de enseñanza propuestas.                                                                             | 12.2  | 34.1          | 33.7         | 18.8    | 2.60  | .933  |
| 24. Las estrategias de enseñanza fueron adecuadas.                                                                                    | 7.8   | 31.4          | 35.3         | 24.7    | 2.77  | .913  |
| 25. La forma de evaluación fue apropiada.                                                                                             | 11.0  | 27.1          | 25.1         | 34.5    | 2.85  | 1.031 |
| 26. Existe congruencia entre los diferentes componentes (objetivos, contenidos, bibliografía, estrategias de enseñanza y evaluación). | 2.0   | 19.6          | 38.8         | 38.4    | 3.15  | .804  |

Filosofía de la Ciencia es una Unidad de Aprendizaje teórica que se imparte en la modalidad de curso. En el programa, se suscriben varias propuestas didácticas, sin embargo, los estudiantes perciben que el profesor no utiliza la más adecuada ( $M = 2.85$ ), lo mismo ocurre con la forma de evaluar el aprendizaje ( $M = 2.85$ ). Al respecto, es conveniente presentar estos resultados a los profesores y tomar las acciones pertinentes que conlleven a la optimización de la didáctica en el aula. Además de lo señalado, los estudiantes consideran que el programa, algunas veces es aburrido (49%), memorístico (51.0%) y repetitivo (51.8%). Aunque casi siempre, el 41.6% lo considera interesante, el 35.7% relevante, el 37.6% significativo, y el 37.3% vigente.

## DISCUSIÓN

De manera general se puede mencionar que el programa de la Unidad de Aprendizaje Filosofía de la Ciencia cumple con lo establecido en el Plan de Estudios. Es probable que se relacionen con la vigencia del Plan de Estudios que fue aprobado en 2010. En lo concerniente a los temas revisados en el programa los estudiantes mencionan que los cuatro primeros contenidos de la Unidad revisaron en un 90.12% mientras que los tres últimos en un 65%. Debido a que el profesor le dedicó más tiempo a otros contenidos, se saltaron contenidos, y falta de tiempo. Con estos resultados se realizará una valoración de los tres últimos contenidos de la Unidad de Aprendizaje, para realizar los ajustes pertinentes a la misma.

La Evaluación Curricular permitió identificar, y proveer información útil y descriptiva acerca del valor y mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de la formación profesional que están teniendo los estudiantes de Psicología de la FES Zaragoza. En su valoración los estudiantes hacen referencia a contenidos interesantes, vigentes, útiles para el conocimiento de la disciplina, también mencionan que hay materiales duplicados, muy extensos y complejos.

## CONCLUSIONES

Los resultados permiten afirmar que haber iniciado una evaluación curricular condujo a obtener información, juicios y propuestas para establecer diferencias entre las variables estudiadas, y tomar decisiones pertinentes para mejorar la estructura y desarrollo de diferentes componentes de la Etapa Básica (unidades de aprendizaje, contenidos, estrategias de enseñanza y evaluación del aprendizaje) del Plan de Estudios de Psicología 2010 en la FESZ. Permitiendo configurar los modos de interpretación acerca de la profesión, el plan de estudios, la enseñanza, el aprendizaje, la evaluación, etc. Logrando una comprensión más amplia y una mejora en la formación profesional de los psicólogos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Contreras, M. S., García-Méndez, M. Becerra, J., Contreras, E. & Valencia, Ch. C. (2012) *Cuestionario Evaluación de Unidades de Aprendizaje de la Etapa Básica. 1er semestre para Estudiantes de Psicología*. Proyecto UNAM- DGAPA-PAPIME 302112.
- Plan de Estudios 2010 de la Licenciatura en Psicología (Sistema Presencial) Aprobado por el Consejo Académico de Área de Ciencias Biológicas, Químicas y de la Salud, el 28 de Septiembre de 2010, Acuerdo número 2/III/10.
- Programa de Filosofía de la Ciencia (2010). Plan de Estudios 2010 de Psicología. FES Zaragoza. UNAM.

# Pertinencia y Calidad del Programa: Historia de la Ciencia y la Psicología

*Gabriela Carolina Valencia Chávez*

*Ma. del Refugio Cuevas-Martínez*

*Facultad de Estudios Superiores Zaragoza*

*Universidad Nacional Autónoma de México*

Uno de los más importantes compromisos que tiene la Universidad Nacional Autónoma de México con la sociedad, es la transmisión y generación de conocimientos, para ello, en un plan de estudios, se definen los contenidos y procesos educativos cuyo fin es la formación profesional y disciplinaria de los alumnos que cursan una Licenciatura impartida en la misma. En 2010, se aprobó el Plan de Estudios de la Licenciatura en Psicología impartido en la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza.

En dicho proyecto de formación profesional y disciplinaria se expresan los objetivos del proceso formativo mediante la enseñanza de temas y contenidos con la referencia requerida para implementarlo, así como sugerencias didácticas y de evaluación con fines de formación en el campo disciplinar y profesional de la psicología, como lo establece la normatividad universitaria (RGEPEMPE,2003).

En agosto de 2011, inicia la implementación del plan de estudios el cual lo conforman tres etapas: a) Básica, b) Formación Profesional (contempla cuatro áreas, psicología educativa, psicología clínica y salud, psicología social y psicología del trabajo y las organizaciones) y c) Complementaria. La Etapa Básica es cursada por los estudiantes en el primer y segundo semestre de la licenciatura, la etapa de Formación Profesional se cursa a partir del tercer y hasta el octavo semestre y la etapa Complementaria del primer al octavo semestre.

En el primer semestre los estudiantes cursan siete unidades de aprendizaje, seis de ellas son obligatorias y forman parte del Módulo Fundamentos Teórico-Metodológicos y la séptima unidad de aprendizaje es optativa de elección perteneciente a la etapa Complementaria. Las Unidades de Aprendizaje obligatorias del primer semestre son: Aplicación Tecnológica en Psicología, Estadística Descriptiva, Filosofía de la Ciencia, Métodos y Técnicas de Investigación I, Psicología Experimental I e Historia de la Ciencia y la Psicología.

En el Plan de Estudios 2010, los contenidos aprobados para Historia de la Ciencia y la Psicología retoman las raíces filosóficas de la disciplina en las que se revisan los planteamiento de los pioneros del estudio de la Psicología ubicados en la cultura



griega y su estrecha vinculación con la filosofía, enfatizando los planteamientos hechos durante la etapa clásica, caracterizada por las concepciones de tipo moral, ideal y natural desde la perspectiva de los Sofistas y la postura Aristotélica, entre otros, así como los diversos dilemas de la razón e idealismo y la aportación de los universales. Además se retoman una serie de épocas en las que la Psicología se desarrolló en virtud del contexto científico, económico y político como la Edad Media, el Renacimiento y la Ilustración. En el periodo del Renacimiento, se discuten las contribuciones de diversos autores tales como Nicolás de Cusa, Bernardino Telesio, Pietro Pomponazzi, Montaigne y Leonardo Da Vinci entre otros, para llevar a cabo una transformación en la que la Psicología se replantea, desde una perspectiva racionalista, explicación a la que se le suma un punto de vista empírico durante la época barroca, identificando lo que planteó a la Psicología como disciplina científica, separándola definitivamente de la filosofía. Posteriormente, se analizan desde un corte cronológico, particularmente el siglo XIX y las contribuciones principalmente de la Psicología de la conciencia, W. Wundt y Franz Brentano, que dan origen y/o anteceden diversos modelos teóricos para la explicación de lo psicológico como el comportamentalismo, la Psicología de la conducta y específicamente la revisión de las aportaciones de J.B. Watson. Finalmente, se revisan los modelos biológicos de y una serie de posturas emergentes como las Neurociencias.

Que los estudiantes conozcan las aportaciones que los diferentes filósofos hicieron a lo largo de la Historia de la Psicología, tiene como propósito que identifiquen cómo impactaron en la forma de pensar de investigadores posteriores, permitiendo que evolucionara la disciplina al estado en el que se encuentra actualmente, y que lo vinculen con los diferentes modelos explicativos. Aunado a ello con la revisión histórica el estudiante analiza cómo se ha afinado el objeto de estudio de la Psicología.

Con el análisis del desarrollo histórico de la Psicología, el estudiante reconocerá los elementos que fundamentan las investigaciones actuales, así como los métodos, técnicas y ejercicio profesional en la actualidad.

La historia de la Psicología es larga, su desarrollo y evolución ha contribuido a que se ubique como ciencia, disciplina y profesión. Es por ello que se encuentra contemplada como una de las principales Unidades de Aprendizaje obligatoria en el Plan de Estudios 2010. Por lo anterior, se llevó a cabo la evaluación curricular del primer módulo de la Etapa Básica en donde se encuentra ubicada la unidad de aprendizaje antes mencionada. La evaluación crítica a la misma, permitirá corroborar la calidad y pertinencia de los elementos que la conforman: contenidos, objetivos, bibliografía, estrategias didácticas y de evaluación.

## MÉTODO

### *Participantes*

450 estudiantes de segundo semestre del ciclo lectivo 2011-1, de ambos turnos de la licenciatura en Psicología de la FES Zaragoza: 157 hombres (34.5% y 293 (64.7%) mujeres que en promedio cuentan con 19 años de edad. La Unidad de Aprendizaje evaluada fue: Historia de la Ciencia y la Psicología del Plan de Estudios 2010 de la Licenciatura en Psicología, aprobado por el Consejo Académico de Ciencias Biológicas y de la Salud y el Consejo Académico del área de las Ciencias Sociales.

### *Instrumentos*

La evaluación se llevó a cabo con el Cuestionario para evaluar las Unidades de Aprendizaje (Contreras, García, Valencia y Contreras, 2012) presentando diferentes tipos de preguntas: para respuestas dicotómicas, con respuesta tipo likert de cuatro indicadores (1 a 4) que van desde Nunca a Siempre y para respuesta abierta.

### *Procedimiento*

La aplicación se realizó dentro de las instalaciones de FES Zaragoza, programando la actividad de Modelos en Psicología (Curso) de los nueve grupos de primer semestre. Los aplicadores fueron docentes de la Licenciatura en Psicología que formaban parte de la Comisión de Evaluación Curricular. Se informó a los estudiantes que se trataba de una investigación que se estaba realizando para evaluar el impacto formativo del Nuevo Plan de Estudios de la carrera y que tenía la finalidad de realizar las correcciones pertinentes. No se estableció tiempo límite para concluir las respuestas..

### *Análisis de datos*

Una vez concluida la aplicación se llevó a cabo la captura de los datos en el programa estadístico *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) versión 19. para su análisis posterior y la obtención de los resultados así como su interpretación. Se aplicó estadística descriptiva para el tratamiento de los datos.

## RESULTADOS

Los datos se reportan en función de los elementos evaluados en el cuestionario aplicado a los estudiantes: a) La modalidad con la que cursaron la Unidad de Aprendizaje; b) la presentación de los componentes del programa (introducción, objetivos, contenidos, bibliografía, estrategias didácticas y de evaluación); el contenido de los temas y sus características.

La modalidad mencionada con la que cursaron Historia de la Ciencia y la Psicología fue Seminario en el 96% de los casos.

De acuerdo a las respuesta de los estudiantes, el programa estuvo conformado por Introducción (97.1%), Objetivo general (95.3%), Objetivos Específicos (90.4%), Contenidos (97.6%), Bibliografía Básica (97.1%), Estrategias Didácticas (81.6%) y Estrategias de Evaluación en el (88%), (ver Figura 1).

En la Tabla 1, se presentan en el orden programado los contenidos de la Unidad de Aprendizaje. Los datos indican que los contenidos que mayor porcentaje de estudiantes revisó son: Las raíces Filosóficas de la Psicología (98.7%), Aristóteles y los primeros estudios del Pensamiento (96.7%) y las ideas psicológicas en el Renacimiento (96.4%).

Los contenidos que menor porcentaje de estudiantes revisó: Teoría de la Identidad: los procesos mentales son Idénticos a los procesos cerebrales (60.8%), la doctrina de la neurona y el principio dinámico del sistema nervioso (65.3%) y la gnoseología sensista (68%) (ver Figura 2).

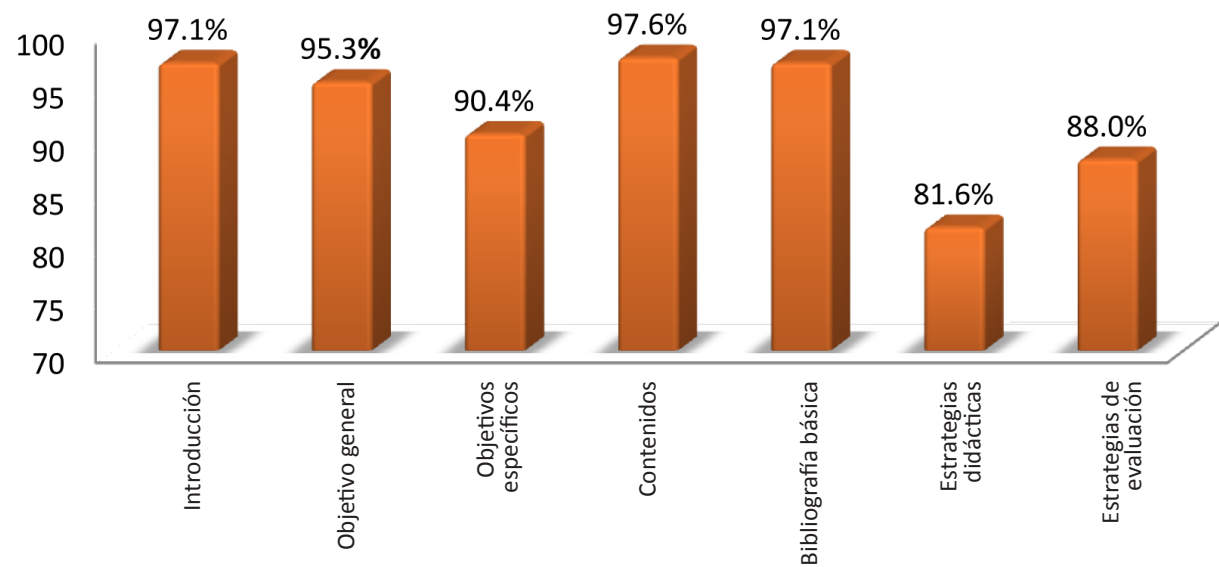


Figura 1. Componentes del programa de la Unidad de Aprendizaje: Historia de la Ciencia y la Psicología.

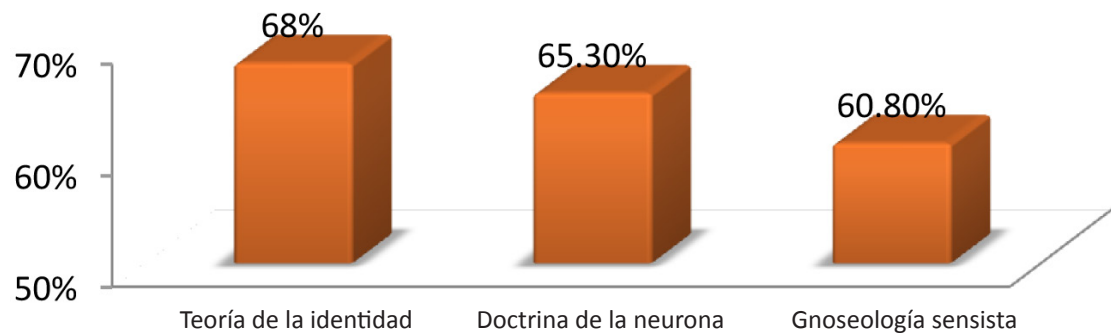


Figura 2. Contenidos temáticos menos revisados durante el semestre lectivo 2011-1.

En cuanto a las características del programa, el 7% de los estudiantes reportaron que el programa es Obsoleto, el 2% Aburrido, el 60% Memorístico y el 3.3%, Repetitivo. El 54% de los estudiantes lo considera Interesante, el 58.2%, Relevante, el 60.2% significativo y el 47.6% vigente (ver Figura 3).

En la Tabla 2, se presentan las características de los componentes del programa de Historia de la Ciencia y la Psicología, el 77.5% reportó que los objetivos fueron claros siempre o casi siempre, y el 77.8% considera que siempre o casi siempre se cumplieron. El 85.8% consideró que siempre o casi siempre se revisaron los contenidos indicados, y el 85.9% indicó que, siempre o casi siempre los contenidos se revisaron con la bibliografía básica establecida. El 67.8% informó que los contenidos nunca se modificaron, sin embargo el 48.2% reportó que se omitieron contenidos. El 78.7% consideró que siempre o casi siempre la bibliografía programada fue la adecuada, en tanto que el 72.7%, planteó que, siempre o casi siempre, se emplearon las estrategias de enseñanza propuestas y el 73.8%

Tabla 1. Contenidos temáticos de Historia de la Ciencia y la Psicología.

| Contenido                                                                                                 | Porcentaje |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 1. Las raíces Filosóficas de la Psicología.                                                               | 98.7%      |
| 2. De mitos y sofistas.                                                                                   | 92.7%      |
| 3. Razón e Idealismo.                                                                                     | 94.2%      |
| 4. Aristóteles y los primeros estudios del Pensamiento.                                                   | 96.7%      |
| 5. Gnoseología sensista y más.                                                                            | 68%        |
| 6. El Problema de los universales.                                                                        | 78.9%      |
| 7.El problema del conocimiento en la Edad Media                                                           | 94.2%      |
| 8. El significado del fenómeno cultural llamado Renacimiento.                                             | 95.8%      |
| 9. Las ideas psicológicas en el Renacimiento.                                                             | 96.4%      |
| 10. La Ilustración.                                                                                       | 91.3%      |
| 11. Antecedentes de la idea psicológica.                                                                  | 95.8%      |
| 12. Lo psicológico siglo XIX.                                                                             | 93.8%      |
| 13. Hacia el umbral de la Psicología.                                                                     | 84.4%      |
| 14. La Psicología de la Conciencia.                                                                       | 90%        |
| 15. W. Wundt y Franz Brentano.                                                                            | 92.2%      |
| 16. El debate sobre la conciencia y el comportamentalismo.                                                | 78.4%      |
| 17. La Psicología de la conducta.                                                                         | 94%        |
| 18. J. B. Watson.                                                                                         | 92.9%      |
| 19. La Psicología: la búsqueda de las bases biológicas de la conducta.                                    | 81.3%      |
| 20. Evolución como punto de partida: La genética de la conducta y etología.                               | 78%        |
| 21. La doctrina de la neurona y el principio dinámico del sistema nervioso.                               | 65.3%      |
| 22. Hebb: La ruptura conceptual con el conductismo, procesos mediacionales y representación en el cerebro | 69.9%      |
| 23. Teoría de la Identidad: los procesos mentales son Idénticos a los procesos cerebrales.                | 60.8%      |
| 24. El Surgimiento de nuevos paradigmas: Hacia el surgimiento de las neurociencias.                       | 72.5%      |

las consideró adecuadas. En lo que respecta a la forma de evaluación empleada, el 83.5% informó que fue adecuada. Por otra parte, al cuestionar la congruencia entre los diferentes componentes del programa el 85.3% los evaluó como congruentes.

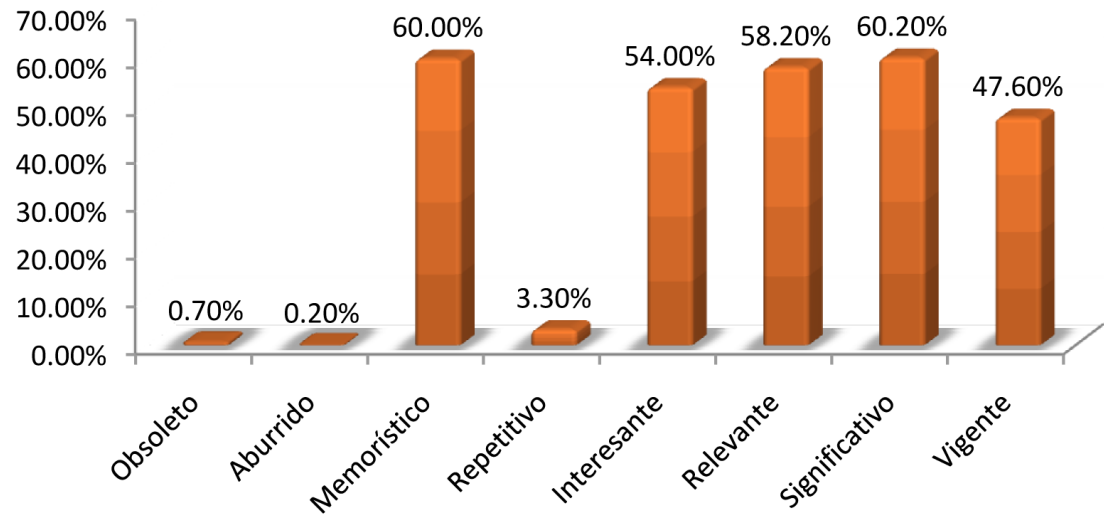


Figura 3. Características del programa: Historia de la Ciencia y la Psicología.

Tabla 2. Característica de los componentes del programa.

| Afirmación                                                                                                                        | Porcentaje |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| Los objetivos son claros.                                                                                                         | 77.5%      |
| Se cumplieron los objetivos.                                                                                                      | 77.8%      |
| Se revisaron los contenidos indicados.                                                                                            | 85.8%      |
| Los contenidos se revisaron con la bibliografía básica programada.                                                                | 85.9%      |
| Se modificaron los contenidos.                                                                                                    | 67.8%      |
| Se omitieron contenidos.                                                                                                          | 48.2%      |
| La bibliografía programada fue la apropiada.                                                                                      | 78.7%      |
| Se emplearon las estrategias de enseñanza propuestas.                                                                             | 72.7%      |
| Las estrategias de enseñanza fueron adecuadas.                                                                                    | 73.8%      |
| La forma de evaluación fue apropiada.                                                                                             | 83.5%      |
| Existe congruencia entre los diferentes componentes (objetivos, contenidos, bibliografía, estrategias de enseñanza y evaluación). | 85.3%      |

DISCUSIÓN

Los resultados indicaron que la modalidad con la que se revisó el programa fue la propuesta y aprobada en el Plan de Estudios, es decir Seminario.

El programa presentado por los docentes estuvo conformado por los componentes también propuestos y aprobados, es decir el programa tuvo una Introducción, un Objetivo general, Objetivos específicos, les presentaron los Contenidos temáticos y la Bibliografía básica.

Los dos componentes que si bien se encontraron integrados en un porcentaje elevado pero menor a los anteriores fueron Estrategias Didácticas y Estrategias de Evaluación (81.6% y 88% respectivamente). Los dos componentes antes mencionados tienen la característica particular de ser elegidos de entre una serie de propuestas también señaladas en el Plan de Estudios por modalidad. Para la modalidad de Seminario las Estrategias de Enseñanza son: a) Introducción al tema por el profesor; b) Análisis de los contenidos por el alumno, supervisado por el profesor; y c) Presentación de conclusiones por el alumno, coordinadas por el profesor. Las Estrategias de Evaluación son: a) participación; b) trabajo escrito; c) exámenes parciales, examen final.

Los datos indicaron que los 24 contenidos temáticos de la Unidad de Aprendizaje, de manera general fueron revisados por la mayoría de los estudiantes, con excepción de 3 temas: Teoría de la Identidad: los procesos mentales son Idénticos a los procesos cerebrales (60.8%), la Doctrina de la Neurona y el principio dinámico del Sistema Nervioso (65.3%) y la Gnoseología Sensista (68%) (ver Figura 2). Dos de ellos por orden se encuentran al final de la programación, en donde se puede encontrar una posible explicación, adicionalmente se identifica que las mismas temáticas se vinculan con los procesos cerebrales, lo que hace necesario revisar en forma muy cuidadosa dichos contenidos a fin de evaluar su pertinencia como parte del programa de la Unidad o la posibilidad de elegir otra bibliografía que permita una comprensión más clara de dicha temática.

Las características del programa, en lo general son favorables puesto que los datos indicaron que es interesante, relevante y significativo además de vigente. De las características no favorables la que respecta a que sea memorístico fue la más elevada, puesto que el 60% de los estudiantes lo considera como tal. Una posible explicación a ello tiene que ver con la dinámica con la que se lleva a cabo la modalidad, es decir, se tiene que llevar a cabo la lectura programada para el contenido que se revisará y durante la actividad esta información discutirse, es decir los estudiantes retoman información relevante para discutirla punto por punto por lo que una estrategia que utilizan es la de memorizar para poder participar en la discusión.

De acuerdo con las características de los componentes, las respuestas fueron favorables, sin embargo al respecto de la modificación de contenidos la mayoría de los estudiantes reportó que nunca se modificaron, sin embargo el 48% reportó que se omitieron contenidos, lo cual puede estar relacionado con que algunos contenidos no fueron revisados como los tres que tuvieron un porcentaje menor al 70% de su revisión.

