



Revista Electrónica de Psicología Iztacala



Universidad Nacional Autónoma de México

Vol. 26 No. 1

Marzo de 2023

ENSEÑANZA DE LA PSICOLOGÍA EN EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR: UNA VISIÓN DESDE SUS DOCENTES

Norma Aurora Vázquez Zanabria¹ y Andrés Mares Miramontes²
Facultad de Estudios Superiores Iztacala
Universidad Nacional Autónoma de México

RESUMEN

El presente estudio se orientó a dar cuenta de la perspectiva de docentes hacia su práctica usual de enseñar la psicología en educación media superior. Participaron voluntariamente profesores que imparten la asignatura de psicología, los cuales asumieron tener algo que decir al respecto e interés de comunicarlo. Se empleó la entrevista a profundidad como medio para indagar áreas relacionadas con la vivencia y significación de aspectos cotidianos, individuales y de grupo, relacionados con su práctica docente. La información obtenida se analizó en función de su significación, tendencia y sentido institucional atribuido. Los resultados advierten que los profesores definen y explican su sistema de enseñanza a partir de las estrategias psicopedagógicas sustentadas en el análisis y búsqueda de solución a problemas manifestados por sus estudiantes; condición que les posibilita desempeñar un rol de profesor y psicólogo, paralelamente. Se concluye que la enseñanza de la psicología en educación media superior se desarrolla en un marco de vínculos interpersonales matizados por aspectos pedagógicos y psicológicos, orientados no sólo a favorecer la formación académica de los estudiantes, sino también su desarrollo y superación personal.

Palabras clave: Enseñanza, Perspectiva, Docentes, Interaccionismo Simbólico, Investigación Cualitativa.

¹ Maestra en Docencia para la Educación Media Superior. Correo electrónico: psic.normaurora@gmail.com

² Académico de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala. Correo electrónico: maresand@hotmail.com

TEACHING OF PSYCHOLOGY IN HIGHER SECONDARY EDUCATION: A VIEW FROM ITS TEACHERS

ABSTRACT

The present study was oriented to account for the perspective of teachers towards their usual practice of teaching psychology in upper secondary education. Professors who teach the subject of psychology participated voluntarily, who assumed they had something to say about it and were interested in communicating it. The in-depth interview was used to investigate areas related to the experience and significance of daily, individual and group aspects, related to their teaching practice. The information obtained was analyzed based on its significance, trend, and institutional sense attributed. The results warn that teachers define and explain their teaching system based on psycho-pedagogical strategies supported by the analysis and search for solutions to problems expressed by their students; condition that enables them to play a role of teacher and psychologist, in parallel. It is concluded that the teaching of psychology in upper secondary education is developed within a framework of interpersonal ties nuanced by pedagogical and psychological aspects, oriented not only to favor the academic training of students, but also their development and personal improvement.

Keywords: Teaching, Perspective, Teachers, Symbolic Interactionism, Qualitative Research.

En las últimas décadas, se ha puesto de manifiesto un gran interés por mejorar la enseñanza formal en todos sus niveles. El empeño de diversos profesionales relacionados con la educación ha dado lugar a nuevas concepciones y estrategias diseñadas para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje (Calzadilla, 2002; Godoy, 2006; Ribero, Gómez y Abrego, 2013; Salas, 2009, Silva, 2005)

Se han realizado estudios que permiten la identificación y caracterización de estilos de enseñanza y de aprendizaje (Alonso, 2008; Carlos, 2009; Isaza y Henao, 2012; Santos y Santos, 2013; Ventura y Moscoloni, 2015). De acuerdo con Mora (2004), se ha logrado superar la idea de que éstos debieran ser únicos y a reconocer la importancia del papel que juegan todos los participantes implicados en el proceso educativo.

El docente, como figura principal encargado de la enseñanza, ha sido objeto de investigación respecto a su perfil, vocación, habilidades y particularidades docentes (Carlos, 2009; Castellanos y Yaya, 2013; Feliciano y Jiménez, 2006; Robles, 2020; Tejedor y García-Valcárcel, 2007). Arguyéndose que tales aspectos revisten gran

importancia en el desempeño de su papel. Lo que ha dado lugar a nuevas orientaciones de capacitación y formación pedagógica del docente.

De este modo, se reconoce la existencia de numerosos estudios que han favorecido en diversos aspectos a la educación. Sin embargo, es necesario poner de manifiesto que poco se sabe acerca de las concepciones docentes sobre la práctica educativa, sus necesidades, expectativas, intereses y creencias que tienen al respecto; así como de los estilos particulares de entender y actuar en la escuela, es decir, qué piensan, qué es lo que creen, cómo representan y conciben su relación con los otros y cómo esto afecta a su vez, las ideas que tienen. Aspectos que han sido señalados de gran importancia puesto que ello implica una actuación docente intencionada, reflexiva y racional que opera con sentido y conocimiento (Covarrubias y Piña, 2004; Del Villar, 2006; Díaz, 2009; Vergara, 2016).

De acuerdo con Prieto (2008), el docente en su función social, incorpora en su práctica diferentes creencias, convicciones y valores que trasmite a sus estudiantes en su discurso pedagógico, hecho que repercute, directa o indirectamente, en la formación de los estudiantes. En consecuencia, se considera que las diferentes formas de afrontar y significar las demandas que la realidad institucional plantea deben constituir un aspecto esencial en el entendimiento del proceso educativo (Pérez, 1992). De ahí la importancia de considerar los procesos psicológicos y sociales que inciden en las prácticas de enseñanza.

Desde el Interaccionismo Simbólico (Blumer, 1982; Charon, 2007), se establece que el lenguaje constituye el nivel de interacción característico del ser humano, la forma en cómo se relacionan socialmente las personas para crear, mantener o modificar su realidad. A partir de lo cual podemos formular que los procesos psicológicos y sociales propios del ámbito educativo, son creados y signados interactivamente por sus participantes, confluyendo dialécticamente la acción individual y grupal.

En consecuencia, la enseñanza se entiende como una práctica que implica actividad necesariamente interpersonal, en la que cada participante tiene una perspectiva muy particular respecto a los otros, a situaciones escolares que afrontan cotidianamente y a la manera en que realizan sus propias labores educativas (Hargreaves, 1986). De esta forma, los sistemas simbólicos no sólo reflejan

relaciones sino que contribuyen a construirlas. Estas construcciones simbólicas, tal como lo plantean Piña y Seda (2003), remiten a una forma de conocimiento social y cultural, ya que son conocimientos empleados en la vida cotidiana y se refieren a un saber surgido en un contexto sociocultural específico, dando lugar a las perspectivas que asume una persona.

Son estas perspectivas, como modelos simbolizados de asunciones, valores, creencias acciones y expectativas, las que permiten a las personas orientarse en su interacción con los otros y con su entorno (Charon, 2007). Resultan y al mismo tiempo dan lugar, a la interacción comunicativa e interpretativa establecida por las personas