CONCLUSIONES

En virtud de los resultados se concluye que el objetivo de realizar la evaluación curricular de la unidad de aprendizaje Historia de la Ciencia y la Psicología, se cumplió. A partir del análisis de los datos se puede decir que el programa es pertinente y de calidad.

Sin embargo, como todo trabajo humano, este programa es perfectible, por lo que se pueden plantear las siguientes propuestas: Promover la formación, actualización de Estrategias de Enseñanza y evaluación en los Docentes, así como Estrategias de Aprendizaje en los estudiantes, aunado a ello es importante también de la misma manera plantear cursos, talleres o seminarios en las temáticas que se los docentes consideren pertinentes para que



se revisen adecuadamente, Por otra parte, también se propone la revisión de los contenidos que repiten las temáticas aun cuando se revisen con diferente bibliografía. Finalmente hay que precisar que el proyecto de evaluación curricular debe continuar para identificar las fortalezas y debilidades del Plan de Estudios y que con ello se realicen las modificaciones pertinentes para continuar y mejorar la calidad de las Unidades de Aprendizaje.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Contreras, M. S., García-Méndez, M. Becerra, J., Contreras, E. & Valencia, Ch. C. (2012) Cuestionario Evaluación de Unidades de Aprendizaje de la Etapa Básica. 1er. semestre para Estudiantes de Psicología. Proyecto UNAM- DGAPA-PAPIME 302112.
- Plan de Estudios 2010 de la Licenciatura en Psicología (Sistema Presencial) Aprobado por el Consejo Académico de Área de Ciencias Biológicas, Químicas y de la Salud, el 28 de Septiembre de 2010, Acuerdo número 2/III/10.
- Greenwood, J. (2010). Una Historia Conceptual de la Psicología. México: Mc Graw Hill.
- Mueller, F-L. (2009). Historia de la Psicología. México: Fondo de Cultura Económica.
- Marx, M. y Hillix, W. (2007). Sistemas y Teorías Psicológicos Contemporáneos. México: Siglo XXI.
- García, L. (2007). Breve historia de la psicología. México: Siglo XXI de España Editores.

# La Investigación, pilar fundamental en el Ejercicio de la Psicología

*Ricardo Meza Trejo*

*María del Socorro Contreras Ramírez*

*Alfonso Sergio Correa Reyes*

*Facultad de Estudios Superiores*

*Universidad Nacional Autónoma de México*

## INTRODUCCIÓN

El proceso de la globalización está afectando a todos los países, por lo que los sistemas de formación universitaria deben considerarlos para adaptarse, cambiar y prever las necesidades sociales y económicas que éste provocará en un futuro inmediato. Sobre todo en nuestras sociedades en donde cada día se polarizan más las condiciones sociales y económicas.

Impulsada por la tecnología, la globalización da lugar a una integración económica constante y a un cambio cultural permanente, ante los cuales los futuros psicólogos deben de mostrar una capacidad para la atención y solución de los diversos problemas que van surgiendo, mediante una formación académica y profesional que permita un mayor acceso a la sociedad del conocimiento y un manejo crítico de las posibilidades de desarrollo para nuestro país, utilizando una serie de metodologías de investigación que les permita reflexionar de una manera creativa y propositiva, desde el estado actual del conocimiento psicológico, para así poder contribuir con propuestas pertinentes a los grandes retos y necesidades sociales, que se demandan tanto en los niveles individuales, grupales y comunitarios.

Tengamos presente que una de las fortalezas que tiene actualmente la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), es su alta productividad en investigación, pues la mayor parte de los artículos registrados a nivel nacional, son producidos en las aulas y laboratorios universitarios. En este contexto, la necesidad de ampliar y consolidar las líneas de investigación dentro de la Psicología es una prioridad para la atención de los problemas sociales, además de que es una actividad imprescindible para el desarrollo del conocimiento tanto teórico como práctico en la formación académica y profesional del psicólogo.

En este sentido, la formación profesional universitaria debe promover una sólida revisión epistemológica y metodológica, en el ámbito de la investigación, no sólo para consolidar

el avance de la disciplina psicológica, con todas sus posibilidades de especialización, sino también para ampliar los logros y alcances de las diferentes funciones profesionales del psicólogo, como son: la Prevención, el Diagnóstico, la Evaluación, la Planeación y la Intervención social, promoviendo de esta manera, líneas emergentes de investigación que tiendan a consolidar el abordaje científico de la Psicología como disciplina y como profesión.

Este proceso se inicia desde su formación académica en la Etapa Básica del Nuevo Plan de Estudios 2010 de la carrera de Psicología, donde se ha incorporado, la Unidad de Aprendizaje de Métodos y Técnicas de Investigación I, en la que se revisan fundamentos epistemológicos y algunos de los principales métodos que la Psicología ha utilizado, para consolidar sus presupuestos teóricos.

Para Hernández Sampieri y cols. (2010), la investigación científica es una disciplina sistemática, empírica y crítica, es decir, no deja los hechos ni sus conocimientos a la casualidad, los datos se recolectan y analizan, se evalúan y mejoran constantemente. Crea nuevos sistemas y productos, resuelve problemas económicos y sociales, por lo que diseña soluciones y evalúa si hemos hecho algo correctamente. Tal clase de investigación cumple dos propósitos fundamentales: a).- producir conocimiento y teorías (investigación básica) y b).- resolver problemas (investigación aplicada).

Dado lo anterior, la investigación científica se concibe como un conjunto de procesos sistemáticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno. Es dinámica, cambiante y evolutiva, por lo que permite motivar a los estudiantes para que no se queden únicamente con los conocimientos proporcionados por los profesores.

Es así, que la actividad en las aulas se convierte en una actividad cuestionadora que permite formar a los estudiantes como críticos de su realidad histórica, interesados en la construcción del conocimiento, al participar en procesos concretos de indagación. No es una tarea exclusiva para aquellos estudiantes que desean ser investigadores, sino también para aquellos que aspiran a convertirse en técnicos, profesionistas o profesores, por lo que es necesario que todo aquel estudiante de Psicología, cualesquiera que sean sus objetivos personales, académicos y profesionales, tiene que prepararse en el campo de la investigación para comprender mejor los resultados del quehacer científico de su disciplina (Rojas, 2008).

Siendo coherentes con este enfoque de pensamiento, se hace necesario el evaluar constantemente los textos y metodologías que empleamos para revisar las distintas temáticas de las diferentes actividades instruccionales de la Carrera de Psicología de la FES Zaragoza.

Es en este contexto, que se plantea la evaluación de diferentes aspectos de la Unidad de Aprendizaje denominada “Métodos y Técnicas de Investigación I”.

Una evaluación curricular que intente relacionar todas las partes del proceso educativo, en especial de las actividades que conforman el plan de estudios, implica la necesidad de adecuar y actualizar, de manera permanente y periódica el plan curricular, para

determinar y ponderar sus logros. Para ello es necesario evaluar continuamente los aspectos internos y externos del currículo. Así, al analizar los conceptos presentados, podemos decir que la evaluación curricular es un nexo fundamental de todo proceso educativo, que permite determinar los avances y los logros obtenidos en el proceso enseñanza aprendizaje al nivel de contexto, proceso y resultados. En este orden de ideas, el proceso de evaluación constituye un eslabón importante en la relación que se establece entre los recursos humanos y el que planifica, organiza, dirige y controla tanto el proceso laboral como el educacional (Díaz-Barriga, 2010). Es en este contexto que se propone la evaluación de la Unidad de Aprendizaje de Métodos y Técnicas de Investigación I.

Sin embargo, un proceso de formación profesional de esta naturaleza, requiere un seguimiento a través de una evaluación interna del mismo, que permita identificar oportunamente las inconsistencias, limitaciones, repeticiones y contradicciones, que se presenten, para así poder generar propuestas remediales a tiempo. De esta manera, no sólo es importante evaluar los productos de dicha formación, sino también las características que se van dando conforme avanza el proceso de aplicación e instrumentación de la misma.

Ya Glazman y De Ibarrola (1978 en Díaz-Barriga, 2010) parecen identificar la Evaluación de Proceso con una evaluación interna del currículo, en la cual se trata de determinar el logro académico del alumno con respecto al plan de estudios y, por lo tanto, la evaluación del proceso está contenida en la evaluación de la estructura interna y la organización del propio plan de estudios.

Por lo tanto, el realizar la presente investigación en torno a los aprendizajes obtenidos por los estudiantes, en la Etapa Básica del Nuevo Plan de Estudios de la Carrera de Psicología, específicamente en la Unidad de Métodos y Técnicas de Investigación I, permite reconocer el tipo de proceso formativo que van teniendo los estudiantes, facilita una retroalimentación periódica para predecir defectos en la aplicación del Plan de Estudios y en este sentido, el tomar decisiones debidamente fundamentadas.

Otro de los factores importantes a considerar en este proceso de evaluación curricular interna, es el hecho de conocer, de primera mano, las características de dicha implantación, al investigar directamente con los agentes involucrados en recibir dicha propuesta de estudios, como son, en primera instancia los estudiantes, que están revisando las unidades de aprendizaje propuestas.

Al cuidar la metodología de la evaluación curricular implantada, se ha contemplado lo que señala Stufflebean en 1993, acerca de la importancia de destacar que los estudios de evaluación curricular deben de satisfacer no sólo criterios de adecuación científica (validez, confiabilidad, objetividad) sino también criterios de utilidad práctica (importancia, relevancia y costeabilidad, alcance, duración y eficiencia), de tal manera que se establezca un seguimiento de calidad al programa, para así poder dar los elementos de formación de manera pertinente, oportuna y adecuada, pues el currículo después de un lapso se convierte en obsoleto y caduco.

En Métodos y Técnicas de Investigación I se revisan las diferentes formas de conocimiento que han existido y cambios se han ido presentando en el mismo, a través de los diferentes avances en sus metodologías y abordaje al estudio del comportamiento de los individuos. Considerando a partir del sentido común, la religión y el conocimiento científico tanto las propuestas objetivistas, como las subjetivistas y las metodologías cuantitativa y cualitativa, las mixtas, la simulación virtual y las emergentes.

MÉTODO

Participantes

A 450 estudiantes que concluyeron el primer semestre de la Carrera de Psicología, 157 hombres (34.5%) y 293 (64.7%) mujeres de ambos turnos. Con edad promedio de 19 años., y habían cursado la Unidad de Aprendizaje Métodos y Técnicas de Investigación I, del Nuevo Plan de Estudios de la Carrera de Psicología, durante el ciclo lectivo 2012-1. Respondieron un Cuestionario para evaluar características de dicha Unidad de Aprendizaje.

Instrumento

Cuestionario Evaluación de Unidades de Aprendizaje de la Etapa Básica 1er. Semestre. Contreras, S. y cols. (2012) consta de 75 preguntas: con respuesta tipo Likert de cuatro indicadores que van de (1 a 4) Nunca a Siempre y reactivos de respuesta abierta que evalúan diferentes aspectos del programa: contenidos, estrategias didácticas y de evaluación del aprendizaje.

Procedimiento

En una única sesión se solicitó a los estudiantes emitieran su opinión con relación a diferentes componentes de la Unidad respondiendo a las preguntas del cuestionario.

Análisis de Datos

Se calificaron los cuestionarios y se analizaron los datos con el Paquete Estadístico para Ciencias Sociales (SPSS) versión 19. Obteniendo porcentajes, la y la estadística descriptiva con medias y desviaciones.

RESULTADOS

En relación a los Contenidos revisados en la Unidad de Aprendizaje Métodos y Técnicas de Investigación I, de la Etapa Básica, se observa que los contenidos que más se revisaron fueron el de Ciencia y Metodologías Cuantitativas, con un 92%; le siguen Método de Investigación Inductivo, Deductivo y la Metodología Cualitativa, con un 91%, y de los contenidos que menos se revisaron cabe destacar el del Método de Investigación Analógico, con un 78%, el Método de Investigación Sintético, con un 76% y los de Simulación Virtual y Emergentes, con un 34% (Figura 1).

Los programas de la Unidad de Aprendizaje Métodos y Técnicas de Investigación I, presentados por los profesores tenían una Introducción (94.9), Objetivos Generales 95.3%, Específicos en un 86.9 %, Contenidos en un 95.1%, Bibliografía Básica en un 93.8%, Estrategias Didácticas en un 83.8% y Estrategias de Evaluación en un 87.8% (Figura 2).

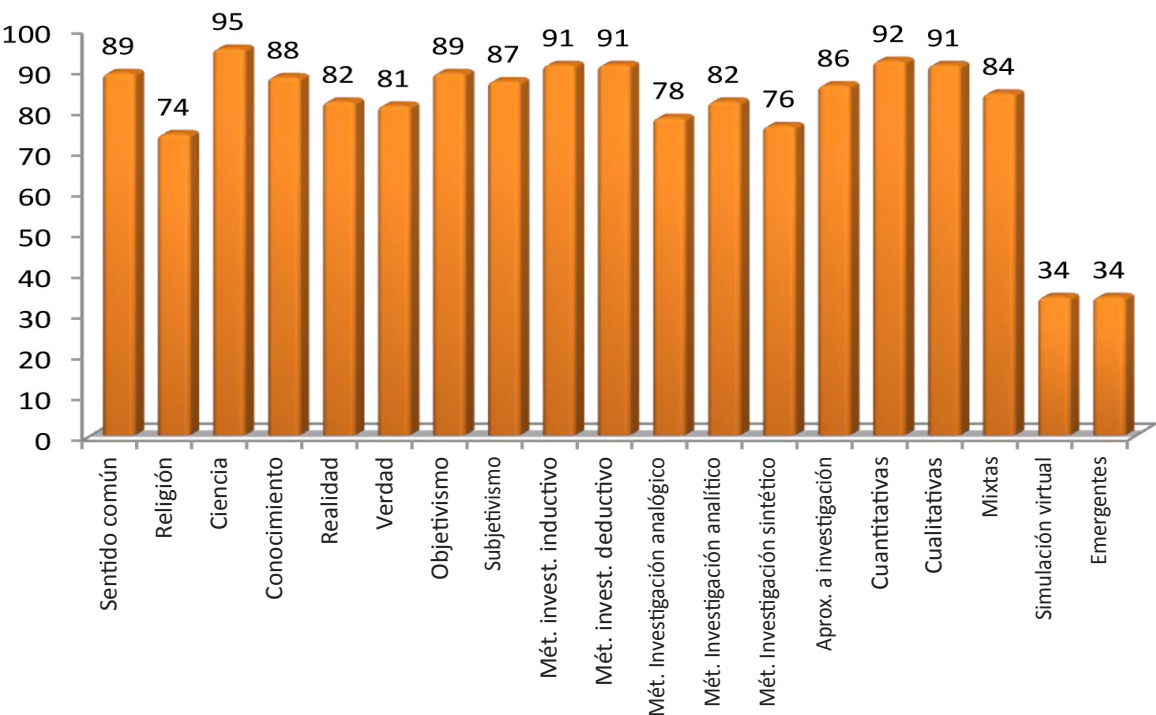


Figura 1. Contenidos revisados en Métodos y Técnicas de Investigación I.

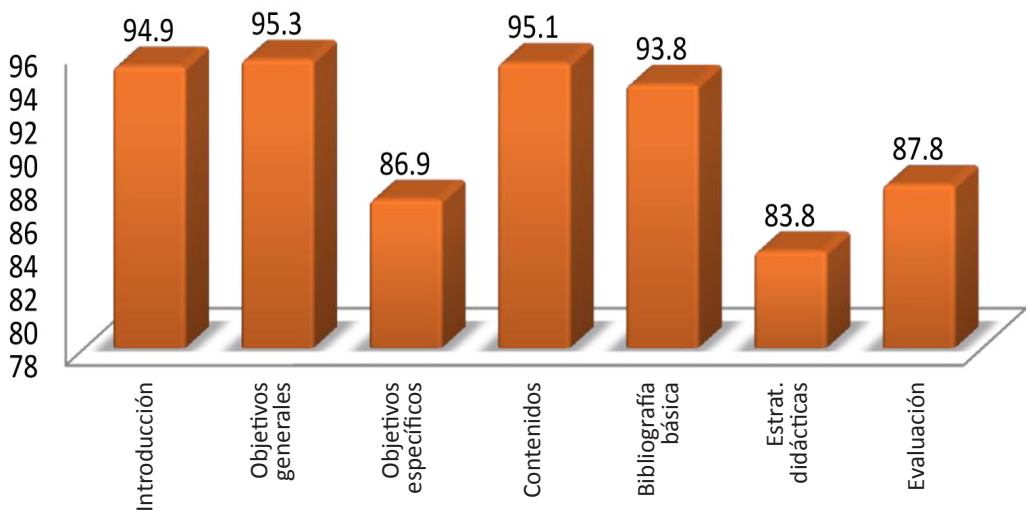


Figura 2. Componentes del programa de Métodos y Técnicas I.

La revisión de los Contenidos empleando la Bibliografía Básica cubrió un 93.8%, especificando que siempre se revisó la programada, en un 53.1%. y casi siempre en un 26.9%. Y, en relación a los Contenidos, se reporta que éstos se modificaron en un 54.9%, lo cual refleja que sí se apegaron en la mitad de las ocasiones a la propuesta formulada. Únicamente en un 7.8% de los casos siempre se omitieron contenidos.



Tabla 1. Unidad de aprendizaje: Métodos y Técnicas de Investigación I.

| No. Reactivo | Reactivo                                                                                                                         | Nunca | Algunas veces | Casi siempre | Siempre | Media | DE    |
|--------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|---------------|--------------|---------|-------|-------|
| 28           | Los objetivos son claros.                                                                                                        | 2.4   | 23.8          | 36.2         | 36      | 3.07  | 0.838 |
| 29           | Se cumplieron los objetivos.                                                                                                     | 4.9   | 23.1          | 40.4         | 30.4    | 2.98  | 0.86  |
| 30           | Se revisaron los contenidos indicados.                                                                                           | 3.3   | 20.2          | 32.9         | 41.8    | 3.15  | 0.864 |
| 31           | Los contenidos se revisaron con la bibliografía programada.                                                                      | 6.2   | 12.2          | 26.9         | 53.1    | 3.29  | 0.914 |
| 32           | Se modificaron los contenidos.                                                                                                   | 54.9  | 29.8          | 8.2          | 5.6     | 1.64  | 0.859 |
| 33           | Se omitieron contenidos.                                                                                                         | 40.9  | 40            | 9.3          | 7.8     | 1.85  | 0.999 |
| 34           | La bibliografía programada fue la apropiada.                                                                                     | 4.4   | 20.9          | 37.3         | 35.8    | 3.06  | 0.868 |
| 35           | Se emplearon las estrategias de enseñanza propuestas.                                                                            | 7.6   | 22            | 34           | 35.3    | 2.98  | 0.942 |
| 36           | Las estrategias de enseñanza fueron adecuadas.                                                                                   | 6.7   | 18.9          | 37.6         | 35.1    | 3.02  | 0.917 |
| 37           | La forma de evaluación fue apropiada.                                                                                            | 4.9   | 14.2          | 31.8         | 47.8    | 3.24  | 0.878 |
| 38           | Existe congruencia entre los diferentes componentes (objetivos, contenidos, bibliografía, estrategias de enseñanza y evaluación. | 3.8   | 14.7          | 33.8         | 46      | 3.24  | 0.845 |

De la Bibliografía Básica programada se considera que casi siempre en 37.3% y siempre en 35.8% fue la apropiada, de esto quizá habría que revisar, qué aspectos son los que están haciendo que dicha literatura no sea adecuada.

De las Estrategias Didácticas sugeridas, se atendieron un 83.8%, constatando que casi siempre 34.0% y siempre 35.3% se emplearon y de éstas únicamente un 37.6% casi siempre y un 35.1 siempre fueron adecuadas.

En lo referente a las Estrategias de Evaluación, éstas se aplicaron en un 87.8%. Sin embargo casi siempre en un 37.65% y siempre en un 35.1% fueron las adecuadas, y de éstas en un 31.8% casi siempre fueron las apropiadas y siempre en un 47.8%, lo que significa que es necesario revisar el por qué en más del 50% éstas no son las más adecuadas para evaluar el aprendizaje de los estudiantes.

El 81.6% reportó que la modalidad de aprendizaje en la que cursó Métodos y Técnicas de Investigación I, fue Seminario de Investigación.

La congruencia entre los diferentes Componentes (objetivos, contenidos, bibliografía, estrategias de enseñanza y evaluación) registra casi siempre en un 33.8% y siempre en un 46.0%, lo cual refleja una congruencia global de 79.8%.en esta Unidad.

Después de haber cursado el programa de Métodos y Técnicas de Investigación I, considero que sus contenidos son:

Tabla 2. Unidad de Aprendizaje: Métodos y Técnicas de Investigación I.

| No. Reactivo | Reactivo       | Nunca | Algunas veces | Casi siempre | Siempre | Media | DE    |
|--------------|----------------|-------|---------------|--------------|---------|-------|-------|
| 40           | Obsoleto.      | 62.9  | 29.3          | 4.4          | 2.2     | 1.45  | 0.691 |
| 41           | Aburrido.      | 43.8  | 46            | 6.7          | 2.2     | 1.67  | 0.706 |
| 42           | Memorístico.   | 22    | 48.9          | 22.4         | 5.1     | 2.1   | 0.816 |
| 43           | Repetitivo.    | 22.4  | 45.8          | 20.4         | 10      | 2.18  | 0.904 |
| 44           | Interesante.   | 4     | 18.4          | 43.8         | 32.2    | 3.05  | 0.834 |
| 45           | Relevante.     | 4.2   | 16.4          | 35.6         | 42.2    | 3.17  | 0.871 |
| 46           | Significativo. | 3.1   | 15.8          | 36           | 44      | 3.22  | 0.826 |
| 47           | Vigente.       | 3.8   | 14.9          | 34           | 46      | 3.23  | 0.858 |

Después de haber cursado la Unidad de Aprendizaje Métodos y Técnicas de Investigación I, sólo un 2.2% de los estudiantes considera al programa Obsoleto y un 2.2% Aburrido, lo cual muestra que los Contenidos interesantes. Un 27.5% los considera Memorísticos De esta manera el trabajo para aprender dichos contenidos demanda más habilidades cognitivas, y menos recreación memorística.

Asimismo dichos contenidos son considerados interesantes en un 76%, relevantes casi siempre en un 77.8% y significativos en un 80%, mostrando que los contenidos revisados son atractivos y significativos para la formación de los estudiantes.

Finalmente, en la evaluación de esta Unidad de Métodos y Técnicas de Investigación I, de se consideró en un 80%, los contenidos son vigentes esto puede ser por la diversidad de lecturas, sin embargo pareciera que no queda claro el sentido de revisar dichos contenidos para su formación actual como psicólogos.

DISCUSIÓN

Sin lugar a dudas, todo cambio siempre exige una serie de cuestionamientos, de ponderaciones, de retos y compromisos, y más aun cuando se plantea la imperiosa necesidad de adecuar una serie de contenidos y metodologías en la formación profesional, pues son muchos los elementos que se requieren en este proceso.

En la revisión de los contenidos no sólo fue necesario integrar a los clásicos, sino analizar su pertinencia para los retos actuales en la formación profesional, además se tiene que considerar el calendario específico (duración del semestre) para distribuir una amplia y diversa gama de contenidos para la implementación de un programa de estudios en particular. También fue necesario el revisar la formación, el grado de actualización, el interés, niveles de disposición y compromiso de cada uno de los docentes de la carrera, para juntos emprender esta tarea, no obstante se logró la implantación e inicio de una nueva propuesta curricular.

A partir de los resultados observados, es necesario el reconsiderar y ajustar los contenidos, los tiempos, la estructura de compendios y la revisión de las propuestas para enseñar y evaluar, desde los avances tecnológicos de nuestra Sociedad del Conocimiento, para mejorar aún más el impacto de la formación del psicólogo.

Para concluir, como lo ha indicado Yanes-Guzmán (2012), nuestra sociedad está viviendo una complicada y profunda transformación, que afecta las formas de trabajar y de organizarnos. En este proceso el Conocimiento es uno de los principales valores de sus ciudadanos. Lo anterior sitúa al proceso enseñanza-aprendizaje como un aspecto social muy importante, ya que el nivel de vida de las sociedades actuales se relaciona directamente con el nivel de formación de sus ciudadanos y su capacidad de innovación y emprendimiento.

Otro aspecto, que complica más la situación, reside en el hecho de que los conocimientos, en nuestros días, tienen fecha de caducidad y ello nos obliga ahora más que nunca a establecer garantías formales e informales para que los ciudadanos y profesionales actualicen constantemente sus competencias.

Es así que hemos evolucionado a una sociedad que exige de los profesionales una permanente actividad de formación y aprendizaje, ya que, tanto por las condiciones de trabajo como por las oportunidades de empleo, es necesario contar con una ciudadanía con una formación de base lo suficientemente fundamentada como para que pueda darse una adaptación flexible a los cambios. Es, por lo anteriormente expuesto, que se hace necesaria una evaluación y adaptación constantes, como la que aquí se expone, de los Planes y Programas de nuestras Instituciones de Educación Superior.

## CONCLUSIONES

Aunque se observa un cumplimiento en los componentes propuestos por encima del 83.8%, es importante el atender todos los Contenidos de la propuesta curricular, pues como se ha comprobado, en conjunto con las metodologías, y técnicas de investigación, son fundamentales para la formación científica del psicólogo, no sólo para fortalecer el abordaje de la disciplina, sino para consolidar y ampliar las áreas de desarrollo, los temas de investigación, y la visión teórico-metodológica de aproximación a las diferentes áreas de estudio de nuestra disciplina. Es conveniente que se fomente en los futuros profesionales de la Psicología en nuestro país, una visión amplia y crítica sobre los diversos problemas que enfrenta nuestra sociedad.

En todo proceso de evaluación curricular es fundamental considerar a los protagonistas directos del proceso, en este caso, el integrar a los estudiantes en la evaluación de su propia formación profesional, permite conocer de primera instancia los resultados de dicha propuesta curricular, el que ellos conozcan los contenidos que deben de revisar para de una manera corresponsable, sin lugar a dudas les da certidumbre y mucho más claridad, sobre su proceso de formación, al momento de especificar lo que se persigue lograr los objetivos y del perfil de egreso de la carrera como tal.

Es importante respetar los contenidos propuestos en un trabajo colectivo y consensuado por los docentes de la carrera.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arnaz, J.A. (2010). *La planeación curricular*. México: Trillas.
- Contreras. M. S., García-Méndez, M. Becerra, J., Contreras, E. & Valencia, Ch. C. (2012) *Cuestionario Evaluación de Unidades de Aprendizaje de la Etapa Básica. 1er semestre para Estudiantes de Psicología*. Proyecto UNAM- DGAPA-PAPIME 302112.
- Díaz-Barriga, F. (1993). *Diseño curricular II*. México: ILCE.
- Díaz-Barriga, F.; Lule, M. L.; Pacheco, P. D. Rojas, D. S. & Saád D. E. (1995). *Metodología de diseño curricular para educación superior*. México: Trillas.
- Glazman, R. & Ibarrola de, M. (1978). *Diseño de planes de estudio*. México: CISE-UNAM.
- Hernández-Sampieri .R.; Fernández-Collado, C. & Baptista-Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill Interamericana S. A. de C. V. Quinta edición.
- Plan de Estudios 2010 de la Licenciatura en Psicología (Sistema Presencial) Aprobado por el Consejo Académico de Área de Ciencias Biológicas, Químicas y de la Salud, el 28 de Septiembre de 2010, Acuerdo número 2/III/10.
- Programa de Métodos y Técnicas de Investigación I (2010). Plan de Estudios 2010 de Psicología. FES Zaragoza. UNAM.
- Rojas, S.R. (2008). *Formación de investigadores educativos*. Una propuesta de investigación. México: Plaza y Valdés.
- Stufflebeam, D.L. & Skinfield, A. J. (1993). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. España: Paidós.
- Yanes-Guzmán, J. (2012). *Las TIC y la Crisis de la Educación*. [www.virtualeduca.org/documentos/yanes.pdf](http://www.virtualeduca.org/documentos/yanes.pdf). (11 de noviembre de 2012. 10: 37).

# La Metodología Experimental en la Formación del Psicólogo

*Julietta Becerra Castellanos*

*Gabriela Carolina Valencia Chávez*

*Facultad de Estudios Superiores Zaragoza*

*Universidad Nacional Autónoma de México*

Actualizar planes y programas de estudios a nivel superior implica que en ellos se incorporen perspectivas educativas que favorezcan la calidad de la formación profesional. Por tanto, se requiere que éstos estén actualizados y sean acordes a las necesidades del país, los avances del conocimiento, el mercado del trabajo y la realidad nacional, de forma tal que garanticen que los profesionales estén más preparados, que realicen investigaciones productivas, a través de la obtención de un cuerpo sólido de conocimientos y experiencias profesionales (Benavides, 1989), a la vez que desarrollen habilidades y actitudes que les permitan desempeñarse exitosamente en los diferentes contextos laborales.

La formación que se obtiene en un laboratorio de **psicología experimental** resulta crucial, en virtud de que permite al estudiante obtener información científica acerca de lo que piensan, sienten y hacen, tanto los seres humanos como otros organismos vivos; estudiando la conducta observable, los procesos cognoscitivos, los procesos fisiológicos, las influencias sociales y culturales, así como los procesos encubiertos y en gran medida inconscientes. Así como las interacciones complejas entre todos esos factores.

En un experimento se investigan las relaciones existentes entre dos o más factores mediante la producción intencional de un cambio de ellos y la observación de sus efectos en otros aspectos de la situación. Las manipulaciones experimentales se emplean para detectar relaciones entre variables, las cuales son comportamientos, sucesos u otras características que pueden cambiar o variar de alguna forma (Feldman, 2003).

En el **experimento psicológico**, debe procederse de forma rigurosa, establecerse la generalidad de los datos y repetirse el experimento bajo condiciones similares o diferentes para determinar si la probabilidad estimada de la hipótesis puede ser incrementada y de esta manera extraer las leyes de los procesos estudiados (McGuigan, 1976).

De tal forma que, la observación sistemática, la experimentación directa, la objetividad, la exactitud, y el escepticismo, conlleva a la aceptación de los hallazgos como verdaderos sólo después de que han sido verificados una y otra vez y de que se han resuelto las inconsistencias (Baron, 1995).

Por tanto, se puede establecer que el estudio de los fenómenos psicológicos como la atención, la percepción y la motivación, desde la metodología experimental es una competencia indispensable en la **formación académica y profesional** de todo estudiante de Psicología, ya que ésta permite la adquisición de **conocimientos y habilidades**, a partir de la fundamentación, planeación e implementación de investigaciones conducentes a la descripción, comprensión, predicción y control del comportamiento de los organismos; a la vez que conlleva a la adquisición y fortalecimiento de **valores** y comportamientos éticos necesarios para el desempeño de la profesión.

Dichas consideraciones, al respecto de la formación académica y profesional, se ven reflejadas en el Plan de Estudios de la Licenciatura en Psicología, el cual incorporó en la Etapa Básica (etapa inicial de formación) aspectos referentes al desarrollo de la Psicología como ciencia en el que se incluyeran conocimientos teóricos y habilidades prácticas vinculadas con el método científico, específicamente con el experimental, y que dicho conocimiento se llevará a cabo en la modalidad de laboratorio.

En el Programa de Psicología Experimental de la FES Zaragoza se ha estimado que es necesario dotar al estudiante de las herramientas teórico-metodológicas necesarias para la realización de investigación experimental, para ello, se diseñó La unidad de aprendizaje Psicología Experimental I, la cual se encuentra ubicada en el primer semestre, forma parte del módulo Fundamentos Teórico-Metodológicos de la Etapa Básica de la Licenciatura en Psicología. El objetivo de es que los alumnos apliquen los conocimientos del método científico al estudio de los procesos psicológicos. Los contenidos temáticos inician con planteamientos teóricos que posteriormente los estudiantes deberán aplicar en prácticas experimentales sobre tres procesos psicológicos: atención, percepción y motivación. La unidad de aprendizaje es primordialmente de tipo práctico en la que el estudiante evidenciará sus habilidades en la sistematización, observación, manipulación y el control experimental dentro del laboratorio.

Como parte de la **evaluación curricular** de Plan de Estudios de la Licenciatura en Psicología de FES Zaragoza. En el presente estudio se evaluó la pertinencia y calidad de dicha unidad de aprendizaje.

## MÉTODO

### *Participantes*

450 estudiantes de Psicología, 35% hombres y 65% mujeres, con una edad promedio de 19 años. Los estudiantes procedían de los 9 grupos académicos, tanto del turno matutino como vespertino y habían cursado la Unidad de Aprendizaje de Psicología Experimental I de la Etapa Básica del Plan en la generación 2012 con el Nuevo Plan de Estudio 2010.

### *Instrumento*

Cuestionario para la Evaluación del Aprendizaje de Contreras, García-Méndez, Becerra, Contreras y Valencia (2012) que valora elementos del programa de Psicología Experimental I: los objetivos, contenidos, bibliografía, estrategias de enseñanza, evaluación y congruencia entre los elementos. Así como las características del programa con respecto a su actualidad y calidad. El cuestionario estuvo compuesto por un total de 43 indicadores en una escala



Likert, y algunas preguntas dicotómicas, otras abiertas. El cuestionario fue previamente validado a través de juicio de expertos.

Procedimiento

Se aplicó el cuestionario de forma grupal en una sola sesión, solicitando que respondieran de acuerdo a su experiencia, condiciones y situaciones particulares la Unidad de Aprendizaje evaluada. Se capturaron los datos y se analizaron mediante el Paquete Estadístico para Ciencias Sociales versión 19.

RESULTADOS

Se realizó un análisis de estadística descriptiva de las frecuencias, porcentajes, medias y desviación estándar de los diferentes indicadores, relacionados con los contenidos revisados de la Unidad de Aprendizaje Psicología Experimental I.

El programa se integró por elementos como: Introducción, un objetivo general y objetivos específicos, por los contenidos a revisar, la bibliografía básica; así como Estrategias Didácticas y de Evaluación. En el cuestionario se preguntó a los estudiantes si el programa que les presentaron los profesores al inicio de las actividades académicas contaba con los elementos antes mencionados y las respuestas indicaron que el 92% de los casos afirmativamente, el elemento con más identificado fue el Objetivo General y el de los Contenidos en un 94.90% y 95.10% respectivamente. Por otra parte el elemento menos identificado por los estudiantes fue el de Estrategias Didácticas en un 86.70% (Fig. 1).

La Tabla 1 muestra los temas que revisaron durante el curso, la mayor frecuencia fue para: Planteamiento del problema, hipótesis y variables, Diseños de investigación experimental tradicionales y conductuales (Ver Fig. 2).

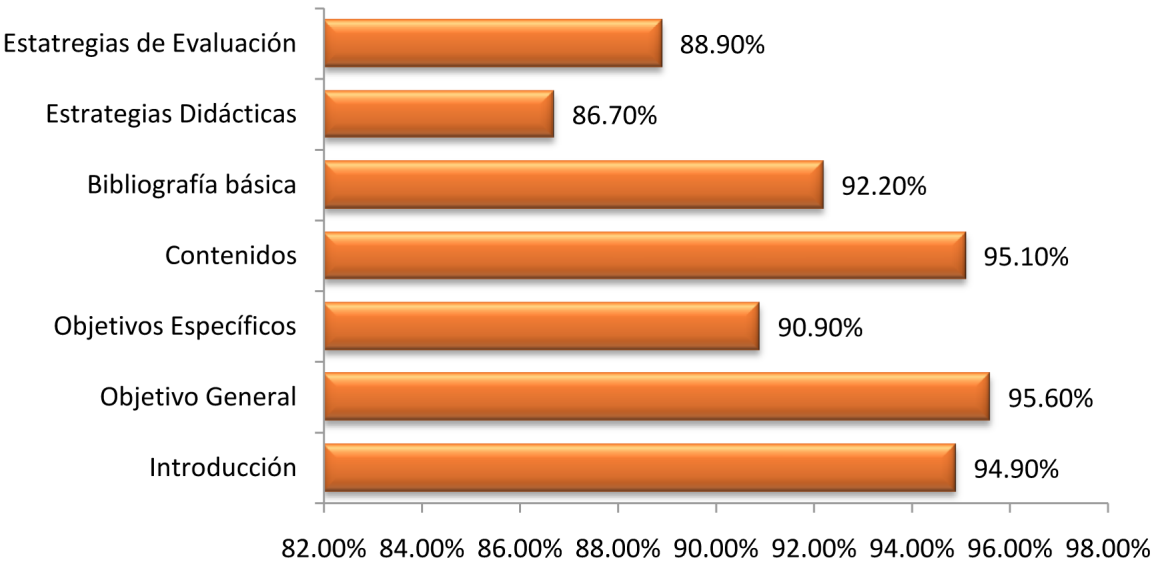


Figura 1. Elementos del Programa de Psicología Experimental I. que identifican los estudiantes.

Tabla 1. Contenidos de la Unidad de Aprendizaje Psicología Experimental I.

| Nº | Contenido                                                     | Frecuencia |
|----|---------------------------------------------------------------|------------|
| 1  | Planteamiento del problema, hipótesis y variables.            | 96         |
| 2  | Diseños de investigación experimental tradicionales.          | 88         |
| 3  | Diseños de investigación experimental conductuales.           | 85         |
| 4  | Validez interna.                                              | 84         |
| 5  | Validez externa.                                              | 84         |
| 6  | Técnicas de control experimental.                             | 82         |
| 7  | Muestreo probabilístico.                                      | 74         |
| 8  | Muestreo no probabilístico.                                   | 71         |
| 9  | Recolección de datos: observación y medición.                 | 84         |
| 10 | Reporte de resultados.                                        | 84         |
| 11 | Ética de la investigación psicológica.                        | 70         |
| 12 | Aplicación experimental en procesos psicológicos: Atención.   | 78         |
| 13 | Aplicación experimental en procesos psicológicos: Percepción. | 76         |
| 14 | Aplicación experimental en procesos psicológicos: Motivación. | 68         |

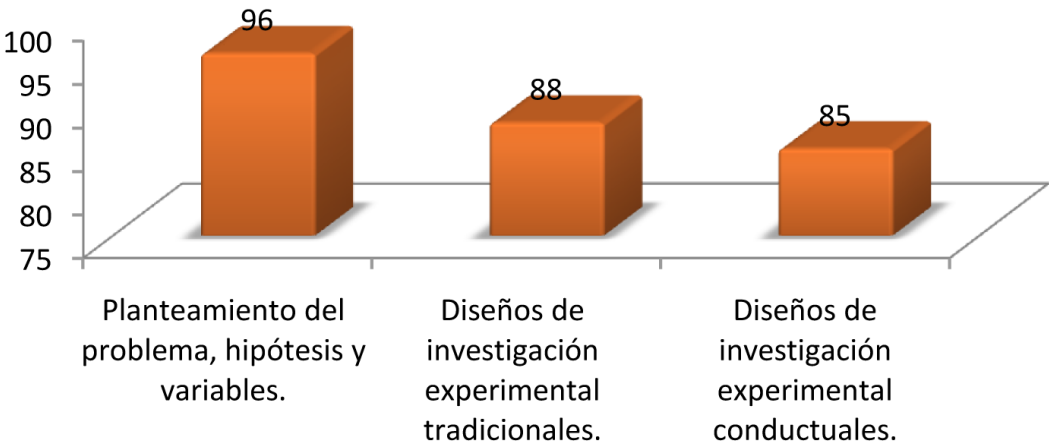


Figura 2. Contenidos de Psicología Experimental revisados con mayor frecuencia por los estudiantes.

Las prácticas de aplicación experimental sobre Procesos Psicológicos se realizaron sobre Atención 78%, Percepción el 76% y Motivación 68% respectivamente (Ver Fig. 3).

En lo que respecta a las características de los Contenidos de la Unidad de Aprendizaje, el 77% los estudiantes indicaron que los Objetivos son claros; el 69.8% mencionó: siempre se cumplieron los objetivos durante el curso, en el mismo porcentaje (69.8%) que los Contenidos se revisaron y en el 68% de los casos se empleó la Bibliografía Básica programada; por otra parte el 83.7% indicó que casi nunca se modificaron los contenidos,

ni se omitieron contenidos (77.6%). En lo que respecta a si la Bibliografía programada fue la apropiada, el 71.6% consideró que siempre. También reportaron que sus profesores emplearon siempre (65.8%) las estrategias de enseñanza propuestas para la modalidad de laboratorio y consideran el 69.8% que dichas estrategias de enseñanza fueron adecuadas. Indicaron que la forma de evaluación fue apropiada (74.4%) y que existe congruencia entre los diferentes componentes del programa en el 80.3% de los casos (Ver Tabla 2).

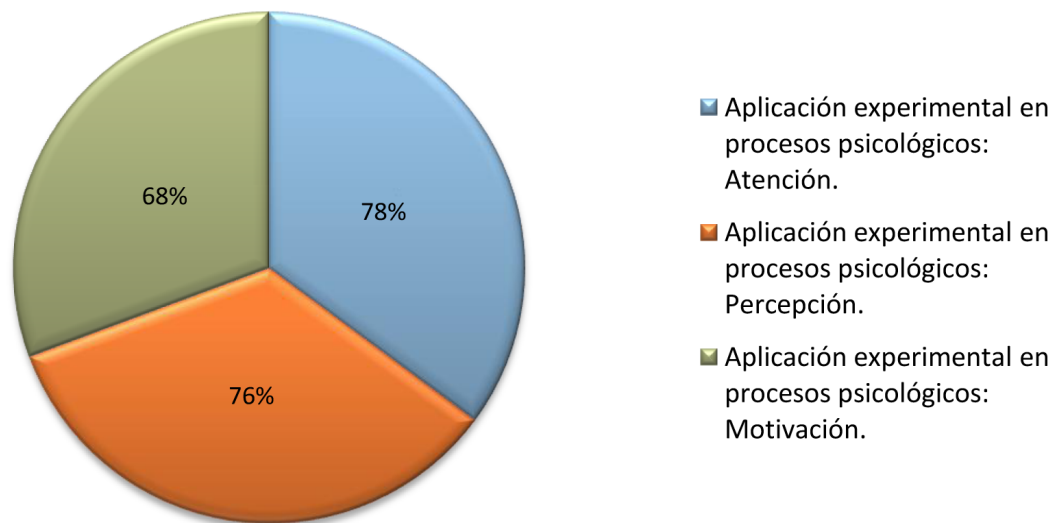


Figura 3. Prácticas sobre procesos psicológicos.

Tabla 2. Características de los componentes del programa.

| Afirmación                                                                                                                        | Siempre o casi siempre |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------|
| Los objetivos son claros.                                                                                                         | 77%                    |
| Se cumplieron los objetivos.                                                                                                      | 69.8%                  |
| Se revisaron los contenidos indicados.                                                                                            | 69.8%                  |
| Los contenidos se revisaron con la bibliografía básica programada.                                                                | 68%                    |
| Se modificaron los contenidos.                                                                                                    | 16.3%                  |
| Se omitieron contenidos.                                                                                                          | 22.4%                  |
| La bibliografía programada fue la apropiada.                                                                                      | 71.6%                  |
| Se emplearon las estrategias de enseñanza propuestas.                                                                             | 65.8%                  |
| Las estrategias de enseñanza fueron adecuadas.                                                                                    | 69.8%                  |
| La forma de evaluación fue apropiada.                                                                                             | 74.4%                  |
| Existe congruencia entre los diferentes componentes (objetivos, contenidos, bibliografía, estrategias de enseñanza y evaluación). | 80.3%                  |

Se preguntó su opinión sobre las características desfavorables del programa: obsoleto, aburrido, memorístico, repetitivo.

Las respuestas de los estudiantes indican que el programa nunca fue obsoleto el 94.6%, nunca fue aburrido el 93.1%, no memorístico 72.8%, ni repetitivo el 83.8% (Ver figura 4).

Sobre las características favorables del programa indicaron: el 78.9% de los estudiantes que fue interesante; para el 86.2%, fue relevante, significativo para el 87.6% y vigente en el 84.4% (Ver Fig. 5).

Finalmente el 96.4% reportó que la modalidad de aprendizaje en la que cursó Psicología Experimental I fue en Laboratorio.

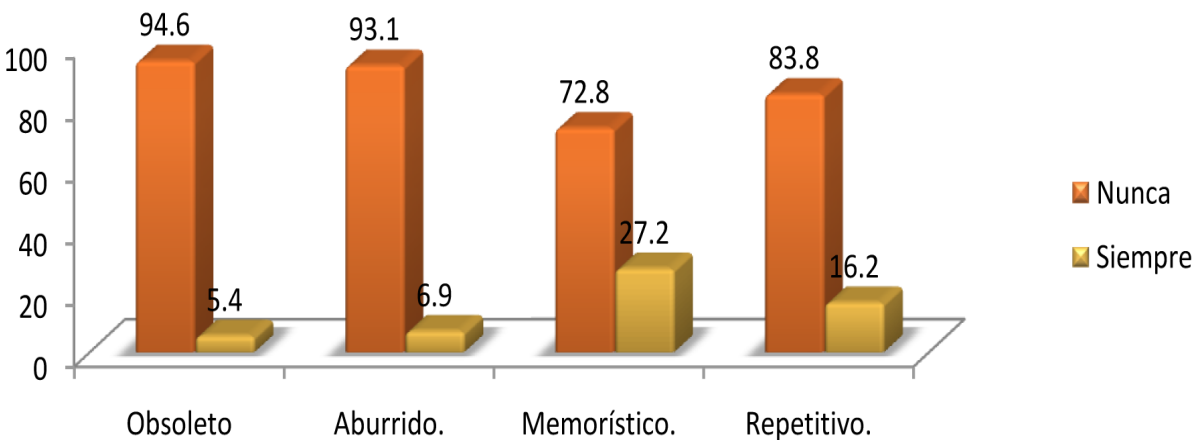


Figura 4. Gráfica de características desfavorables del programa.

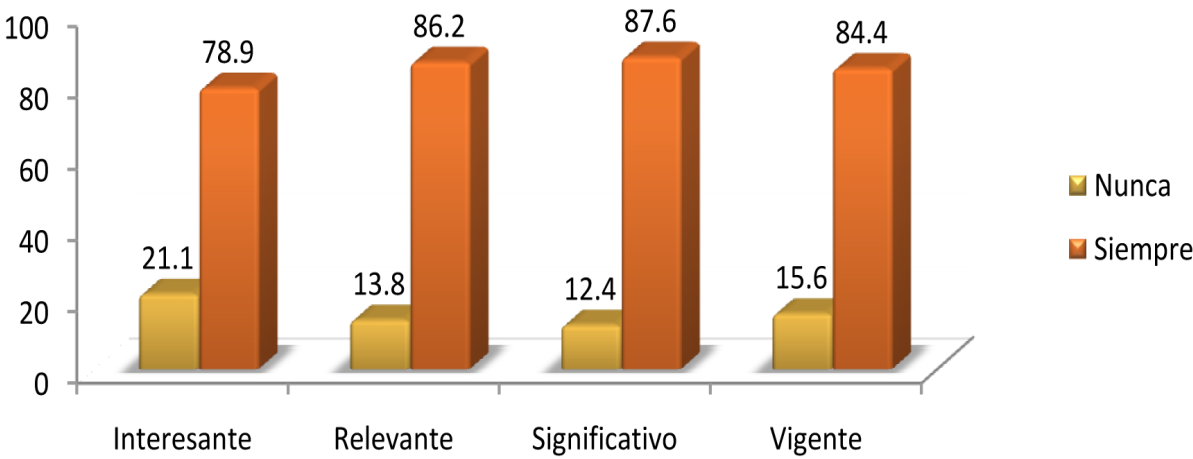


Figura 5. Gráfica de características favorables del programa.

## DISCUSIÓN

Los resultados muestran que los programas que los profesores proporcionaron a los estudiantes al inicio de semestre contaron con los elementos necesarios para guiar el curso (92%). Las Estrategias Didácticas que emplearía el profesor estuvo descrita en el de los programas (85%), aunque fue el elemento menos identificado y el que menor puntaje obtuvo.

El programa de Psicología Experimental I enlista los temas que se revisan durante el curso, previamente a la realización de las prácticas, los datos indicaron que los que se revisaron con mayor frecuencia y con mayor profundidad los tres primeros, se observa un descenso en la revisión del cuarto al octavo tema, la explicación de ello puede radicar en el énfasis y tiempo otorgado por los profesores al inicio al Método Científico, los temas subsecuentes se van revisando con menor profundidad.

Con respecto a las prácticas experimentales acerca de los Procesos Psicológicos, los datos indicaron que se éstas realizaron en un 74% de los casos, es importante señalar que es un porcentaje bajo dada la naturaleza de la actividad, es decir, el tiempo dedicado a la práctica es menor que el de la revisión teórica. Otra posible explicación se vincula con el tiempo asignado para llevarse a cabo cada una de las prácticas - tres semanas -, en ocasiones alguna de ellas no puede concretarse.

Por otra parte, cabe mencionar que las prácticas se realizan en espacios específicos (Laboratorio-A, Laboratorio B, Laboratorio C, Laboratorio D), cada espacio se encuentra organizado y adaptado para que se lleve a cabo dicha práctica. La práctica sobre Motivación, que tuvo el menor porcentaje de ejecución (68%), se desarrolla en el laboratorio D. Los grupos (9 de 36) asignados en ese espacio desde el inicio del semestre, lo utilizan para la revisión teórica de los temas, de tal manera que al extenderse, no tienen el tiempo suficiente para ejecutarla.

Otro elemento a considerar y que se relaciona con el anterior, son las características de los Contenidos, el 77.6% reportó que casi nunca se omitieron los contenidos, es decir, coinciden con el 74% en promedio en el que se llevaron a cabo las prácticas y por lo tanto con la omisión de estos (22.4%). Otro dato al respecto, es que los estudiantes señalan que sólo en el 65% se emplearon las estrategias de enseñanza adecuadas.

Por lo que respecta al programa, los resultados indican que es interesante, relevante, significativo y por supuesto vigente.

Es importante señalar que el **Laboratorio de Psicología Experimental** representa un espacio esencial para la formación del estudiante de la Carrera de Psicología, ya que en él se adquieren los conocimientos y habilidades necesarias para incursionar en la **investigación** de los fenómenos psicológicos. En el Laboratorio, como lo propuso Ribes (1989), la Psicología se debe contemplar explícitamente como una **disciplina científica** con tres campos: el análisis de los procesos que dan cuenta de las interacciones psicológicas; la evolución psicológica de dichos procesos; y, el estudio de la individuación del comportamiento psicológico.

Los tres campos de conocimiento deberán ser abordados por un conjunto homogéneo de supuestos respecto a la naturaleza de lo psicológico y por consiguiente deben integrarse en un cuerpo teórico conceptualmente congruente.

En tanto disciplina científica, la Psicología debe ser enseñada como un conjunto de supuestos, reglas de construcción teórica, dimensiones categoriales de análisis de los eventos, y procedimientos y técnicas de investigación integrables en la forma de bloques congruentes de metodología conceptual y empírica. El curriculum debe contemplarse como una estructura de tipo metodológico y no como un simple conjunto de agregados informativos diversos.

Asimismo, es imprescindible considerar que la Psicología no está ajena a la influencia externa, por lo que continuamente está recibiendo el impacto de las nuevas condiciones de una sociedad siempre cambiante; por lo que requiere renovarse permanentemente a partir del desarrollo científico y de la aplicación de sus hallazgos en el ejercicio profesional. La finalidad fundamental de la Psicología debe ser contribuir, a solucionar los problemas sociales más apremiantes, coadyuvar a la transformación social, al desarrollo del ser humano y, a la mejora de sus condiciones de vida (Castaño, 1989).

## CONCLUSIONES

A partir del análisis de los datos obtenidos, se puede mencionar que el objetivo de obtener datos acerca de la pertinencia y calidad de la Unidad de Aprendizaje de Psicología Experimental I se cumplió.

Encontrando que la Unidad de Psicología Experimental I, debe contemplar una reestructuración del proceso enseñanza-aprendizaje, en la que se propugne por la adquisición de habilidades y conocimientos teórico-prácticos que permitan al estudiante acceder a un desempeño experto en la investigación y solución de problemas; así como en la formación y actualización de los docentes que imparten dicha unidad; finalmente, replantear el peso otorgado a cada uno de los fundamentos teóricos-metodológicos y la organización y distribución cronológica de las prácticas.

Asimismo, se requiere continuar evaluando para tener información acerca de la planificación del programa, su realización y su desarrollo. En ella sería conveniente contemplar la participación de los profesores que imparten la unidad para poder contar con más elementos que enriquezcan la evidencia de los estudiantes.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Baron, R. (1995). Psicología. México. Prentice-Hall Hispanoamericana.
- Benavides, J. (1989). De la Formación y el Ejercicio Profesional del Psicólogo. En Urbina, J. (compilador). El Psicólogo: Formación, Ejercicio Profesional y Prospectiva. México. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Castaño, D. (1989). Prospectiva del Ejercicio Profesional de la Psicología en México. En Urbina, J. (compilador). El Psicólogo: Formación, Ejercicio Profesional y Prospectiva. México. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Contreras, M. S., García-Méndez, M. Becerra, J., Contreras, E. & Valencia, Ch. C. (2012) *Cuestionario Evaluación de Unidades de Aprendizaje de la Etapa Básica. 1er semestre para Estudiantes de Psicología*. Proyecto UNAM- DGAPA-PAPIME 302112.



Feldman, R. (2003). Introducción a la Psicología. México. Mc Graw Hill.  
McGuigan, F. (1976). Psicología Experimental. México. Trillas.  
Plan de Estudios 2010 de la Licenciatura en Psicología, aprobado por el Consejo Académico de Ciencias Biológicas, Químicas y de la Salud, el 28 de septiembre de 2010, acuerdo No. 2/III/10.  
Ribes, E. (1989). La Psicología: Algunas Reflexiones sobre su Qué, su Por qué, su Cómo y su Para qué?. En Urbina, J. (compilador). El Psicólogo: Formación, Ejercicio Profesional y Prospectiva. México. Universidad Nacional Autónoma de México.

# Las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Enseñanza de la Psicología

*María del Socorro Contreras Ramírez*

*Alejandra García Luna*

*Facultad de Estudios Superiores Zaragoza*

*Universidad Nacional Autónoma de México*

## INTRODUCCIÓN

Hasta la fecha en los diferentes niveles educativos, en las escuelas se aprende y enseña trabajando de manera general con una cultura de materiales impresos, regularmente con libros. Poco a poco se ha observado como las computadoras y el internet ha venido a ocupar un lugar en las aulas. Los estudiantes poseen su propio teléfono celular, un correo electrónico, navegan por la red, charlan con sus compañeros a través de las redes sociales y escuchan música en una Ipod, usan una computadora para buscan información o realizar una tarea. Para los jóvenes el uso de las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's) se ha convertido en una experiencia cotidiana. Por ello, desde hace al menos dos décadas, distintos expertos y especialistas educativos reclaman la necesidad de que se incorporen dichas alfabetizaciones al sistema educativo.

El papel de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación en la educación va más allá de un nuevo tópico en el currículo; de un recurso más en el bagaje didáctico, al igual que cualquier otro material posibilitan el desarrollo y puesta en práctica de distintas tareas de aprendizaje de naturaleza diversa (McFarlane, 2001).

Las TIC's, se han perfilado como un espacio de construcción, de un tipo especial de conocimientos, caracterizado por un campo de problematización y una racionalidad propia que determina conocimientos, procedimientos y códigos simbólicos propios, finalidades educativas propias en relación con el desarrollo de capacidades y competencias necesarias para la vida (Romero, 2000).

Cuando un grupo de estudiantes trabajan en una clase con computadoras conectadas a Internet, el papel del profesor como mediador en los espacios virtuales y la situación de enseñanza se alteran sustantivamente si lo comparamos con el trabajo de aula basado en el libro de texto. Los medios curriculares de naturaleza digital no imponen una misma secuencia o linealidad discursiva del trabajo académico. La navegación hipertextual a

través del *www* es una experiencia distinta para cada uno de los estudiantes implicados por lo que, en una misma aula, no se producirá un ritmo y secuencia de aprendizaje homogénea y unívoca para todos. Ello exige al docente el desarrollo de una metodología más flexible y una atención individualizada a cada estudiante o grupo de trabajo. Por el contrario, el uso del mismo texto escolar por todos los alumnos permite al profesor imponer una misma secuencia y actividades para todo el grupo clase (Area, 2009).

La comunidad educativa no puede obviar los cambios que se producen en la sociedad de manera vertiginosa sobre todo si se piensa en la dimensión socializadora de la educación.

Es un reto para el sistema educativo si se piensa que las TIC's crecen en una sociedad de la información. La institución educativa, los profesionales que desempeñan su labor en ella no pueden ser ajenos a este hecho. La nueva alfabetización implica apropiarse desde distintos aspectos, del conjunto de herramientas, soportes y canales para el tratamiento y el acceso a la información.

Lo anterior presume un cambio dinámico y complejo de las relaciones de la técnica con la ciencia, con la sociedad y el ambiente. La educación constituye un aspecto esencial de dicho proceso. En este contexto la educación tecnológica debe cumplir con una doble función formativa e instrumental. Para ello la tecnología se constituye en un área "vertical" que tiene objetivos propios y que requiere de contenidos específicos y una acción didáctica sistemáticamente planificada.

Debe de ser una labor inculcada de manera constante debido a que la tendencia global está girando hacia el uso extremo de dichas técnicas y metodologías como elemento fundamental en la formación y la preparación actual de los futuros profesionales, razón que evidencia en las Instituciones de Educación Superior la necesidad de promover el desarrollo de competencias en este ámbito.

Por ello, encontrar los usos pedagógicos adecuados, las mejores formas de insertar en el currículo las nuevas tecnologías y diseñar los procesos que conduzcan a una incorporación exitosa en el aprendizaje de las mismas, han sido aspectos importantes a tomar en cuenta en el Nuevo Plan de Estudios 2010 de la Carrera de Psicología.

De esta forma, la Unidad de Aprendizaje Aplicación Tecnológica en Psicología tiene como objetivo "aplicar los avances de la tecnología al campo de la Psicología como ciencia, disciplina y profesión" (FES-Z 2010: 3), las TIC's se convierten en herramientas que serán utilizadas de forma transversal a lo largo de la carrera con la incorporación y el uso cotidiano en el resto de las Unidades de Aprendizaje, tanto en los módulos de la Etapa Básica, como en las Etapas Profesional y Complementaria.

Todo proceso educativo está condicionado por la cultura de la institución y la cultura de la evaluación, afectadas a su vez por el universo de actitudes, pensamientos creencias y valores. Una evaluación curricular asume un carácter permanente con diferentes matices y acentos, debe estar presente a lo largo de todas las etapas. La mayor parte de los modelos comparten como tributo común que la evaluación se base precisamente en aquello que ha sido enseñado al alumno dentro del currículo (De Alba, 1996).

La evaluación interna, se vincula con el logro académico y los factores asociados al mismo, incluye la revisión de la estructura de la propuesta curricular y el análisis de la práctica vivencial del currículum al interior de la institución educativa. Esto último implica el estudio de la interacción y las prácticas educativas que ocurren en el aula, la labor docente y la participación del alumno.

Ante ello el objetivo del presente estudio se centró en evaluar los resultados de la incorporación de las nuevas Tecnologías en la enseñanza de la Psicología, a partir de la revisión y empleo de paquetería con diferentes elementos de Word, el manejo de Excel, la aplicación de Power Point, diseño y reglas para elaborar carteles científicos, introducción al SPSS, y el diseño de páginas Web con que se desarrolló la unidad durante el primer semestre de implantación del Nuevo Plan de Estudio (FES Zaragoza, 2010). Los resultados permitirán evaluar la reestructuración y ajuste de algunos de sus elementos.

## MÉTODO

### *Participantes*

Participaron en el estudio 450 estudiantes de segundo semestre de la licenciatura en Psicología de la FES Zaragoza: 157 hombres (34.5%) y 293 (64.7%) mujeres. Con edad promedio de 19 años.

### *Instrumento*

Cuestionario de Evaluación de las Unidades de Aprendizaje de la Etapa Básica, 1er. Semestre (Contreras y col. 2012) que evalúa el contenido del programa de la Unidad de Aprendizaje Aplicación Tecnológica en la Psicología, consta de 75 reactivos con respuesta tipo Likert de cuatro indicadores que va de (1 a 4) Nunca a Siempre, también tiene preguntas dicotómicas y reactivos para respuesta abierta.

### *Procedimiento*

Los estudiantes respondieron el cuestionario, evaluaron los contenidos del programa de la Unidad de Aprendizaje de Aplicación Tecnológica en Psicología., incluyendo las competencias docentes, estrategias didácticas y formas de evaluación empleadas durante el primer semestre. La aplicación se llevó a cabo en una sesión, dentro de las aulas de la misma facultad (FES Z) en horarios de clase. Los datos fueron analizados en el Paquete Estadístico para Ciencias Sociales (SPSS) versión 19

## RESULTADOS

A continuación se describen las respuestas dadas por los estudiantes al cuestionario, en el indicador que indaga sobre los temas que fueron revisados durante el curso. Se puede observar que los Contenidos de Word mencionados en el Programa no se revisan más allá del 61% de las ocasiones; la creación, edición y formato de un documento, así como la elaboración de tablas está entre el 53% y 59% de los casos. Mientras que la configuración de una página para su impresión baja a un 46% en las respuestas proporcionadas. (Fig. 1)

La revisión de los Contenidos de Excel por parte de los estudiantes fluctúa alrededor del 60%, y un poco menos en el punto de identificación de filas y columnas, el formato de la hoja, la realización de operaciones, el uso de fórmulas y funciones, elaboración de

gráficos, la edición de la hoja de trabajo 55 y la configuración de la página para impresión baja hasta el 45%. (Fig. 2)

En el programa de Power Point la revisión de contenidos durante el curso obtiene su mayor puntuación al revisar la inserción de imágenes con un 44%, el resto de los elementos: ejecución de la presentación, animación, barra de formato, reglas generales para elaborar transparencias, decrecen hasta el 32% y nuevamente la impresión se va hasta 28%. (Fig. 3)

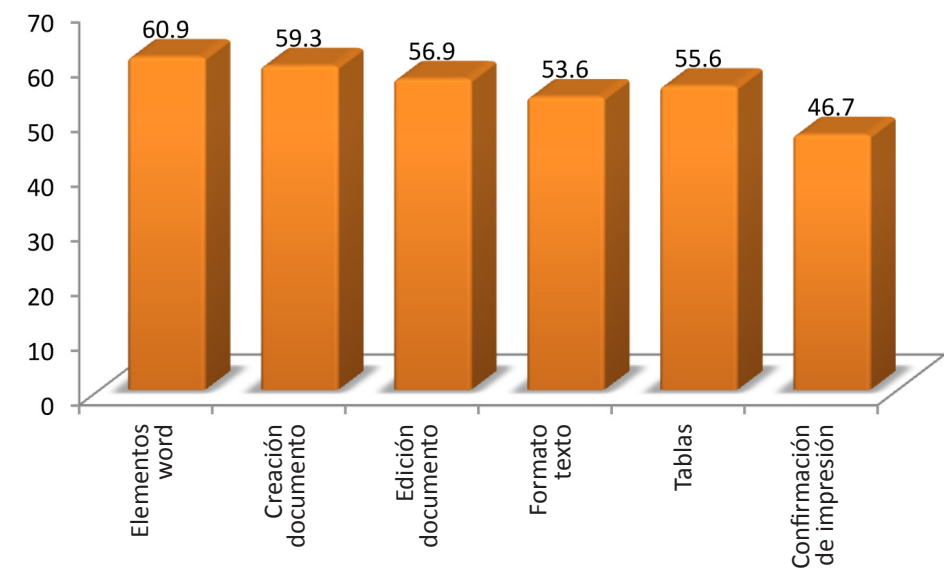


Figura 1. Contenidos de Word revisados.

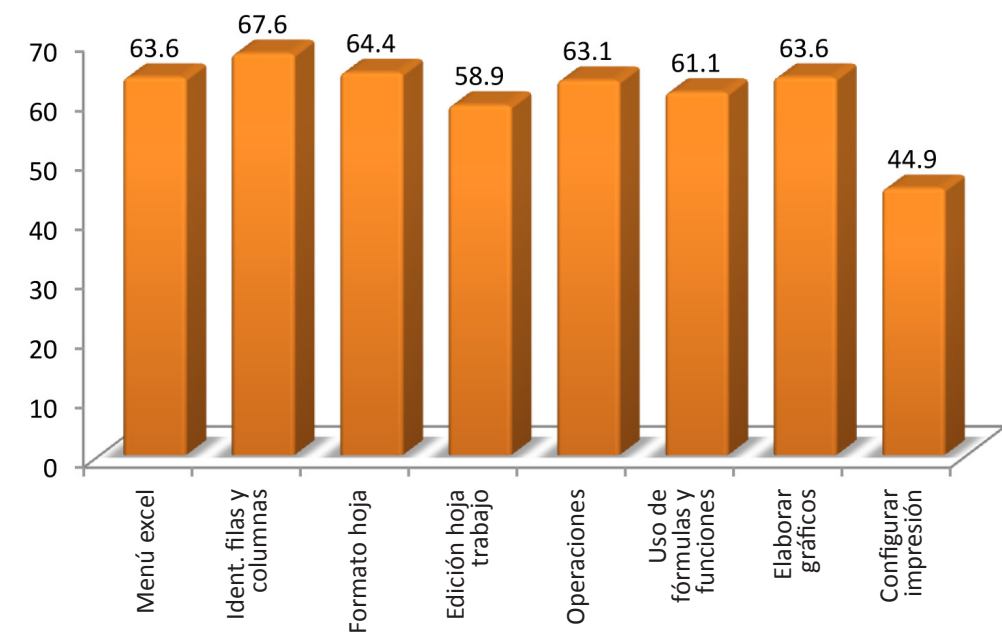


Figura 2. Excel contenidos revisados.

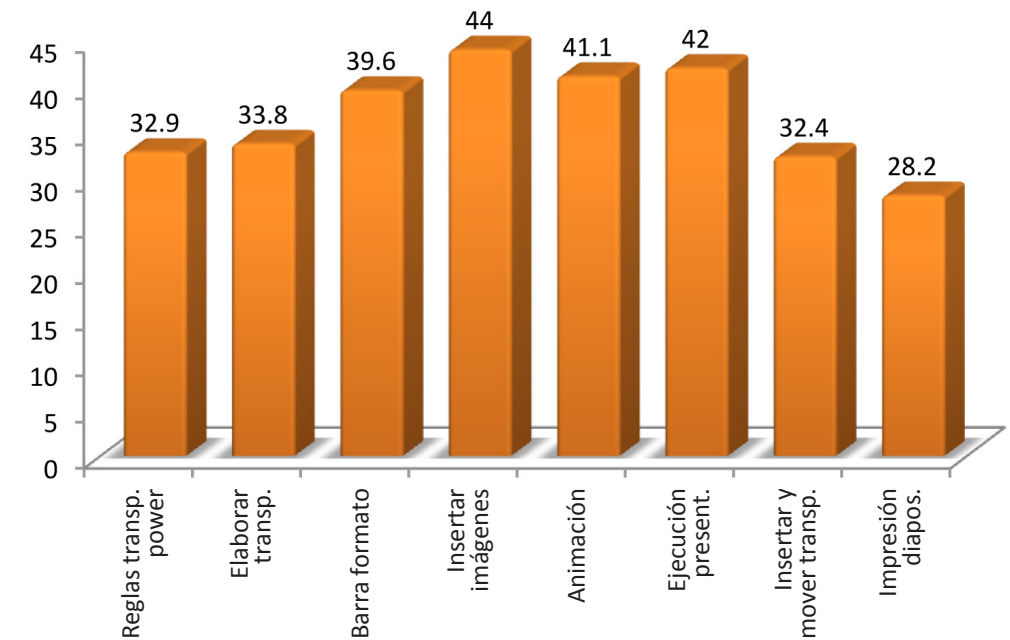


Figura 3. Contenidos de Power Point revisados.

Para elaborar Carteles Científicos se revisan las reglas generales en un 7.1%, inserción de imágenes, tablas y gráficos en un 10.7% y la impresión en plotter en un 6.2%. Se puede observar un mínimo de información relacionada con esta temática. (Fig. 4).

Es el Contenido del Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS) el que se revisa mayormente en esta actividad, el menú, los comandos, la creación de una base de datos en un 70% de las ocasiones, mientras la identificación de pruebas estadísticas, la interpretación de datos con un análisis descriptivo o inferencias es de 60% (Fig. 5).

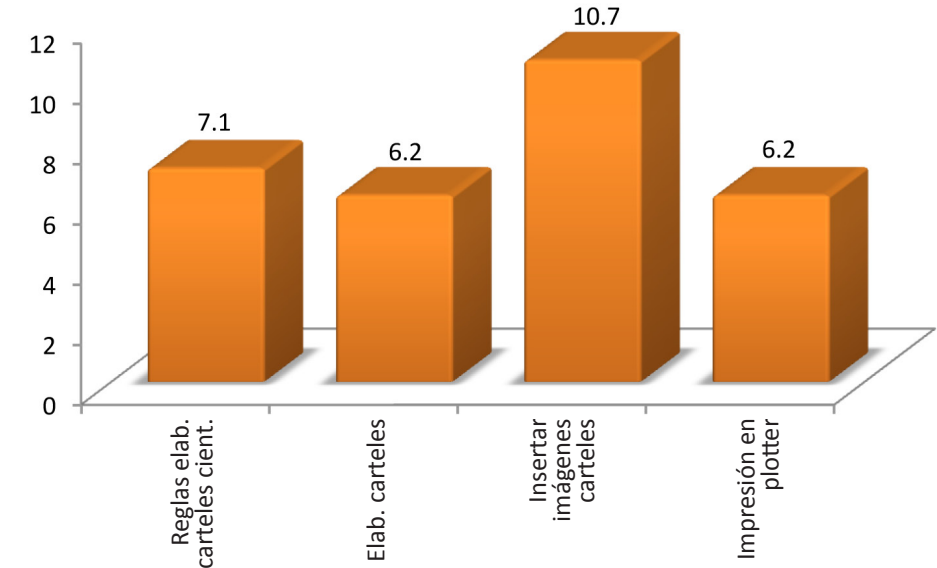


Figura 4. Elaboración de Carteles Científicos.



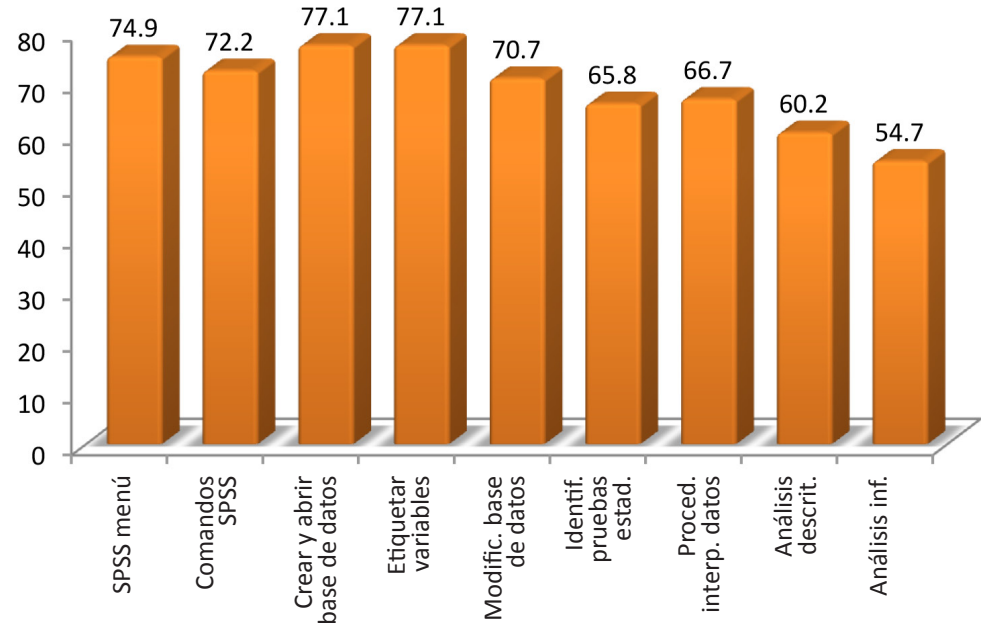


Figura 5. Contenidos revisados de Statistical Package for the Social Sciences (SPSS).

Los últimos temas del programa de TIC'S relacionados con el manejo de la WEB, diseño de Blogs, participación en Wiki, manejo de correos y aula virtual reciben menor atención siendo la mayor puntuación del 25.6%. La Innovación Tecnológica en Psicología relacionada con elaboración de videos, conversión de voz a texto registro de audio y voz para investigación social o de campo apenas van del 4% al 10% (Fig. 6).

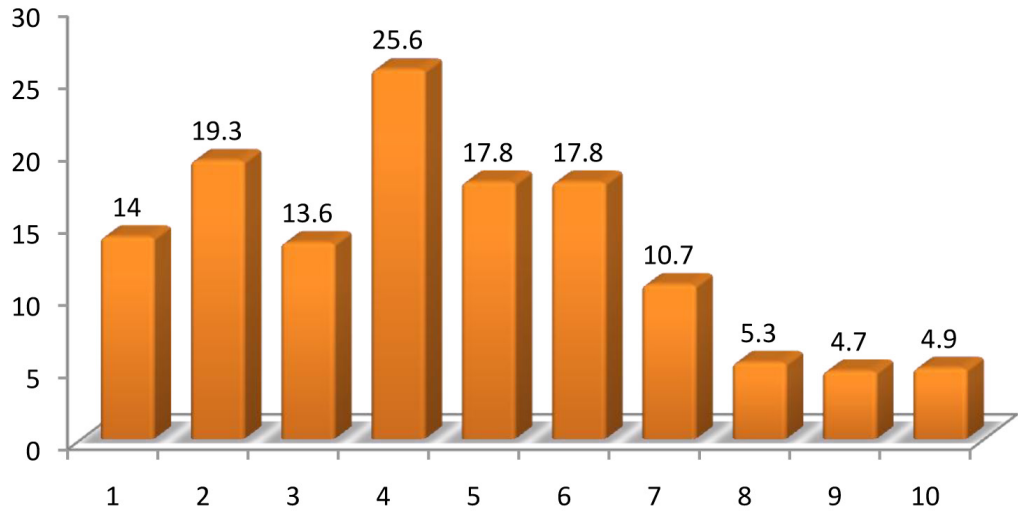


Figura 6. Temas acerca de la WEB e Innovación Tecnológica.

La evaluación que hacen del programa queda sintetizada en la siguiente tabla:

Tabla 1. Porcentajes, medias y desviaciones estándar de los Contenidos de la Unidad de Aprendizaje de Aplicación Tecnológica en Psicología

|                                                                                                                                       | Nunca | Algunas veces | Casi siempre | Siempre | Media | DE    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|---------------|--------------|---------|-------|-------|
| 54. Los objetivos son claros                                                                                                          | 26.1  | 39.5          | 15.5         | 18.9    | 2.27  | 1.049 |
| 55. Se cumplieron los objetivos.                                                                                                      | 32.9  | 45.4          | 15.0         | 6.8     | 1.96  | .866  |
| 56. Se revisaron los contenidos indicados.                                                                                            | 29.1  | 51.5          | 14.5         | 4.6     | 1.94  | .793  |
| 57. Los contenidos se revisaron con la bibliografía básica programada.                                                                | 52.4  | 31.0          | 10.9         | 5.7     | 1.70  | .879  |
| 58. Se modificaron los contenidos.                                                                                                    | 35.7  | 27.7          | 18.0         | 18.4    | 2.19  | 1.118 |
| 59. Se omitieron contenidos.                                                                                                          | 13.2  | 35.3          | 28.2         | 23.0    | 2.68  | 1.751 |
| 60. La bibliografía programada fue la apropiada.                                                                                      | 35.4  | 40.0          | 15.9         | 8.5     | 1.97  | .929  |
| 61. Se emplearon las estrategias de enseñanza propuestas.                                                                             | 38.5  | 35.3          | 15.9         | 10.5    | 1.98  | .985  |
| 62. Las estrategias de enseñanza fueron adecuadas.                                                                                    | 35.8  | 35.8          | 16.9         | 11.4    | 2.03  | .996  |
| 63. La forma de evaluación fue apropiada.                                                                                             | 30.6  | 30.4          | 20.8         | 18.0    | 2.26  | 1.086 |
| 64. Existe congruencia entre los diferentes componentes (objetivos, contenidos, bibliografía, estrategias de enseñanza y evaluación). | 30.0  | 33.7          | 21.1         | 15.1    | 2.21  | 1.036 |

Los estudiantes consideran que los objetivos fueron claros en un 75%, se cumplieron en el 68% de los casos, los Contenidos se revisaron el 70% de las veces. El 47% de las ocasiones se empleó la Bibliografía Básica programada. El 35% de las veces no se modificó ningún contenido, y el 13% de las veces, no se omitió alguno. En el 38% de las ocasiones se emplearon estrategias de enseñanza adecuadas y la evaluación por parte del profesor fue apropiada en el 70% de las ocasiones. Los componentes del programa son congruentes en el 80% de las ocasiones.

Al Programa de Aplicación Tecnológica le otorgan las siguientes características: Interesante, significativo, relevante y vigente en 85 % de los casos, mientras que obsoleto, aburrido, memorístico y repetitivo en un 12% de los mismos (Ver Tabla 2)

**Tabla 2.** Porcentajes, medias y desviaciones estándar de las características del programa de Aplicación Tecnológica en Psicología.

|                    | Nunca | Algunas veces | Casi siempre | Siempre | Media | DE    |
|--------------------|-------|---------------|--------------|---------|-------|-------|
| 66. Obsoleto       | 41.1  | 37.7          | 10.5         | 10.5    | 1.90  | .968  |
| 67. Aburrido.      | 26.3  | 45.4          | 15.3         | 12.8    | 2.14  | .958  |
| 68. Memorístico.   | 35.5  | 36.2          | 19.2         | 8.2     | 2.00  | .946  |
| 69. Repetitivo.    | 36.4  | 32.0          | 19.0         | 12.4    | 2.07  | 1.027 |
| 70. interesante.   | 15.3  | 38.0          | 25.4         | 21.1    | 2.52  | .997  |
| 71. Relevante.     | 14.4  | 31.1          | 27.2         | 27.2    | 2.67  | 1.034 |
| 72. Significativo. | 14.6  | 30.4          | 26.9         | 29.9    | 2.68  | 1.041 |
| 73. Vigente        | 13.5  | 23.6          | 25.6         | 37.1    | 2.86  | 1.072 |

DISCUSIÓN

Se puede decir que el programa en su conjunto reúne los elementos necesarios para orientar el desarrollo del curso. Las temáticas necesarias y suficientes para que los estudiantes adquieran conocimientos que les permitan estar a la vanguardia en cuanto al empleo de las Nuevas Tecnologías en el desarrollo de la Psicología. Complementando lo que menciona Romero (2000), al respecto de generar el desarrollo de capacidades y competencias necesarias para la vida

Una de los preguntas a considerar en cuanto a los resultados es ¿Si las destrezas y conocimientos particulares de los docentes que imparten la unidad, asociados a la comprensión práctica sobre el espectro completo de usos potenciales de las Nuevas Tecnologías es suficiente para desarrollar las habilidades en los estudiantes?

La respuesta posiblemente orientaría las políticas institucionales hacia la formación y actualización constante de los docentes a cargo de la actividad instruccional. Con el consiguiente cambio en el rol que desempeñan los profesores al convertirse en mediadores entre el uso y aplicación de las TIC’s y la enseñanza de la Psicología. Desde luego también se hace presente la necesaria conveniencia de contar con equipo de cómputo suficiente para que todos los profesores y estudiantes cuenten con igualdad de oportunidades para llevar a cabo sus prácticas.

CONCLUSIONES

La incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el ámbito de la formación profesional presume un cambio dinámico y complejo de las relaciones de la técnica con la ciencia, con la sociedad y el ambiente.

Más allá del uso cotidiano que se le da a estas tecnologías, su implementación en el Nuevo Plan de Estudios Psicología 2010, permite un uso intencional más racional, eficiente y seguro de ellas, de tal forma que favorezcan el aprendizaje del estudiante al mismo tiempo que optimicen su esfuerzo.

La educación tiene una gran responsabilidad con respecto a la sociedad al formar profesionales capaces de adaptarse a las nuevas condiciones laborales donde actualmente se busca personal más capacitado en el uso de las TIC’s independientemente de la profesión. El Nuevo Plan de Estudios de la Carrera de Psicología enfrenta el reto a partir de su incorporación en el currículo.

Toda disciplina, y la Psicología no es la excepción, se nutre de las aportaciones que las Nuevas Tecnologías hacen al desarrollo de los futuros profesionistas permitiéndole ser un medio para potenciar su formación académica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Area, M. (2009). *La competencia digital e informacional*. Santander. UIMP.

Contreras. M. S., García-Méndez, M. Becerra, J., Contreras, E. & Valencia, Ch. C. (2012) *Cuestionario Evaluación de Unidades de Aprendizaje de la Etapa Básica. 1er semestre para Estudiantes de Psicología*. Proyecto UNAM- DGAPA-PAPIME 302112.

De Alba, A. (1996). *Análisis del discurso educativo curricular: Una propuesta de evaluación curricular*. México: UNAM.

FES-Z, (2010). *Propuesta de modificación al plan y programas de estudio de la licenciatura en psicología*. México: UNAM.

Díaz, B. A. (2003). *Curriculum. Tensiones conceptuales y prácticas*. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5 (2). <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-diazbarriga.html> Recuperado el (25 de agosto del 2008 de 2012).

Díaz, B. F. (1993). *Aproximaciones metodológicas al diseño curricular hacia una propuesta integral, en Tecnología y Comunicación educativas*, N°20. México: Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa. <http://postgrado.una.edu.ve/curricular/paginas/diazaproxima.pdf> (recuperado 25 septiembre 2012).

McFarlane, A. (2001). *El aprendizaje y las tecnologías de la información*. Madrid, Aula XXI.

Mejía, M. R. (2004). ¿Estamos haciendo evaluación curricular? *En Revista de investigación educativa*, año 8, nº 14. IIE-FE-UNMSM. [http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/inv\\_educativa/2004\\_n14/a06.pdf](http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/inv_educativa/2004_n14/a06.pdf) (Recuperado el 30 de agosto 2012).

Nirenberg, O; Brawerman, J., Ruiz, V. (2000). *Educación para la transformación*. México. Paidós.

Plan de Estudios 2010 de la Licenciatura en Psicología (Sistema Presencial) Aprobado por el Consejo Académico de Área de Ciencias Biológicas, Químicas y de la Salud, el 28 de Septiembre de 2010, Acuerdo número 2/III/10.

Programa de Aplicación Tecnológica (2010). Plan de Estudios 2010 de Psicología. FES Zaragoza. UNAM

Romero, T. R. (2000). *Posibilidades y limitaciones de la integración de los medios y las tecnologías de la enseñanza. Comunicar*. N°15. España. en <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/158/15801529.pdf> (Recuperado el 30 agosto 2012).

# Aplicación de la Estadística Descriptiva en Psicología

*Eduardo Arturo Contreras Ramírez*

*Jorge Enrique García Calderón*

*Facultad de Estudios Superiores Zaragoza*

*Universidad Nacional Autónoma de México*

## INTRODUCCIÓN

La Estadística es un componente integral de los diversos Planes y Programas de Estudios de las licenciaturas de Psicología y Ciencias del Comportamiento. Particularmente en el Plan de Estudios de Psicología, 2010, de la FES Zaragoza, en la Etapa de Formación Básica del semestre 2012-1, se cursa la Unidad de Aprendizaje Estadística Descriptiva, en la Modalidad Taller. El objetivo específico de la Unidad, enuncia que el alumno: Implementará los procedimientos estadísticos pertinentes, como parte del proceso de investigación en Psicología.

Gil (2003), ubica a la Estadística Aplicada en el campo de la investigación educativa, y la define: como el conjunto de métodos, técnicas y procedimientos para el manejo de datos, su ordenación, presentación, descripción, análisis e interpretación, que contribuyen al estudio científico de los problemas planteados en el ámbito de la educación, la adquisición de conocimiento sobre las realidades educativas, la toma de decisiones y la mejora de la práctica desarrollada por los profesionales de la educación.

Guilford & Futchter (1984), refieren que estudiantes de Psicología que se iniciaban en el aprendizaje de la estadística, enumeraron jerárquicamente los objetivos a alcanzar durante su enseñanza; posteriormente Burga (2010), reformuló los mismos objetivos en una investigación a nivel descriptivo, cuyo propósito fue jerarquizar los objetivos del aprendizaje de la estadística según la importancia que le daban los estudiantes, la investigación se realizó con una muestra de 146 estudiantes de Psicología con 21 años de edad en promedio, se empleó el escalamiento unidimensional de Thurstone, obteniéndose como resultados una jerarquía que va desde el objetivo percibido como el más importante hasta el percibido como el menos importante, en el siguiente orden: Aprender a interpretar resultados estadísticos; Aprender cuándo aplicar el método estadístico; Captar la lógica de la estadística; Dominar el vocabulario estadístico; Adquirir habilidades en el cálculo estadístico; Comprender la matemática en que se fundamenta la estadística. Se espera que estos hallazgos conduzcan a la adaptación del curso a los requerimientos y percepciones de los propios estudiantes, de manera que puedan impactar su rendimiento y sus actitudes.

De acuerdo a Thorne & Gieser (2002), el estudio de la Estadística es necesario, porque:

- Es un prerrequisito para el estudio de la Psicología Experimental.
- Ayuda al estudiante a la apreciación y comprensión de la literatura psicológica y el mundo en que vivimos.
- Permite representar la variabilidad de los organismos vivientes y de los seres humanos.

En las prácticas desarrolladas en los talleres de laboratorio se requiere del empleo y manejo de técnicas de observación e instrumentos de medición, cuyos resultados extraídos de los datos por medio de procedimientos estadísticos serán útiles, siempre y cuando se les interprete correctamente.

Las investigaciones bien planificadas comprenden en su diseño consideraciones claras de las operaciones estadísticas específicas que se han de emplear. (Guilford & Futchter, 1984).

Los documentos y revistas de divulgación científica que contienen artículos y reportes de investigaciones empíricas, sean de tipo exploratorio, descriptivos, correlacionales, o explicativas, así como ensayos y encuestas, lo más probable es que exijan familiaridad, apreciación, comprensión e interpretación de las ideas estadísticas básicas.

En un conjunto de datos experimentales, siempre se encuentran variaciones, por lo cual, uno de los objetivos del análisis estadístico consiste en medir la variabilidad existente (Thorne y Gieser, 2002). El campo de la estadística se divide en dos áreas: Estadística Descriptiva y Estadística Inferencial.

El objetivo central de la Estadística Descriptiva es la recolección, organización, caracterización y presentación de un conjunto de datos numéricos en forma conveniente, útil y comprensible con la finalidad de describir apropiadamente sus características.

La Estadística Descriptiva sirve de base y antecedente de la Estadística Inferencial, siendo, el propósito del estudio de esta última, el permitir formular inferencias, estimaciones y/o la toma de decisiones, referente a grandes poblaciones a partir de los datos extraídos y resultados derivados de muestras pequeñas (Johnson y Kuby, 2003).

Es pertinente indicar que la Unidad de Aprendizaje de Estadística Descriptiva, se cursa en la Modalidad de Taller durante el Primer Semestre del Módulo Fundamentos Teórico-Metodológicos, tiene el carácter de obligatoria y consta de 2 horas/semana teóricas y 2 horas/semana prácticas, con 6 créditos.

En particular, el Contenido del programa comprende los siguientes aspectos: Representación de datos, frecuencias y porcentajes (tablas y gráficas); Medidas de tendencia central (Moda mediana y media); Medidas de posición (Cuartiles, medianas y percentiles); Medidas de variabilidad o dispersión (Rango, varianza, desviación estándar) y Medidas de Distribución (Asimetría y curtosis, entre otras), Reporte de los resultados.



Con el propósito de obtener información acerca de los diferentes componentes de la Unidad de Aprendizaje de Estadística Descriptiva, se consultó a los estudiantes presentando un conjunto de interrogantes para que proporcionaran su punto de vista.

Se pretende la comprensión de los fenómenos implicados en las propuestas y fundamentar la toma de decisiones a partir de los resultados obtenidos, con la finalidad de alcanzar un mejor aprovechamiento de los estudiantes y la optimización de la actividad docente.

La Evaluación es un proceso de recogida y análisis de información relevante con el fin de conocer y describir cualquier realidad educativa, de modo que facilite la formulación de juicios sobre la adecuación a un patrón o criterio de calidad debatido previamente, como base para la toma de decisiones y, favorecer cambios óptimos. Constituye un mecanismo regulador, para describir, valorar y reorientar la acción de los agentes que operan en el marco de un escenario educativo (Mateo, 2001).

También se le puede considerar como una actividad planeada e integrada al proceso educativo de identificación, resolución y tratamiento de información válida y confiable de aspectos relativos a la actividad docente, a efecto de contribuir y apoyar a los usuarios a conocer y comprender la valía y mérito de su desempeño o eficacia de acuerdo a ciertos criterios, a fin de tomar las decisiones pertinentes y oportunas para suministrar realimentación y procedimientos para el mejoramiento y perfeccionamiento de su quehacer (García y Abaroa, 1995).

MÉTODO

Participantes

La evaluación fue realizada por 450 estudiantes que cursaron el primer semestre de la carrera de Psicología en la Etapa Básica del Plan de Estudios de Psicología 2010, en la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, en los turnos matutino y vespertino.

Instrumento

Se aplicó el Cuestionario Evaluación de Unidades de Aprendizaje de la Etapa Básica, 1er. Semestre (Contreras y col. 2012) con 44 reactivos con respuestas tipo Likert que van desde Nunca a Siempre (1 a 4).

Procedimiento

En una única sesión se solicitó a los estudiantes que contestaran el instrumento de acuerdo a las siguientes instrucciones "... con la finalidad de realizar las actualizaciones pertinentes o de proponer las modificaciones al Plan de Estudios Psicología 2010. Les agradeceremos conteste los enunciados que a continuación se enlistan, su punto de vista será de gran valía para el mejoramiento de los programas".

En este informe se presenta lo relacionado con la evaluación de la Unidad de Aprendizaje de Estadística Descriptiva, teniendo los siguientes resultados:

RESULTADOS

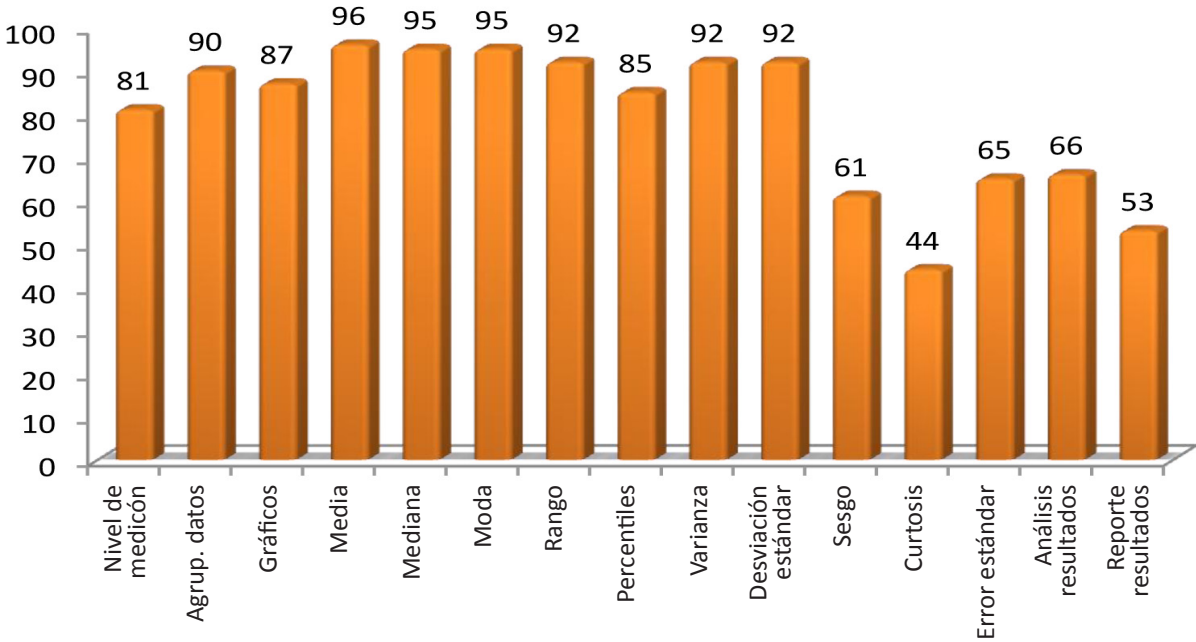


Figura 1. Contenidos revisados de Estadística Descriptiva.

De acuerdo a la Figura 1, los temas de *Agrupación de datos*, *Media*, *Mediana*, *Moda*, *Rango*, *Varianza* y *Desviación Estándar* fueron revisados por más del 90% de los estudiantes que cursaron la Unidad, seguidos de los temas *Niveles de Medición* (81%), *Gráficos* (87%) y *Percentiles* (85%). En contraste, los temas de *Sesgo*, *Error Estándar* y *Análisis de Resultados* fueron reportados por poco más del 60% de los alumnos. Finalmente, el tema de *Curtosis* (44%) y *Reporte de Resultados* (53%) obtuvieron el menor porcentaje de identificación dentro de los Contenidos revisados en programa de Estadística Descriptiva.

Respecto a la estructura de los programas de esta Unidad de Aprendizaje (Figura 2) el 90.4% de los estudiantes indica que el programa que presentó el profesor contenía una introducción coherente a los contenidos que se revisarían a lo largo del curso, en cuanto a los Objetivos, el 90% reportó la presencia de Objetivos Generales y el 85.3% Objetivos Específicos; 89.1% mencionó conocer los Contenidos a revisar de la unidad, un 82.4% que presenta la Bibliografía Básica para el curso, en tanto a los criterios de Evaluación (productos para entregar y/o exámenes) sólo el 83.6% de los estudiantes los conoce.

El rubro con menor puntuación (77.8%) es el que se refiere a las Estrategias Didácticas que serian utilizadas durante las clases. Cabe mencionar, que el 72% de los estudiantes identificó la modalidad de *Taller* como la correspondiente al curso de Estadística Descriptiva.

En el análisis descriptivo sobre las características de la unidad, el 36.9% de los estudiantes considera que los Objetivos siempre fueron claros ( $M= 2.96$ ), 33.8% y se cumplieron

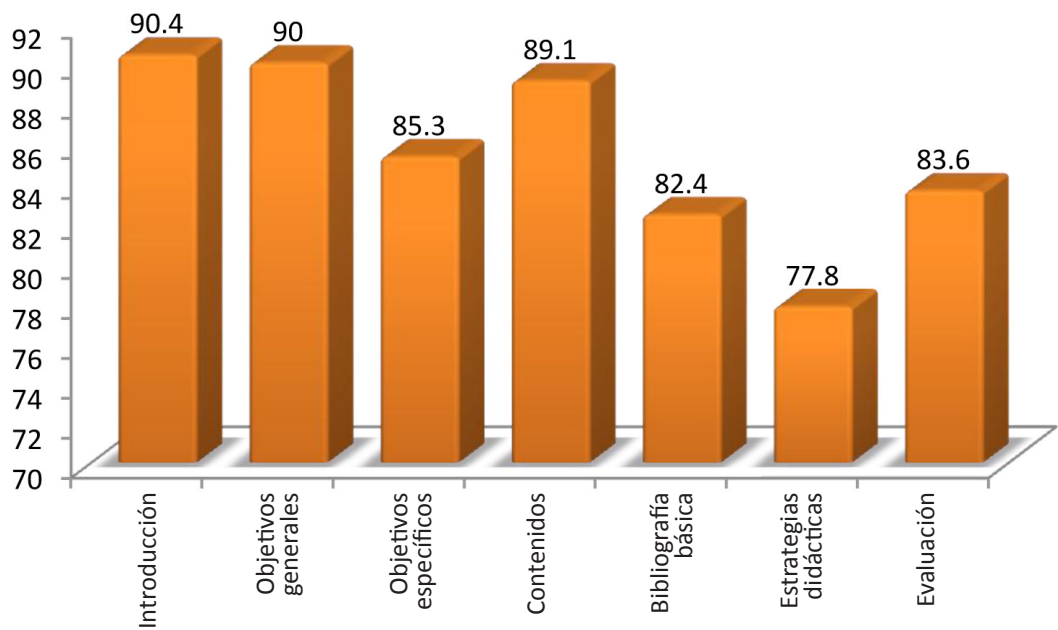


Figura 2. Componentes de la Unidad de Aprendizaje de Estadística Descriptiva.

( $M=2.89$ ), 38% indica que se los Contenidos indicados en el programa fueron revisados por el profesor ( $M=3.02$ ) y el 48.2% menciona siempre se revisaron con la Bibliografía Básica indicada ( $M=2.58$ ). (Tabla 1).

En lo que respecta a los Contenidos ( $M=1.63$ ) el 58.9% mencionó que nunca se modificaron. El 46.9% dijo que tampoco se omitieron ( $M=1.78$ ). Sobre la opinión que tuvieron los estudiantes en cuanto a si la Bibliografía usada durante el curso fue apropiada ( $M=2.61$ ) el 26.2% señaló *casi siempre* mientras que el 24.4% *siempre*.

Para el caso del empleo de Estrategias de Enseñanza propuestas ( $M=2.74$ ) el 30.9 % indicó que si se usaron, el 36.9% que siempre fueron adecuadas ( $M=2.82$ ) y el 41.8% que las formas de Evaluación fueron correctas ( $M=2.90$ ). Por último, el 40.2% considera que existe congruencia entre los diferentes componentes del programa de esta unidad ( $M=2.97$ ), en contraste con el 11.3% que considera que no existe tal.

Finalmente, en la evaluación que hicieron los estudiantes sobre la estructura del programa de Estadística Descriptiva una vez cursada la unidad (Tabla 2.), el 67.6% considera que el programa no fue obsoleto ( $M=1.40$ ) aunque el 23.3% lo consideró así algunas veces; 39.8% no lo considera aburrido ( $M=1.79$ ) frente al 44% que en algunas ocasiones mencionan que sí. Para el 32.9% algunas veces es memorístico ( $M=2.31$ ) y para el 26.4% casi siempre. El 43.8% no lo considera repetitivo ( $M=1.82$ ) y el 31.8% lo toma como interesante ( $M=2.88$ ).

En lo que respecta al programa ( $M=3.17$ ) el 45.6% lo valora relevante, el 46.2% significativo ( $M=3.17$ ) y el 48.7% vigente ( $M=3.22$ ).

Tabla 1. Porcentajes, medias y desviaciones estándar de los componentes de la Unidad de Aprendizaje de Estadística Descriptiva.

|                                                                                                                                       | Nunca | Algunas veces | Casi siempre | Siempre | Media | DE    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|---------------|--------------|---------|-------|-------|
| 24. Los objetivos son claros.                                                                                                         | 6.9   | 27.3          | 27.3         | 36.9    | 2.96  | .966  |
| 25. Se cumplieron los objetivos.                                                                                                      | 10.7  | 23.1          | 31.4         | 33.8    | 2.89  | 1.001 |
| 26. Se revisaron los contenidos indicados.                                                                                            | 7.8   | 20.7          | 31.1         | 38.0    | 3.02  | .960  |
| 27. Los contenidos se revisaron con la bibliografía básica programada.                                                                | 6.3   | 20.0          | 24.7         | 48.2    | 2.58  | 1.172 |
| 28. Se modificaron los contenidos.                                                                                                    | 58.9  | 22.7          | 7.3          | 8.2     | 1.63  | .947  |
| 29*. Se omitieron contenidos.                                                                                                         | 46.9  | 32.9          | 10.2         | 7.8     | 1.78  | .926  |
| 30. La bibliografía programada fue la apropiada.                                                                                      | 14.9  | 31.6          | 26.2         | 24.4    | 2.61  | 1.030 |
| 31. Se emplearon las estrategias de enseñanza propuestas.                                                                             | 15.3  | 26.2          | 25.8         | 30.9    | 2.74  | 1.067 |
| 32. Las estrategias de enseñanza fueron adecuadas.                                                                                    | 17.1  | 20.0          | 24.4         | 36.9    | 2.82  | 1.116 |
| 33. La forma de evaluación fue apropiada.                                                                                             | 16.4  | 18.2          | 21.3         | 41.8    | 2.90  | 1.139 |
| 34. Existe congruencia entre los diferentes componentes (objetivos, contenidos, bibliografía, estrategias de enseñanza y evaluación). | 11.3  | 20.9          | 25.8         | 40.2    | 2.97  | 1.042 |

Tabla 2. Porcentajes, medias y desviaciones estándar de los contenidos de la Unidad de Aprendizaje de Estadística Descriptiva.

|                   | Nunca | Algunas veces | Casi siempre | Siempre | Media | DE    |
|-------------------|-------|---------------|--------------|---------|-------|-------|
| 36. Obsoleto      | 67.6  | 23.3          | 3.1          | 3.1     | 1.40  | .708  |
| 37. Aburrido      | 39.8  | 44.0          | 7.6          | 6.2     | 1.79  | .841  |
| 38. Memorístico   | 24.2  | 32.9          | 26.4         | 14.2    | 2.31  | 1.007 |
| 39. Repetitivo    | 43.8  | 32.4          | 16.2         | 5.3     | 1.82  | .900  |
| 40. Interesante   | 9.1   | 24.9          | 31.8         | 31.8    | 2.88  | .980  |
| 41.Relevante      | 6.0   | 16.0          | 29.8         | 45.6    | 3.17  | .932  |
| 42. Significativo | 6.4   | 16.4          | 28.2         | 46.2    | 3.17  | .949  |
| 43. Vigente       | 5.8   | 15.1          | 27.8         | 48.7    | 3.22  | .930  |



## DISCUSIÓN

El programa de Estadística Descriptiva está compuesto por tres temas: Probabilidad; Distribuciones de Probabilidad y Estadística Descriptiva, a los que se les asignaron 12 horas para revisión y 4 horas de evaluación, 12 horas de revisión y 4 horas para evaluación, y 24 horas de revisión con 4 horas para evaluación, respectivamente. Lo que evidencia que se destina únicamente la mitad del tiempo que dura el curso para la revisión de los Contenidos correspondientes a Estadística Descriptiva, siendo que es el tema principal de la unidad y el de Probabilidad se debe presentar en un nivel introductorio y como apoyo al contenido principal.

Se puede argumentar que, “La diferencia entre la Probabilidad y la Estadística reside en que la probabilidad estudia la oportunidad de que algo ocurra cuando se conocen las posibilidades, mientras que la Estadística pregunta cuáles son esas posibilidades a partir de los resultados de una muestra” (Johnson, 1973, p. 25 y 26). Se debe revisar el programa y considerar el peso asignado a cada tema de acuerdo a los objetivos del programa de la Unidad, su relación con otros contenidos del Plan de Estudio Psicología 2010.

Al examinar los resultados de la Figura 1, se aprecia una baja en la puntuación en los grupos en la revisión de algunos temas: 7. Rango. 8. Percentiles. 9. Varianza. 10. Desviación estándar. 11. Sesgo. 12. Curtosis. 13. Error estándar. 14. Análisis de resultados. 15. Reporte de los resultados. Siendo que el tiempo y las sesiones destinadas se consideran suficientes para haberlos cubierto. Cabe investigar el motivo por el cual su revisión no se llevó a cabo.

El hecho de que estos contenidos se hayan a revisado en un porcentaje promedio menor del 60% se podría explicar debido a una decisión del profesor, relacionada con el nivel de conocimientos del grupo. los conocimientos del grupo.

La tabla 1 muestra la información relacionada con la Bibliografía Básica programada empleada en un 49.3%, consideran que fue apropiada nada más en el 50.6% de los casos. Por tanto se debe verificar la idoneidad de las fuentes bibliográficas destinadas a revisar los contenidos de Estadística Descriptiva, de tal manera que se puedan elegir textos apropiados para ello, que tengan una programación y una didáctica más pertinente, actualizada y atractiva.

En cuanto a si fueron adecuadas las Estrategias de Enseñanza indican que en el 63.7%, lo que requiere una atención particular en la actualización y formación de los profesores, a la vez que elegir medios y materiales didácticos que permitan la enseñanza de la Estadística de manera más significativa, comprensible y menos memorística. En la Tabla 2 los datos valoran las características del programa como interesante, relevante, significativo y vigente dichas estimaciones en general incluyen porcentajes positivos de dos terceras partes (63,6%).

## CONCLUSIONES

La Unidad de Estadística descriptiva representa una de las áreas con mayores índices de reprobación, dada la complejidad del tema. Si a ello le agregamos el poco tiempo dedicado para la enseñanza y el aprendizaje de la misma, los resultados negativos se magnifican.

Se propone revisar los Contenidos establecidos en el Plan de Estudios 2010 y los temas desarrollados en el programa para hacerlos coincidir y ajustar los tiempos destinados para su estudio. Asimismo la bibliografía básica seleccionada para el taller de Estadística Descriptiva pudiera ser más adecuada. Los objetivos se deben redactar con precisión y claridad, para que sean factibles de cumplirse y relacionarse con estrategias de enseñanzas eficaces y adecuadas a los fines que se buscan así como con formas de evaluación del aprendizaje más apropiadas.

Partiendo de los hallazgos de la investigación de Burga (2010), habría que reconsiderar que la jerarquización de los objetivos para el aprendizaje de la estadística debe partir no únicamente de la importancia o el peso que les atribuye el profesor a los contenidos que se programan en la unidad de aprendizaje, sino también de la formulación y adaptaciones pertinentes al programa, a los elementos didácticos que la integran y a los requerimientos señalados, tomando en cuenta las percepciones de los estudiantes, es decir sus estilos de aprendizaje y su vínculo con la disciplina psicológica.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Burga, L. (2010). *Valoración de objetivos en la enseñanza de la estadística en estudiantes de Psicología. Persona*, 13, 111-124.
- Contreras. M. S., García-Méndez, M. Becerra, J., Contreras, E. & Valencia, Ch. C. (2012) *Cuestionario Evaluación de Unidades de Aprendizaje de la Etapa Básica. 1er semestre para Estudiantes de Psicología*. Proyecto UNAM- DGAPA-PAPIME 302112.
- García, C. & Abaroa, A. (1995). *Evaluación de la actividad docente en la carrera de Psicología de la FES Zaragoza*. Tesis de Licenciatura en Psicología. México: UNAM.
- Gil, F. (2003). *La estadística en la investigación educativa*. *Revista de Investigación Educativa*. 21(1), 231-248.
- Guilford, J. & Fuchter, B. (1984). *Estadística aplicada a la Psicología y Educación*. México: McGraw Hill.
- Johnson, R. & Kubby, P. (2003). *Estadística elemental*. México: Thomson- Cengage Learning.
- Johnson, R. (1973). *Estadística elemental*. México: Trillas.
- Mateos, J. (2001). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. *Revista de Educación*, 257-274.
- Plan de Estudios 2010 de la Licenciatura en Psicología (Sistema Presencial) Aprobado por el Consejo Académico de Área de Ciencias Biológicas, Químicas y de la Salud, el 28 de Septiembre de 2010, Acuerdo número 2/III/10.
- Programa de Estadística descriptiva (2010). Plan de Estudios 2010 de Psicología. FES Zaragoza. UNAM
- Thorne, M. & Gieser, M. (2002). *Statistics for the Behavioral Sciences*. México. McGraw Hill.



# Conclusiones Finales

Al finalizar esta etapa de la investigación se puede: Reconocer al proceso de enseñanza como un fenómeno multifactorial, en el cual participan variables referidas con la disciplina, la institución, los programas, los profesores, los estudiantes, los contenidos, y muchas otras relacionadas con cada una de ellas. Permitió identificar los elementos a considerar durante la evaluación curricular.

La principal intención fue realizar una primera evaluación al Nuevo Plan de Estudios de la Carrera de Psicología 2010 en la FES Zaragoza, y con ello iniciar una cultura de evaluación permanente que permita tener información continua acerca de los programas y diversos componentes que los conforman, y así tener elementos a partir de los cuales se puedan tomar decisiones adecuadas y pertinentes en cuanto a la formación profesional de los estudiantes.

**La Psicología como disciplina** se redefine de manera continua, de tal forma que conocer el papel que la sociedad demanda del psicólogo y el tipo de labor que debe desempeñar es determinante para planear una formación profesional apropiada y de calidad dentro de las universidades.

Se espera llegar a una enseñanza de la Psicología donde se desarrollen las competencias necesarias para lograr un ejercicio profesional de mayor calidad, que garantice mejores resultados al resolver problemáticas a las que se enfrenta al ejercer la profesión frente a la sociedad.

**El Plan de Estudios**, tiene la libertad de enriquecerse con la experiencias y las opiniones de todos los actores, que incluyen a los miembros de la institución educativa, así como a una amplia gama de grupos e individuos provenientes del ámbito interno (los conocidos) así como del ámbito externo (los desconocidos). Cuando se involucra a los estudiantes, estos son tratados al mismo nivel que los demás participantes. Lo más importante es que la estructura vertical desaparece, siendo los elaboradores del plan de estudios los protagonistas.

Durante el primer semestre del Nuevo Plan de Psicología 2010, los estudiantes cursaron siete Unidades de Aprendizaje, seis de ellas con carácter obligatorio y forman parte del módulo Fundamentos Teórico-Metodológicos y la séptima es Optativa de elección y pertenece a la Etapa Complementaria. Las unidades de aprendizaje obligatorias del primer semestre son: Filosofía de la Ciencia, Historia de la Ciencia, Métodos y Técnicas de Investigación I, Psicología experimental I, Aplicación Tecnológica en Psicología y Estadística Descriptiva. Se llevan en la modalidad de Curso, Seminario, Seminario de investigación, Laboratorio y talleres respectivamente. En conjunto aportan 44 créditos al historial académico de los estudiantes.

**Los Programas** de estudios se conciben como la descripción de un conjunto de actividades de enseñanza y aprendizaje estructuradas de tal forma que conduzcan al estudiante a alcanzar una serie de objetivos de aprendizaje previamente determinados. Hacer referencia a los conceptos de enseñanza y aprendizaje resulta clave para comprender el papel que desempeña el programa de estudios en el proceso formativo de los estudiantes para la consecución de un conocimiento propio de una profesión. Son conceptos que se vinculan permanentemente en lo que se ha dado en llamar tríada pedagógica integrada por: un maestro que enseña, un grupo de estudiantes que aprenden y los saberes o contenidos que deben ser enseñados y aprendidos a través de un programa de estudios (Beltrán, 2005).

Se tiene la convicción que la existencia de información confiable en cantidad y calidad permite acceder a la realización de los programas de las diferentes unidades de aprendizaje de manera actualizada, vigente, interesante, relevante y significativa.

**Los Profesores**, ser profesor implica interés y conocimiento de aspectos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje, sin embargo no siempre es así. La formación en una disciplina no necesariamente capacita para la enseñanza de la misma.

El análisis de los resultados identifica la actividad de los docentes como prioritaria para lograr el éxito en la implantación del Nuevo Plan de Estudios. Siendo un elemento importante las competencias con que cuente el profesor para desarrollar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula. La autoevaluación que realizaron los ubica en un nivel aceptable tanto en el conocimiento, como en la aplicación de las mismas. No obstante, al comparar el punto de vista de los estudiantes con relación a la ejecución de los profesores en el salón de clase, la evaluación no corresponde ni en el uso de técnicas didácticas ni en el dominio de los contenidos. Esta situación puede ser producto del poco conocimiento del plan de estudio en su totalidad, como del programa de la Unidad de Aprendizaje en particular.

Para subsanar este punto, se propone una amplia difusión del Nuevo Plan a través de un documento impreso que permita tanto a docentes como a estudiantes una consulta permanente y exhaustiva de todos y cada uno de los elementos que lo conforman, no únicamente lo relacionado con los contenidos de la Unidad de Aprendizaje que imparten o que cursan, sino el resto de los componentes y del total de unidades que integran la Etapa Básica del plan y en consecuencia la Etapa Profesionalizante y la Etapa Complementaria. El conocimiento del Plan de Estudios en su conjunto permitirá tener un conocimiento integral del mismo, permitiendo así identificar los perfiles profesionales de ingreso, intermedio y de egreso que se espera el estudiante adquiera a lo largo de su formación profesional.

En cuanto al conocimiento y aplicación de Estrategias de Enseñanza y Técnicas Didácticas, se puede decir que la formación del psicólogo durante la licenciatura implica un conocimiento más profundo del proceso educativo y en ocasiones puede tener mayor conocimiento de ellas; su interés profesional puede estar orientado hacia otra área o campo de la disciplina, por lo que sería conveniente instrumentar talleres donde se actualicen los contenidos y prácticas acerca de diversas forma de enseñar de acuerdo con los datos aportados por la investigación educativa a la fecha.

En cada Unidad o bloque temático, se podrían incorporar actividades académicas a través de las cuales el estudiante tenga que interactuar con la realidad ya sea diseñando, produciendo, planeando, comprobando, investigando, identificando y solucionando problemas; es decir, incorporar actividades a través de las cuales el estudiante tenga la oportunidad de poner a prueba sus competencias y reflexionar sobre su proceso de aprendizaje y el conocimiento mismo.

De la misma forma que la Evaluación de los Aprendizajes puede ser acotada a las características de modularidad que identifican a la FES Zaragoza. Considerándola como aquellas acciones que tienen por objeto valorar de manera efectiva tanto la adquisición de conocimientos como el fortalecimiento de actitudes, valores y habilidades, es decir la adquisición de competencias; coadyuvando también a proporcionar una retroalimentación efectiva al estudiante y al docente. Así también, las estrategias de evaluación sirven para expresar cómo se va a conformar la calificación final y la ponderación de cada aspecto a evaluar.

En un paradigma que centre su atención en los estudiantes, al docente le compete el diseño, la puesta en práctica, la evaluación y el ajuste permanente de acciones adecuadas para el desarrollo integral del estudiante a través de la promoción del aprendizaje y la construcción de saberes, habilidades y actitudes de los sujetos en formación. Este rol requiere de profesionales que con una formación científica y pedagógica, asuman una actitud de compromiso social e institucional para ser capaces de elaborar líneas de intervención que surjan de interpretar realidades, definir problemas, actuar dentro de márgenes que no sean absolutos y ante situaciones específicas, únicas e irrepetibles.

**De los Estudiantes** se espera: a) Se conviertan en responsables de su propio aprendizaje, desarrollando las habilidades cognitivas para buscar, seleccionar, analizar y evaluar la información, asumiendo un papel más activo en la construcción de su propio conocimiento. b) Desarrollen un papel participativo y colaborativo en su proceso de formación profesional fortaleciendo habilidades sociales a través de actividades que les permitan exponer e intercambiar ideas, aportaciones, opiniones y experiencias con sus compañeros, convirtiendo así la vida del aula en un foro de reflexión y contraste crítico de pareceres y opiniones. A la vez que puedan estar en contacto con su entorno para intervenir social y profesionalmente en él, a través de actividades académicas como trabajar en proyectos, estudiar casos y proponer soluciones a problemas.

c) Incorporen habilidades afectivas que acompañen su proceso de formación en las aulas y ellas puedan ser empleadas en su beneficio al momento de incorporarse al mercado laboral. En su conjunto las habilidades adquiridas conformen pilares que soporten su actuación en la vida diaria, así como en el ejercicio profesional.

d) Aumenten sus conocimientos acerca del proceso de aprendizaje en los individuos, apoyándose en el empleo de estrategias y la evaluación como forma de autocorrección, convirtiendo esta información en directrices auto-reguladoras y metacognitivas de su proceso mismo. Y así comprendan mejor el proceso de enseñanza, para que con sus profesores puedan optimizar el empleo de estrategias, y así mejorar la calidad de sus aprendizajes en el aula.

**Los Contenidos** del programa comprenden lo que de manera general se conoce como temas de análisis (o temario). Estos se presentan siempre en un orden gradual o secuencial es decir, los temas que se enuncian primero son los que debe aprender el estudiante en primer término, pues se parte del supuesto de que lógica y pedagógicamente son antecedentes necesarios, cuando no indispensables de los temas posteriores. Así, los contenidos del programa no sólo implican la selección de los temas objeto de análisis, sino también la determinación de la secuencia en que deberán aprenderse. Asimismo, es importante establecer para cada unidad o bloque temático -según se agrupen los contenidos- el comportamiento que deberá manifestar el estudiante con relación a esos temas como resultado de su aprendizaje (evaluación).

Cada programa cuenta con temáticas particulares que deben ser revisadas durante al semestre lectivo en que son impartidos. La complejidad de los temas determinará el tiempo asignado para la revisión del mismo. Por lo que convendría que el profesor hiciera una planeación específica que oriente la actividad en el aula, permitiéndole ubicar la prioridad de los temas dentro del programa y así distribuir el tiempo dedicado a los mismos.

**La Bibliografía** constituye el referente sobre el cual los temas objeto que comprende el programa, pueden ser identificados de manera inmediata para su análisis por parte de los estudiantes, sobre la cual el docente ha de apoyarse para desarrollar en gran parte su programa. Esta bibliografía se clasifica en básica cuando se constituye en un recurso permanente para el abordaje de los contenidos temáticos del programa, y complementaría cuando se desea profundizar sobre algún tema en particular por parte de los estudiantes. Por tanto, la elaboración de materiales didácticos a través de compendios que contengan la literatura con la cual se pueden revisar los contenidos especificados debe tener una estrecha correspondencia con los contenidos del programa, siendo la experiencia y el criterio del docente los que ayuden a la selección de autores y su orden de revisión sin que se consideren repetitivas, de tal forma que los estudiantes puedan alcanzar los perfiles esperados a través de la adquisición de las competencias requeridas para una formación profesional de calidad.

**La infraestructura** adecuada con existencia de espacios y equipos apropiados, constituye el elemento que apoyará de manera importante al éxito de la implantación de un Nuevo Plan de Estudios. Algunos de los conocimientos adquiridos en un nivel teórico, requieren ser llevados a la práctica para corroborar que se tienen las habilidades necesarias para el ejercicio profesional de calidad.

**De la Evaluación** se concluye que instrumentar el análisis y evaluación de la práctica educativa con todos los componentes que en ella participan de manera continua, es una acción necesaria que permitirá tanto el establecimiento de una cultura de evaluación en la carrera, como la toma de decisiones fundamentada, para dar lugar a la operación, cambio, mejoramiento continuo y renovación de los resultados obtenidos por el Nuevo Plan de Estudio de Psicología 2010 en la FES Zaragoza.

# Agradecimientos

Apreciamos la valiosa participación de Estudiantes y Profesores de la Carrera de Psicología, al haber compartido su opinión acerca de diferentes componentes que integran el Nuevo Plan de Estudios de la Carrera de Psicología de la FES Zaragoza, pues ella nos dio los elementos necesarios para elaborar esta Investigación.

A la Carrera de Psicología de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza por la información compartida y su apoyo para la obtención de los datos.

A los compañeros profesores que se incorporaron al proyecto y colaboraron con sus conocimientos y tiempo dedicado a tener los mejores resultados.

A los estudiantes colaboradores que con su motivación y energía hicieron posible los avances de la investigación.

A las autoridades de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza por la confianza y facilidades dadas para llevar a cabo la realización del proyecto.

Al Programa de Apoyo a Proyectos para la Innovación y Mejoramiento de la Enseñanza gracias por los recursos aportados al proyecto (PAPIME) 302112 para el desarrollo de la presente trabajo, esperamos aportar información meritoria en beneficio de los estudiantes inscritos en nuestra institución.

*Dra. María del Socorro Contreras Ramírez*  
Marzo 2014

# Anexos

- Contreras, M. S., García-Méndez, M. Becerra, J., Contreras, E. & Valencia, Ch. C. (2012) *Cuestionario Evaluación de Unidades de Aprendizaje de la Etapa Básica. 1er semestre para Estudiantes de Psicología*. Proyecto UNAM- DGAPA-PAPIME 302112.
- Contreras, M. S., Contreras, E., García, J.M. & Rojas. A.T. (2012). **Cuestionario Auto-Evaluación de Habilidades y Competencias para estudiantes de Psicología**. Proyecto UNAM- DGAPA-PAPIME 302112.
- Contreras, M.S., Luna, A., Meza, R & Villegas, P. (2012) *Cuestionario de Auto- Evaluación de Competencias Docentes para la Enseñanza*. Proyecto UNAM- DGAPA- PAPIME 302112.
- García-Méndez, M. García, J., Cuevas, M. R. & Correa, A. (2012). **Cuestionario para Docentes Evaluación de Unidades de Aprendizaje de la Etapa Básica 1er. Semestre**. Proyecto UNAM- DGAPA-PAPIME 302112.
- Meza, R.; Luna, A., Villegas, P. & Contreras, M.S. (2012) **Cuestionario Evaluación del Proceso de Enseñanza implantado por los Docentes**. Proyecto UNAM- DGAPA- PAPIME 302112.

## PROFESORES EN LA CARRERA DE PSICOLOGÍA DE LA FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA COLABORADORES EN EL PROYECTO PAPIME 302112

Mtra. Julieta Becerra Castellanos  
Lic. Eduardo Arturo Contreras Ramírez  
Mtro. Alfonso Sergio Correa Reyes  
Mtra. Ma. del Refugio Cuevas Martínez  
Lic. Jorge Enrique García Calderón  
Dra. Mirna García Méndez  
Mtra. Alejandra Luna García  
Lic. Ricardo Meza Trejo  
Mtra. Gabriela Carolina Valencia Chávez  
Lic. Patricia Josefina Villegas Zavala

RESPONSABLE DEL PROYECTO  
DRA. MARÍA DEL SOCORRO CONTRERAS RAMÍREZ





Este cuestionario tiene como propósito obtener información de las **Unidades de Aprendizaje** de los módulos que integran la **Etapa Básica del Plan de Estudios de Psicología1**, con la finalidad de realizar las actualizaciones pertinentes o de proponer modificaciones a la misma. Le agradeceremos conteste los enunciados que a continuación se enlistan, su punto de vista será de gran valía para el mejoramiento de los programas.

AGRADECEMOS DE ANTEMANO SU COOPERACIÓN

DATOS GENERALES

|                                                     |         |  |        |      |             |      |
|-----------------------------------------------------|---------|--|--------|------|-------------|------|
| Nombre completo                                     |         |  |        |      |             |      |
| No. de cuenta                                       |         |  |        | Edad |             |      |
| Estado Civil                                        | Soltero |  | Casado |      | Unión libre | Otro |
| Semestre que cursa                                  |         |  |        |      |             |      |
| Educación Media Superior                            |         |  |        |      |             |      |
| Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH-UNAM) ¿Cuál? |         |  |        |      |             |      |
| Preparatoria (UNAM) ¿Cuál?                          |         |  |        |      |             |      |
| Colegio de bachilleres ¿Cuál?                       |         |  |        |      |             |      |
| Preparatoria particular ¿Cuál?                      |         |  |        |      |             |      |
| CONALEP ¿Cuál?                                      |         |  |        |      |             |      |
| Otro ¿Cuál?                                         |         |  |        |      |             |      |
| Trabaja                                             | SI      |  |        |      |             | NO   |
| Delegación o municipio de residencia                |         |  |        |      |             |      |
| Correo electrónico                                  |         |  |        |      |             |      |

**INSTRUCCIONES**  
Lea con detenimiento cada enunciado y marque con una **X** la opción que mejor describa su respuesta.

FILOSOFÍA DE LA CIENCIA

¿Durante el primer semestre revisó los siguientes contenidos de la Unidad de Aprendizaje Filosofía de la Ciencia?

|                                                                |    |    |
|----------------------------------------------------------------|----|----|
| 1. Positivismo lógico: círculo de Viena.                       | SI | NO |
| 2. Empirismo lógico: Hempel.                                   | SI | NO |
| 3. Racionalismo crítico: Karl Popper.                          | SI | NO |
| 4. La estructura de las revoluciones científicas: Thomas Kuhn. | SI | NO |
| 5. Los programas de investigación: Lakatos.                    | SI | NO |
| 6. Anarquismo metodológico: Feyerabend                         | SI | NO |
| 7. Las tradiciones de investigación: Laudan.                   | SI | NO |

El programa de la Unidad de Aprendizaje Filosofía de la Ciencia, contiene:

|                            |    |    |
|----------------------------|----|----|
| 8. Introducción            | SI | NO |
| 9. Objetivo(s) general(es) | SI | NO |
| 10. Objetivos específicos  | SI | NO |
| 11. Contenidos             | SI | NO |
| 12. Bibliografía básica    | SI | NO |
| 13. Estrategias didácticas | SI | NO |
| 14. Forma de evaluación    | SI | NO |

15. La modalidad de aprendizaje en la que cursó Filosofía de la Ciencia fue:

|       |           |                            |        |             |
|-------|-----------|----------------------------|--------|-------------|
| Curso | Seminario | Seminario de investigación | Taller | Laboratorio |
|-------|-----------|----------------------------|--------|-------------|

En el programa de Filosofía de la Ciencia:

|                                                                        | Nunca | Algunas veces | Casi siempre | Siempre |
|------------------------------------------------------------------------|-------|---------------|--------------|---------|
| 16. Los objetivos son claros.                                          | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 17. Se cumplieron los objetivos.                                       | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 18. Se revisaron los contenidos indicados.                             | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 19. Los contenidos se revisaron con la bibliografía básica programada. | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 20. Se modificaron los contenidos.                                     | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 21. Se omitieron contenidos.                                           | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 22. La bibliografía programada fue la apropiada.                       | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 23. Se emplearon las estrategias de enseñanza propuestas.              | 1     | 2             | 3            | 4       |

|                                                                                                                                       |   |   |   |   |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|
| 24. Las estrategias de enseñanza fueron adecuadas.                                                                                    | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 25. La forma de evaluación fue apropiada.                                                                                             | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 26. Existe congruencia entre los diferentes componentes (objetivos, contenidos, bibliografía, estrategias de enseñanza y evaluación). | 1 | 2 | 3 | 4 |

27. En el caso de no revisarse todos los contenidos del programa de Filosofía de la Ciencia mencione las modificaciones realizadas.

Después de haber cursado el programa de la Unidad de Aprendizaje Filosofía de la Ciencia, lo considera:

|                   | Nunca | Algunas veces | Casi siempre | Siempre |
|-------------------|-------|---------------|--------------|---------|
| 28. Obsoleto      | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 29. Aburrido      | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 30. Memorístico   | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 31. Repetitivo    | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 32. Interesante   | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 33. Relevante     | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 34. Significativo | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 35. Vigente       | 1     | 2             | 3            | 4       |

36. Comentarios o sugerencias

HISTORIA DE LA CIENCIA Y LA PSICOLOGÍA

¿Durante el primer semestre revisó los siguientes contenidos de la Unidad de Aprendizaje Historia de la Ciencia y la Psicología?

|                                                                                                           |    |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|----|
| 1. Las raíces filosóficas de la Psicología.                                                               | SI | NO |
| 2. De mitos y sofistas.                                                                                   | SI | NO |
| 3. Razón e idealismo.                                                                                     | SI | NO |
| 4. Aristóteles y los primeros estudios del pensamiento.                                                   | SI | NO |
| 5. Gnoseología sensista y más.                                                                            | SI | NO |
| 6. El Problema de los universales.                                                                        | SI | NO |
| 7. El problema del conocimiento en la Edad Media                                                          | SI | NO |
| 8. El significado del fenómeno cultural llamado Renacimiento.                                             | SI | NO |
| 9. Las ideas psicológicas en el Renacimiento.                                                             | SI | NO |
| 10. La Ilustración.                                                                                       | SI | NO |
| 11. Antecedentes de la idea Psicológica.                                                                  | SI | NO |
| 12. Lo psicológico siglo XIX.                                                                             | SI | NO |
| 13. Hacia el umbral de la Psicología.                                                                     | SI | NO |
| 14. La Psicología de la conciencia.                                                                       | SI | NO |
| 15. W. Wundt y Franz Brentano.                                                                            | SI | NO |
| 16. El debate sobre la conciencia y el comportamentalismo.                                                | SI | NO |
| 17. La Psicología de la conducta.                                                                         | SI | NO |
| 18. J. B. Watson.                                                                                         | SI | NO |
| 19. La Psicología: la búsqueda de las bases biológicas de la conducta.                                    | SI | NO |
| 20. Evolución como punto de partida: La genética de la conducta y etología.                               | SI | NO |
| 21. La doctrina de la neurona y el principio dinámico del sistema nervioso.                               | SI | NO |
| 22. Hebb: La ruptura conceptual con el conductismo, procesos mediacionales y representación en el cerebro | SI | NO |
| 23. Teoría de la Identidad: los procesos mentales son Idénticos a los procesos cerebrales.                | SI | NO |
| 24. El Surgimiento de nuevos paradigmas: Hacia el surgimiento de las neurociencias.                       | SI | NO |

El programa de la Unidad de Aprendizaje Historia de la Ciencia y la Psicología, contiene:

|                             |    |    |
|-----------------------------|----|----|
| 25. Introducción            | SI | NO |
| 26. Objetivo(s) general(es) | SI | NO |
| 27. Objetivos específicos   | SI | NO |
| 28. Contenidos              | SI | NO |
| 29. Bibliografía básica     | SI | NO |
| 30. Estrategias didácticas  | SI | NO |
| 31. Forma de evaluación     | SI | NO |

32. La modalidad de aprendizaje en la que cursó Historia de la Ciencia y la Psicología fue:

|       |           |                            |        |             |
|-------|-----------|----------------------------|--------|-------------|
| Curso | Seminario | Seminario de investigación | Taller | Laboratorio |
|-------|-----------|----------------------------|--------|-------------|

En el programa de Historia de la Ciencia y la Psicología:

|                                                                                                                                       | Nunca | Algunas veces | Casi siempre | Siempre |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|---------------|--------------|---------|
| 33. Los objetivos son claros.                                                                                                         | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 34. Se cumplieron los objetivos.                                                                                                      | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 35. Se revisaron los contenidos indicados.                                                                                            | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 36. Los contenidos se revisaron con la bibliografía básica programada.                                                                | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 37. Se modificaron los contenidos.                                                                                                    | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 38. Se omitieron contenidos.                                                                                                          | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 39. La bibliografía programada fue la apropiada.                                                                                      | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 40. Se emplearon las estrategias de enseñanza propuestas.                                                                             | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 41. Las estrategias de enseñanza fueron adecuadas.                                                                                    | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 42. La forma de evaluación fue apropiada.                                                                                             | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 43. Existe congruencia entre los diferentes componentes (objetivos, contenidos, bibliografía, estrategias de enseñanza y evaluación). | 1     | 2             | 3            | 4       |

44. En el caso de no revisarse todos los contenidos del programa de Historia de la Ciencia y la Psicología, mencione las modificaciones realizadas.

Después de haber cursado el programa de la Unidad de Aprendizaje Historia de la Ciencia y la Psicología, lo considera:

|                   | Nunca | Algunas veces | Casi siempre | Siempre |
|-------------------|-------|---------------|--------------|---------|
| 45. Obsoleto      | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 46. Aburrido      | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 47. Memorístico   | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 48. Repetitivo    | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 49. Interesante   | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 50. Relevante     | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 51. Significativo | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 52. Vigente       | 1     | 2             | 3            | 4       |

53. Comentarios o sugerencias

MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN I:

¿Durante el primer semestre revisó los siguientes contenidos de la Unidad de Aprendizaje Métodos y Técnicas de Investigación I?

|                                       |    |    |
|---------------------------------------|----|----|
| Modos de Conocer.                     |    |    |
| 1. Sentido común.                     | SI | NO |
| 2. Religión.                          | SI | NO |
| 3 Ciencia.                            | SI | NO |
| Fundamentos de epistemología.         |    |    |
| 4. Conocimiento.                      | SI | NO |
| 5. Realidad.                          | SI | NO |
| 6. Verdad.                            | SI | NO |
| 7. Objetivismo.                       | SI | NO |
| 8. Subjetivismo.                      | SI | NO |
| Métodos de investigación.             |    |    |
| 9. Inductivo.                         | SI | NO |
| 10. Deductivo.                        | SI | NO |
| 11. Analógico.                        | SI | NO |
| 12. Analítico.                        | SI | NO |
| 13. Sintético.                        | SI | NO |
| 14 Aproximaciones a la investigación. | SI | NO |
| 15. Cuantitativas.                    | SI | NO |
| 16. Cualitativas.                     | SI | NO |
| 17. Mixtas                            | SI | NO |
| Otras aproximaciones.                 |    |    |
| 18. Simulación virtual.               | SI | NO |
| 19. Emergentes.                       | SI | NO |

El programa de la unidad de aprendizaje Métodos y Técnicas de Investigación I, contiene:

|                             |    |    |
|-----------------------------|----|----|
| 20. Introducción            | SI | NO |
| 21. Objetivo(s) general(es) | SI | NO |
| 22. Objetivos específicos   | SI | NO |
| 23. Contenidos              | SI | NO |
| 24. Bibliografía básica     | SI | NO |
| 25. Estrategias didácticas  | SI | NO |
| 26. Forma de evaluación     | SI | NO |

27. La modalidad de aprendizaje en la que cursó Métodos y Técnicas de Investigación I fue:

|       |           |                            |        |             |
|-------|-----------|----------------------------|--------|-------------|
| Curso | Seminario | Seminario de investigación | Taller | Laboratorio |
|-------|-----------|----------------------------|--------|-------------|



En el programa de Métodos y Técnicas de Investigación I:

|                                                                                                                                       | Nunca | Algunas veces | Casi siempre | Siempre |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|---------------|--------------|---------|
| 28. Los objetivos son claros.                                                                                                         | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 29. Se cumplieron los objetivos.                                                                                                      | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 30. Se revisaron los contenidos indicados.                                                                                            | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 31. Los contenidos se revisaron con la bibliografía básica programada.                                                                | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 32. Se modificaron los contenidos.                                                                                                    | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 33. Se omitieron contenidos.                                                                                                          | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 34. La bibliografía programada fue la apropiada.                                                                                      | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 35. Se emplearon las estrategias de enseñanza propuestas.                                                                             | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 36. Las estrategias de enseñanza fueron adecuadas.                                                                                    | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 37. La forma de evaluación fue apropiada.                                                                                             | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 38. Existe congruencia entre los diferentes componentes (objetivos, contenidos, bibliografía, estrategias de enseñanza y evaluación). | 1     | 2             | 3            | 4       |

39. En el caso de no revisarse todos los contenidos del programa de Métodos y Técnicas de Investigación I mencione las modificaciones realizadas.

Después de haber cursado el programa de la unidad de aprendizaje Métodos y Técnicas de Investigación I, lo considera:

|                   | Nunca | Algunas veces | Casi siempre | Siempre |
|-------------------|-------|---------------|--------------|---------|
| 40. Obsoleto      | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 41. Aburrido      | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 42. Memorístico   | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 43. Repetitivo    | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 44. Interesante   | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 45. Relevante     | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 46. Significativo | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 47. Vigente       | 1     | 2             | 3            | 4       |

48. Comentarios o sugerencias

PSICOLOGÍA EXPERIMENTAL I

¿Durante el primer semestre revisó los siguientes contenidos de la Unidad de Aprendizaje Psicología Experimental I?

|                                                                   |    |    |
|-------------------------------------------------------------------|----|----|
| 1. Planteamiento del problema, hipótesis y variables.             | SI | NO |
| 2. Diseños de investigación experimental tradicionales.           | SI | NO |
| 3. Diseños de investigación experimental conductuales.            | SI | NO |
| 4. Validez interna.                                               | SI | NO |
| 5. Validez externa.                                               | SI | NO |
| 6. Técnicas de control experimental.                              | SI | NO |
| 7. Muestreo probabilístico.                                       | SI | NO |
| 8. Muestreo no probabilístico.                                    | SI | NO |
| 9. Recolección de datos: observación y medición.                  | SI | NO |
| 10. Reporte de resultados.                                        | SI | NO |
| 11. Ética de la investigación psicológica.                        | SI | NO |
| 12. Aplicación experimental en procesos psicológicos: Atención.   | SI | NO |
| 13. Aplicación experimental en procesos psicológicos: Percepción. | SI | NO |
| 14. Aplicación experimental en procesos psicológicos: Motivación. | SI | NO |

El programa de la Unidad de Aprendizaje Psicología Experimental I, contiene:

|                             |    |    |
|-----------------------------|----|----|
| 15. Introducción            | SI | NO |
| 16. Objetivo(s) general(es) | SI | NO |
| 17. Objetivos específicos   | SI | NO |
| 18. Contenidos              | SI | NO |
| 19. Bibliografía básica     | SI | NO |
| 20. Estrategias didácticas  | SI | NO |
| 21. Forma de evaluación     | SI | NO |

22. La modalidad de aprendizaje en la que cursó Psicología Experimental I fue:

|       |           |                            |        |             |
|-------|-----------|----------------------------|--------|-------------|
| Curso | Seminario | Seminario de investigación | Taller | Laboratorio |
|-------|-----------|----------------------------|--------|-------------|

En el programa de Psicología Experimental I:

|                                                                        | Nunca | Algunas veces | Casi siempre | Siempre |
|------------------------------------------------------------------------|-------|---------------|--------------|---------|
| 23. Los objetivos son claros.                                          | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 24. Se cumplieron los objetivos.                                       | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 25. Se revisaron los contenidos indicados.                             | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 26. Los contenidos se revisaron con la bibliografía básica programada. | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 27. Se modificaron los contenidos.                                     | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 28. Se omitieron contenidos.                                           | 1     | 2             | 3            | 4       |

|                                                                                                                                       |   |   |   |   |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|
| 29. La bibliografía programada fue la apropiada.                                                                                      | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 30. Se emplearon las estrategias de enseñanza propuestas.                                                                             | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 31. Las estrategias de enseñanza fueron adecuadas.                                                                                    | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 32. La forma de evaluación fue apropiada.                                                                                             | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 33. Existe congruencia entre los diferentes componentes (objetivos, contenidos, bibliografía, estrategias de enseñanza y evaluación). | 1 | 2 | 3 | 4 |

34. En el caso de no revisarse todos los contenidos del programa de Psicología Experimental I mencione las modificaciones realizadas.

Después de haber cursado el programa de la Unidad de Aprendizaje Psicología Experimental I, lo considera:

|                   | Nunca | Algunas veces | Casi siempre | Siempre |
|-------------------|-------|---------------|--------------|---------|
| 35. Obsoleto      | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 36. Aburrido      | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 37. Memorístico   | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 38. Repetitivo    | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 39. Interesante   | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 40. Relevante     | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 41. Significativo | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 42. Vigente       | 1     | 2             | 3            | 4       |

43. Comentarios o sugerencias

APLICACIÓN TECNOLÓGICA EN PSICOLOGÍA

¿Durante el primer semestre revisó los siguientes contenidos de la Unidad de Aprendizaje Aplicación Tecnológica en Psicología?

|                                                                   |    |    |
|-------------------------------------------------------------------|----|----|
| WORD                                                              |    |    |
| 1. Elementos de Word.                                             | SI | NO |
| 2. Creación de un documento.                                      | SI | NO |
| 3. Edición básica de documentos.                                  | SI | NO |
| 4. Formato, carácter y párrafo de un texto.                       | SI | NO |
| 5. Tablas.                                                        | SI | NO |
| 6. Configuración de página para impresión.                        | SI | NO |
| EXCEL                                                             |    |    |
| 7. Menú de la pantalla del programa Excel.                        | SI | NO |
| 8. Identificación de filas y columnas.                            | SI | NO |
| 9. Formato de una hoja.                                           | SI | NO |
| 10. Edición de la hoja de trabajo.                                | SI | NO |
| 11. Operaciones numéricas y matemáticas.                          | SI | NO |
| 12. Uso de fórmulas y funciones.                                  | SI | NO |
| 13. Elaboración de gráficos.                                      | SI | NO |
| 14. Configuración de hoja de trabajo para impresión.              | SI | NO |
| POWER POINT                                                       |    |    |
| 15. Reglas para la elaboración de transparencias en Power Point.  | SI | NO |
| 16. Elaboración de transparencias en Power Point.                 | SI | NO |
| 17. La barra de formato de Power Point.                           | SI | NO |
| 18. Insertar dibujos, imágenes, tablas y gráficos en Power Point. | SI | NO |
| 19. Animación de la presentación en Power Point.                  | SI | NO |
| 20. Ejecución de la presentación en Power Point.                  | SI | NO |
| 21. Insertar y mover transparencias.                              | SI | NO |
| 22. Impresión de diapositivas.                                    | SI | NO |
| CARTELES CIENTÍFICOS                                              |    |    |
| 23. Reglas para la elaboración de carteles científicos.           | SI | NO |
| 24. Elaboración de carteles científicos.                          | SI | NO |
| 25. Insertar dibujos, imágenes, tablas y gráficos.                | SI | NO |
| 26. Impresión en plotter del cartel científico.                   | SI | NO |
| INTRODUCCIÓN AL SPSS                                              |    |    |
| 27. Menú.                                                         | SI | NO |
| 28. Comandos de definición, operación y procedimiento.            | SI | NO |
| 29. Crear y abrir base de datos.                                  | SI | NO |
| 30. Etiquetar variables.                                          | SI | NO |
| 31. Modificar base de datos.                                      | SI | NO |

|                                                                        |    |    |
|------------------------------------------------------------------------|----|----|
| 32. Identificación de pruebas estadísticas en el programa.             | SI | NO |
| 33. Pruebas estadísticas: procedimiento e interpretación de los datos. | SI | NO |
| 34. Análisis descriptivo.                                              | SI | NO |
| 35. Análisis inferencial.                                              | SI | NO |

WEB

|                                                        |    |    |
|--------------------------------------------------------|----|----|
| 36. Diseño de páginas web con Word.                    | SI | NO |
| 37. Diseño de blogs.                                   | SI | NO |
| 38. Diseño y participación en un Wiki.                 | SI | NO |
| 39. Manejo de cuentas de correo.                       | SI | NO |
| 40. El aula virtual.                                   | SI | NO |
| 41. Base de datos científicas: Estrategias de búsqueda | SI | NO |

INNOVACIÓN TECNOLÓGICA EN PSICOLOGÍA

|                                                                                                    |    |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|----|----|
| 42. Software de análisis de la interacción con representación de video y audio simultáneos.        | SI | NO |
| 43. Programas de conversión de voz a texto en el uso de entrevistas.                               | SI | NO |
| 44. Cámaras de video con registro de audio (incluidas infra-rojas) para registro de conductas.     | SI | NO |
| 45. Registro de voz a larga distancia para investigación social o de grupos en situación de campo. | SI | NO |

El programa de la Unidad de Aprendizaje Aplicación Tecnológica en Psicología, contiene:

|                             |    |    |
|-----------------------------|----|----|
| 46. Introducción            | SI | NO |
| 47. Objetivo(s) general(es) | SI | NO |
| 48. Objetivos específicos   | SI | NO |
| 49. Contenidos              | SI | NO |
| 50. Bibliografía básica     | SI | NO |
| 51. Estrategias didácticas  | SI | NO |
| 52. Forma de evaluación     | SI | NO |

53. La modalidad de aprendizaje en la que cursó Aplicación Tecnológica en Psicología fue:

|       |           |                            |        |             |
|-------|-----------|----------------------------|--------|-------------|
| Curso | Seminario | Seminario de investigación | Taller | Laboratorio |
|-------|-----------|----------------------------|--------|-------------|

En el Programa de Aplicación Tecnológica en Psicología:

|                                                                        | Nunca | Algunas veces | Casi siempre | Siempre |
|------------------------------------------------------------------------|-------|---------------|--------------|---------|
| 54. Los objetivos son claros.                                          | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 55. Se cumplieron los objetivos.                                       | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 56. Se revisaron los contenidos indicados.                             | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 57. Los contenidos se revisaron con la bibliografía básica programada. | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 58. Se modificaron los contenidos.                                     | 1     | 2             | 3            | 4       |

|                                                                                                                                       |   |   |   |   |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|
| 59. Se omitieron contenidos.                                                                                                          | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 60. La bibliografía programada fue la apropiada.                                                                                      | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 61. Se emplearon las estrategias de enseñanza propuestas.                                                                             | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 62. Las estrategias de enseñanza fueron adecuadas.                                                                                    | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 63. La forma de evaluación fue apropiada.                                                                                             | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 64. Existe congruencia entre los diferentes componentes (objetivos, contenidos, bibliografía, estrategias de enseñanza y evaluación). | 1 | 2 | 3 | 4 |

65. En el caso de no revisarse todos los contenidos del programa de Aplicación Tecnológica en Psicología mencione las modificaciones realizadas.

66. Después de haber cursado el programa de la Unidad de Aprendizaje Aplicación Tecnológica en Psicología, lo considera:

|                   | Nunca | Algunas veces | Casi siempre | Siempre |
|-------------------|-------|---------------|--------------|---------|
| 67. Obsoleto      | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 68. Aburrido      | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 69. Memorístico   | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 70. Repetitivo    | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 71. Interesante   | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 72. Relevante     | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 73. Significativo | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 74. Vigente       | 1     | 2             | 3            | 4       |

75. Comentarios o sugerencias



ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA

¿Durante el primer semestre revisó los siguientes contenidos de la Unidad de Aprendizaje Estadística Descriptiva?

|                                                         |    |    |
|---------------------------------------------------------|----|----|
| 1. Propiedades de los datos según el nivel de medición. | SI | NO |
| 2. Agrupación de datos.                                 | SI | NO |
| 3. Gráficos para la representación de datos.            | SI | NO |
| 4. Media.                                               | SI | NO |
| 5. Mediana.                                             | SI | NO |
| 6. Moda.                                                | SI | NO |
| 7. Rango.                                               | SI | NO |
| 8. Percentiles.                                         | SI | NO |
| 9. Varianza.                                            | SI | NO |
| 10. Desviación estándar.                                | SI | NO |
| 11. Sesgo.                                              | SI | NO |
| 12. Curtosis.                                           | SI | NO |
| 13. Error estándar.                                     | SI | NO |
| 14. Análisis de resultados.                             | SI | NO |
| 15. Reporte de los resultados.                          | SI | NO |

El programa de la unidad de aprendizaje **Estadística Descriptiva**, contiene:

|                             |    |    |
|-----------------------------|----|----|
| 16. Introducción            | SI | NO |
| 17. Objetivo(s) general(es) | SI | NO |
| 18. Objetivos específicos   | SI | NO |
| 19. Contenidos              | SI | NO |
| 20. Bibliografía básica     | SI | NO |
| 21. Estrategias didácticas  | SI | NO |
| 22. Forma de evaluación     | SI | NO |

23. La modalidad de aprendizaje en la que cursó Estadística Descriptiva fue:

|       |           |                            |        |             |
|-------|-----------|----------------------------|--------|-------------|
| Curso | Seminario | Seminario de investigación | Taller | Laboratorio |
|-------|-----------|----------------------------|--------|-------------|

En el Programa de Estadística Descriptiva:

|                                                                        | Nunca | Algunas veces | Casi siempre | Siempre |
|------------------------------------------------------------------------|-------|---------------|--------------|---------|
| 24. Los objetivos son claros.                                          | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 25. Se cumplieron los objetivos.                                       | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 26. Se revisaron los contenidos indicados.                             | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 27. Los contenidos se revisaron con la bibliografía básica programada. | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 28. Se modificaron los contenidos.                                     | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 29. Se omitieron contenidos.                                           | 1     | 2             | 3            | 4       |

|                                                                                                                                       |   |   |   |   |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|
| 30. La bibliografía programada fue la apropiada.                                                                                      | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 31. Se emplearon las estrategias de enseñanza propuestas.                                                                             | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 32. Las estrategias de enseñanza fueron adecuadas.                                                                                    | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 33. La forma de evaluación fue apropiada.                                                                                             | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 34. Existe congruencia entre los diferentes componentes (objetivos, contenidos, bibliografía, estrategias de enseñanza y evaluación). | 1 | 2 | 3 | 4 |

35. En el caso de no revisarse todos los contenidos del programa de Estadística Descriptiva mencione las modificaciones realizadas.

Después de haber cursado el programa de la Unidad de Aprendizaje de Estadística Descriptiva, lo considera:

|                   | Nunca | Algunas veces | Casi siempre | Siempre |
|-------------------|-------|---------------|--------------|---------|
| 36. Obsoleto      | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 37. Aburrido      | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 38. Memorístico   | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 39. Repetitivo    | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 40. Interesante   | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 41. Relevante     | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 42. Significativo | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 43. Vigente       | 1     | 2             | 3            | 4       |

44. Comentarios o sugerencias



EVALUACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA  
IMPLANTADO POR LOS DOCENTES

Este cuestionario tiene como propósito obtener información de los módulos que integran la Etapa Básica del Plan de Estudios de Psicología, con la finalidad de realizar las actualizaciones pertinentes o de proponer las modificaciones al mismo. Le agradeceremos conteste los enunciados que a continuación se enlistan, su punto de vista será de gran valía para el mejoramiento de los programas.

Unidad de Aprendizaje \_\_\_\_\_  
(Anote el nombre)

Modalidad: Taller ( ) Laboratorio ( ) Curso ( ) Seminario ( )  
Seminario de investigación ( ) Práctica supervisada ( )

INSTRUCCIONES

Lea con detenimiento cada enunciado y marque con una **X** la opción que mejor describa su respuesta **(1 es Nunca 4 es Siempre)**.

| Su profesor:                                                                                 | Nunca | Algunas veces | Casi Siempre | Siempre |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|-------|---------------|--------------|---------|
|                                                                                              | 1     | 2             | 3            | 4       |
| 1.- Delimitó al inicio de la unidad de aprendizaje los objetivos a alcanzar.                 |       |               |              |         |
| 2. Demostró el dominio de los contenidos en la unidad de aprendizaje.                        |       |               |              |         |
| 3.- Ubicó los contenidos de la unidad de aprendizaje, dentro de los contextos disciplinares. |       |               |              |         |
| 4.- Incorporó el uso de tecnologías de la información en su proceso de enseñanza             |       |               |              |         |
| 5.- Realizó una evaluación al inicio del semestre.                                           |       |               |              |         |
| 6.- Diseñó actividades para el aprendizaje autónomo.                                         |       |               |              |         |
| 7.-Diseñó actividades para el aprendizaje colaborativo.                                      |       |               |              |         |
| 8.-Estableció reglas de interacción en el grupo.                                             |       |               |              |         |
| 9.- Estableció de manera clara los criterios de evaluación y acreditación.                   |       |               |              |         |

- 10.- Integró procesos de evaluación al final del desarrollo de la unidad de aprendizaje.
- 11.- Resolvió las dudas surgidas en la unidad de aprendizaje.
- 12.-Integró actividades de vinculación con otras áreas y/ disciplinas.

Indica con una “X” las estrategias de enseñanza que empleó de profesor, en esta unidad de aprendizaje:

|                           |  |                                                 |  |
|---------------------------|--|-------------------------------------------------|--|
| 13 Introducción.          |  | 20. Planteamiento y solución de problemas.      |  |
| 14 Lectura comentada.     |  | 21. Análisis de caso.                           |  |
| 15 Discusión grupal.      |  | 22. Práctica de campo.                          |  |
| 16 Exposición individual. |  | 23. Realización de proyecto de investigación    |  |
| 17.Exposición por equipo. |  | 24. Realización de un programa de intervención. |  |
| 18. Exposición magistral  |  | 25. Investigación documental.                   |  |
| 19. Debate en clase.      |  | 26. Otro.                                       |  |

Señala con una “X” las estrategias de evaluación que empleó el profesor, en esta unidad de aprendizaje:

|                                |  |                             |  |
|--------------------------------|--|-----------------------------|--|
| 27. Participación.             |  | 35. Entrega de proyecto.    |  |
| 28. Examen parcial.            |  | 36. Demostración.           |  |
| 29. Examen final.              |  | 37. Rubrica.                |  |
| 30. Ensayo.                    |  | 38. Wiki.                   |  |
| 31. Control de lectura.        |  | 39. Portafolio.             |  |
| 32. Integración de expediente. |  | 40. Bitácora.               |  |
| 33. Asistencia.                |  | 41. Exposición audiovisual. |  |
| 34. Habilidad metodológica     |  | 42. Otra.                   |  |

Comentarios y sugerencias

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

¡¡¡Gracias por tu colaboración!!!



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA  
CARRERA DE PSICOLOGÍA



CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN PARA  
ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA

**INTRODUCCIÓN:** Este cuestionario tiene como propósito, hacer un diagnostico de los estudiantes de Psicología, por lo que te solicitamos la mayor veracidad en tus respuestas, pues será muy útil para desarrollar programas remediales, mejorar el Nuevo Plan de Estudios 2010 de la carrera, generar programas de apoyo y de actualización.

**DATOS GENERALES:**

- 1.-Edad: \_\_\_\_\_
- 2.- Promedio semestre anterior \_\_\_\_\_
- 3.-Sexo:        M \_\_\_\_    F \_\_\_\_
- 4.-Estado civil: a) solter@ \_\_\_\_\_ b) casado(@) \_\_\_\_\_ c) unión libre \_\_\_\_\_
- 5.- Delegación o Municipio donde vives: \_\_\_\_\_
- 6.- ¿Trabajas actualmente?        SI \_\_\_\_\_        NO \_\_\_\_\_
- 7.- ¿De quién dependes económicamente?  
a) De ti mismo \_\_\_\_\_        b) otros \_\_\_\_\_  
c) compartido \_\_\_\_\_
- 8.- ¿Cuál es el nivel de estudios de tu Papá?  
a) Primaria \_\_\_\_\_        b) Secundaria \_\_\_\_\_  
c) Bachillerato \_\_\_\_\_        d) Técnico \_\_\_\_\_  
e) Licenciatura \_\_\_\_\_        f) Posgrado \_\_\_\_\_
- 9.- ¿Cuál es el nivel de estudios de tu Mamá?  
a) Primaria \_\_\_\_\_        b) Secundaria \_\_\_\_\_  
c) Bachillerato \_\_\_\_\_        d) Técnico \_\_\_\_\_  
e) Licenciatura \_\_\_\_\_        f) Posgrado \_\_\_\_\_
- 10.- ¿En qué escuela cursaste el bachillerato?  
a) CCH \_\_\_\_\_        b) Prepa UNAM \_\_\_\_\_  
c) Prepa Incorporada \_\_\_\_\_        d) Colegio de Bachilleres \_\_\_\_\_  
e) otra \_\_\_\_\_

11.- Marca dentro del paréntesis las opciones para el estudio que estén al alcance de tu capacidad.

- a) ( ) computadora propia        e) ( ) asistir a cursos  
b) ( ) acceso a Internet        f) ( ) asistir a congresos  
c) ( ) comprar libros básicos        g) ( ) inscribirme a diplomados  
d) ( ) fotocopiar el material

12.- ¿Además de las lecturas escolares, indica que materiales acostumbras leer?

- a) Revistas científicas \_\_\_\_\_        b) Literatura \_\_\_\_\_  
c) Periódicos \_\_\_\_\_        d) Otras Revistas \_\_\_\_\_  
e) Comics \_\_\_\_\_

13.- ¿Podrías acreditar en este momento el idioma inglés que requiere la carrera?

SI \_\_\_\_\_        NO \_\_\_\_\_

14.- ¿Cómo consideras que debe ser la formación profesional del Psicólogo de Zaragoza?

- a) General \_\_\_\_\_        b) Especializada \_\_\_\_\_        c) Otra (especifica) \_\_\_\_\_

15.- De las siguientes habilidades, indica cuáles has fortalecido durante tu formación como psicólogo, **Siendo 1 el menor y 4 el mayor grado.**

|                                     | 1 | 2 | 3 | 4 |
|-------------------------------------|---|---|---|---|
| <b>Habilidades cognitivas</b>       |   |   |   |   |
| a) Memorizar                        |   |   |   |   |
| b) Comprender lo leído              |   |   |   |   |
| c) Analizar ideas críticamente      |   |   |   |   |
| d) Sintetizar                       |   |   |   |   |
| e) Abstraer                         |   |   |   |   |
| f) Formar representaciones mentales |   |   |   |   |
| g) Formular argumentos lógicos      |   |   |   |   |
| h) Aplicar el conocimiento teórico  |   |   |   |   |
| i) Ser Creativo                     |   |   |   |   |
| j) Innovador                        |   |   |   |   |
| k) Resuelvo problemas               |   |   |   |   |
| l) Expresarme por escrito           |   |   |   |   |
| m) Expresarme verbalmente           |   |   |   |   |
| <b>Habilidades sociales</b>         |   |   |   |   |
| n) Trabajo colaborativo             |   |   |   |   |
| o) Asertividad                      |   |   |   |   |
| p) Empatía                          |   |   |   |   |
| q) Tolerancia                       |   |   |   |   |
| r) Comunicación                     |   |   |   |   |



- s) Relaciones interpersonales
- t) Manejo de grupos
- u) Toma de decisiones
- v) Liderazgo
- w) Resolución de Conflictos
- x) Autonomía en el trabajo
- y) Productividad en el trabajo
- z) Capacidad emprendedora

De acuerdo con las siguientes afirmaciones indica cuál es tu nivel de desarrollo en las siguientes Competencias del Perfil: **Siendo 1 el menor y 4 el mayor grado.**

| Tengo:                                                                                  | 1 | 2 | 3 | 4 |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|
| 16. Capacidad crítica sobre las diferentes formas de abordar los procesos psicológicos. |   |   |   |   |
| 17. Habilidad de observación desde marcos de referencia explícitos y sistematizados.    |   |   |   |   |
| 18. Habilidad de lectura y comprensión de textos.                                       |   |   |   |   |
| 19. Habilidad de comunicación verbal.                                                   |   |   |   |   |
| 20. Habilidad para el conocimiento y uso de paquetes estadísticos.                      |   |   |   |   |
| 21. Habilidad de aprendizaje individual.                                                |   |   |   |   |
| 22. Habilidad de aprendizaje para estudiar y trabajar en equipo.                        |   |   |   |   |
| 23. Habilidad para coordinar y dirigir grupos de estudio y de trabajo.                  |   |   |   |   |
| 24. Comprensión del ser humano como un fenómeno complejo.                               |   |   |   |   |
| Tengo conocimiento:                                                                     |   |   |   |   |
| 25. De los aspectos filosóficos, de la Psicología como ciencia, disciplina y profesión. |   |   |   |   |
| 26. De aspectos epistemológicos, de la Psicología como ciencia, disciplina y profesión. |   |   |   |   |
| 27. De aspectos históricos, de la Psicología como ciencia, disciplina y profesión.      |   |   |   |   |
| 28. Teórico-metodológico referente a la Psicología conductista.                         |   |   |   |   |
| 29. Teórico-metodológico referente a la Psicología cognoscitiva.                        |   |   |   |   |
| 30. Teórico-metodológico referente a la Psicología de la Gestalt.                       |   |   |   |   |
| 31. Teórico-metodológico referente a la Psicología ginebrina.                           |   |   |   |   |
| 32. Teórico-metodológico referente a la Psicología histórico cultural.                  |   |   |   |   |
| 33. Teórico-metodológico referente a la Psicología humanista.                           |   |   |   |   |
| 34. Teórico-metodológico referente a la Psicología evolutiva.                           |   |   |   |   |
| 35. Teórico-metodológico referente a las Neurociencias.                                 |   |   |   |   |

- 36. Teórico-metodológico referente a las aproximaciones de la Psicología psicoanalista.
- 37. Teórico-metodológico sobre los procesos psicológicos, los fundamentos fisiológicos relacionados a ellos, y los métodos y técnicas utilizados en su investigación.
- 38. Habilidad para la planeación, de métodos de investigación cuantitativos, relacionados al estudio de los procesos psicológicos.
- 39. Habilidad para diseñar métodos de investigación cuantitativos, relacionados al estudio de los procesos psicológicos.
- 40. Habilidad para aplicar métodos de investigación cuantitativos, relacionados al estudio de los procesos psicológicos.
- 41. Habilidad para planear métodos de investigación cualitativos, relacionados al estudio de los procesos psicológicos.
- 42. Habilidad para diseñar métodos de investigación cualitativos, relacionados al estudio de los procesos psicológicos.
- 43. Habilidad para aplicar métodos de investigación cualitativos, relacionados al estudio de los procesos psicológicos.
- 44. Capacidad para la implementar técnicas de recolección de datos relacionadas al estudio de los procesos psicológicos.
- 45. Capacidad para implementar control experimental relacionado al estudio de los procesos psicológicos.
- 46. Capacidad para la elaborar y presentar un reporte de investigación congruente con el método de investigación empleado.
- 47. Disposición para la autocrítica.
- 48. Disposición para la auto-reflexión.
- 49. Disposición para el trabajo de grupo.

¡¡¡¡GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!!!!



Evaluación de Unidades de Aprendizaje

ETAPA BÁSICA

Este cuestionario tiene como propósito obtener información de las Unidades de Aprendizaje que integran la Etapa de Formación Básica del Plan de Estudios de Psicología, con la finalidad de realizar las actualizaciones pertinentes o de proponer las modificaciones al mismo. Le agradeceremos conteste los enunciados que a continuación se enlistan, su punto de vista será de gran valía para el mejoramiento de los programas.

AGRADECEMOS DE ANTEMANO SU COOPERACIÓN

DATOS GENERALES

|      |        |   |       |   |      |  |
|------|--------|---|-------|---|------|--|
| Sexo | Hombre | 1 | Mujer | 2 | Edad |  |
|------|--------|---|-------|---|------|--|

|              |         |        |             |          |            |       |      |
|--------------|---------|--------|-------------|----------|------------|-------|------|
| Estado Civil | Soltero | Casado | Unión libre | Separado | Divorciado | Viudo | Otro |
|--------------|---------|--------|-------------|----------|------------|-------|------|

|           |  |
|-----------|--|
| Semestre: |  |
|-----------|--|

|                      |      |
|----------------------|------|
| Experiencia Docente: | Años |
|----------------------|------|

INSTRUCCIONES

Lea con detenimiento cada enunciado y marque con una **X** la opción que mejor describa su respuesta.

En el programa de la Unidad de Aprendizaje que imparte:

|                                                                       |                   |               |              |         |
|-----------------------------------------------------------------------|-------------------|---------------|--------------|---------|
|                                                                       | (Anote el nombre) |               |              |         |
|                                                                       | Nunca             | Algunas veces | Casi siempre | Siempre |
| 1. Son pertinentes los elementos que lo integran.                     | 1                 | 2             | 3            | 4       |
| 2. Existe relación entre ellos.                                       | 1                 | 2             | 3            | 4       |
| 3. Los objetivos son congruentes con los contenidos.                  | 1                 | 2             | 3            | 4       |
| 4. La bibliografía indicada es pertinente para cubrir los contenidos. | 1                 | 2             | 3            | 4       |

|                                                                                                  |   |   |   |   |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|
| 5. Los contenidos son adecuados para la consecución de los objetivos.                            | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. Las estrategias <b>didácticas</b> tienen correspondencia con las modalidades de enseñanza.    | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. Las estrategias didácticas tienen correspondencia con el Sistema de Enseñanza Modular.        | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. Las estrategias de <b>evaluación</b> tienen correspondencia con las modalidades de enseñanza. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. Las sugerencias de evaluación tienen correspondencia con el Sistema de Enseñanza Modular.     | 1 | 2 | 3 | 4 |

10. Si tiene sugerencias o propuestas en relación con alguna Unidad de Aprendizaje, por favor indíquelas

|  |
|--|
|  |
|  |
|  |
|  |

11. En qué porcentaje considera que la Etapa Básica es flexible.

|     |     |     |      |
|-----|-----|-----|------|
| 25% | 50% | 75% | 100% |
|-----|-----|-----|------|

12. Indique para cada modalidad de enseñanza que imparte, la(s) estrategia(s) didáctica(s) que emplea.

| MODALIDAD                  | ESTRATEGIA (S) DIDÁCTICA (S) |
|----------------------------|------------------------------|
| Curso                      |                              |
| Seminario                  |                              |
| Seminario de Investigación |                              |
| Laboratorio                |                              |
| Taller                     |                              |

13. Si usted tiene algún comentario o sugerencia, por favor descríballo.

|  |
|--|
|  |
|  |
|  |

14. Indique para cada modalidad de enseñanza que imparte, la(s) estrategia (s) de evaluación que emplea.

| MODALIDAD                  | ESTRATEGIA (S) DE EVALUACIÓN |
|----------------------------|------------------------------|
| Curso                      |                              |
| Seminario                  |                              |
| Seminario de Investigación |                              |
| Laboratorio                |                              |
| Taller                     |                              |

15. Si usted tiene algún comentario o sugerencia, por favor descríballo.

En qué porcentaje considera que el estudiante adquiere las siguientes competencias, con la Unidad de Aprendizaje que Ud. imparte en los módulos de la Etapa Básica:

|                                                                                                                                                                                    | 25% | 50% | 75% | 100% |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|-----|-----|------|
| 16. Capacidad crítica sobre diferentes formas de abordar los procesos psicológicos.                                                                                                |     |     |     |      |
| 17. Habilidad de observación desde marcos de referencia explícitos y sistematizados.                                                                                               |     |     |     |      |
| 18. Habilidad de lectura y comprensión de textos, y de comunicación verbal.                                                                                                        |     |     |     |      |
| 19. Habilidad para el conocimiento y uso de paquetes estadísticos.                                                                                                                 |     |     |     |      |
| 20. Habilidad de aprendizaje grupal, para estudiar y trabajar en equipo.                                                                                                           |     |     |     |      |
| 21. Habilidad para coordinar y dirigir grupos de estudio y de trabajo.                                                                                                             |     |     |     |      |
| 22. Conocimiento de los aspectos filosóficos, epistemológicos e históricos de la Psicología como ciencia, disciplina y profesión.                                                  |     |     |     |      |
| 23. Conocimiento teórico-metodológico referente a las aproximaciones de la Psicología.                                                                                             |     |     |     |      |
| 24. Conocimiento teórico-metodológico sobre los procesos psicológicos, los fundamentos fisiológicos relacionados a ellos, y los métodos y técnicas utilizados en la investigación. |     |     |     |      |
| 25. Habilidad para la planeación, diseño y aplicación de los métodos de investigación.                                                                                             |     |     |     |      |
| 26. Capacidad para la implementación de técnicas de recolección de datos y técnicas de control experimental.                                                                       |     |     |     |      |

27. Capacidad para la elaboración y presentación de un reporte de investigación congruente con el método de investigación empleado.

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

29. Si tiene sugerencias o propuestas, por favor indíquelas

En una escala de 1 a 4 puntos, marque con una X la opción que mejor describa el programa de la Etapa Básica que imparte, siendo 1 la menor y 4 la más alta calificación.

|                   | 1 | 2 | 3 | 4 |
|-------------------|---|---|---|---|
| 30. Actualizado   |   |   |   |   |
| 31. Relevante     |   |   |   |   |
| 32. Memorístico   |   |   |   |   |
| 33. Complejo      |   |   |   |   |
| 34. Formativo     |   |   |   |   |
| 35. Significativo |   |   |   |   |
| 35. Significativo |   |   |   |   |

37. Liste los principales **recursos materiales** convenientes para la impartición de los programas de la Etapa Básica e indique las dificultades que ha encontrado para desarrollarlo:

| RECURSOS MATERIALES | DIFICULTADES |
|---------------------|--------------|
|                     |              |
|                     |              |
|                     |              |
|                     |              |
|                     |              |

38. Comentarios o sugerencias

¡¡¡¡¡¡¡¡¡¡MUCHAS GRACIAS!!!!!!!





AUTOEVALUACIÓN DE COMPETENCIAS  
DOCENTES PARA LA ENSEÑANZA

Cada una de las afirmaciones de este cuestionario, expresa un conocimiento o actitud hacia la Enseñanza. Le agradeceremos conteste los enunciados que a continuación se enlistan. Debe indicar, con base en una escala de 4 puntos, el grado de concordancia entre la actitud que se expresa en cada afirmación y su práctica docente. Su punto de vista será de gran valía para tomar pertinentes relacionadas con la enseñanza de la disciplina.

INSTRUCCIONES

Lea con detenimiento cada enunciado y marque con una **X** la opción que mejor describa su respuesta: **1 Nunca 2 algunas veces 3 casi siempre y 4 Siempre.**

|                                                                                      | 1 | 2 | 3 | 4 |
|--------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|
| 1 Domina los contenidos de la (s) Unidad (es) de Aprendizaje que imparte.            |   |   |   |   |
| 2 Delimita el enfoque de enseñanza.                                                  |   |   |   |   |
| 3 Ubica los contenidos en el contexto curricular.                                    |   |   |   |   |
| 4 Reestructura los contenidos.                                                       |   |   |   |   |
| 5 Establece una secuencia apropiada de los contenidos.                               |   |   |   |   |
| 6 Organiza y distribuye correctamente el tiempo de instrucción.                      |   |   |   |   |
| 7 Establece criterios de desempeño y acreditación de la Unidad de Aprendizaje.       |   |   |   |   |
| 8 Emplea la evaluación continua.                                                     |   |   |   |   |
| 9 Diseña situaciones para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.       |   |   |   |   |
| 10 Diseña situaciones para el aprendizaje autónomo.                                  |   |   |   |   |
| 11 Diseña situaciones para el aprendizaje colaborativo.                              |   |   |   |   |
| 12 Incorpora el uso de tecnologías de la información y la comunicación.              |   |   |   |   |
| 13 Elabora materiales didácticos.                                                    |   |   |   |   |
| 14 Incluye estrategias de enseñanza apoyadas en diversas tecnologías.                |   |   |   |   |
| 15 Emplea medios audiovisuales de apoyo.                                             |   |   |   |   |
| 16 Establece claramente y en acuerdo con los estudiantes, las reglas de convivencia. |   |   |   |   |

- 17 Contribuye a la generación de un clima social en el aula que facilite el desarrollo integral de los estudiantes.
- 18 Promueve la expresión clara, empleando el lenguaje corporal.
- 19 Promueve una estructura lógica en la presentación de sus ideas tanto en forma oral como escrita.
- 20 Provee oportunidades equitativas de participación en el aula.
- 21 Está atento al trabajo de cada estudiante.
- 22 Elogia las respuestas positivas.
- 23 Presenta nuevas preguntas tras las respuestas correctas.
- 24 Hace comentarios ante las respuestas incorrectas.
- 25 Hace notar su confianza en los estudiantes animando a que participen en clase.
- 26 Implementa medios prácticos y concretos para que los estudiantes detecten lo que espera de ellos.
- 27 Ejemplifica cómo se resuelve una tarea nueva.
- 28 Realimenta las respuestas de los estudiantes.
- 29 Planifica que haya estudiantes apoyando a sus compañeros.
- 30 Promueve el trabajo en colaboración.
- 31 Clasifican los estudiantes los contenidos del currículum.
- 32 Estimula la búsqueda de solución a casos difíciles.
- 33 Desarrollan sus estudiantes habilidades de codificación y decodificación de textos.
- 34 Les enseña a separar las partes de una cosa o de una idea para hacerla más asimilable.
- 35 Promueve la habilidad para comparar cosas e ideas encontrando semejanzas y diferencias.
- 36 Fomenta que tomen notas.
- 37 Estimula a los estudiantes para que se esfuercen por comprender los problemas por sí mismos.
- 38 Promueve que los estudiantes realicen lecturas precisas de las instrucciones, antes de iniciar su trabajo
- 39 Instruye a los estudiantes para que aprendan a separar las ideas principales en un texto
- 40 Considera que pueden plantear tareas sin demasiadas explicaciones complementarias

Comentarios y/o sugerencias

¡¡¡Gracias por su cooperación!!!

Las políticas educativas internacionales, nacionales e institucionales nos sitúan en el campo de la evaluación de aspectos académicos que inciden en la formación de nuevos profesionistas. Instrumentar una evaluación curricular, en la carrera de Psicología permitió cumplir con los objetivos que persigue la Universidad Nacional Autónoma de México referidos a la evaluación de planes y programas de estudios de sus entidades; al mismo tiempo que colabora con la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza en el logro de los retos planteados en el Plan de Desarrollo institucional 2010-2014.

En la evaluación participaron profesores y estudiantes, la información vertida fue clave para el entendimiento y comprensión de las actitudes mostradas hacia los procesos de enseñanza-aprendizaje. Facilitó el desarrollo de diagnósticos para detectar tanto los logros y bondades, como deficiencias y necesidades del Plan de Estudios. Se evaluaron facetas vinculadas con la estructura, los procesos y los resultados de la formación profesional de los psicólogos. Se identificó información útil y descriptiva acerca del valor y mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de la formación profesional que están teniendo los estudiantes de Psicología de la FES Zaragoza.

ISBN: 978-607-02-5349-2

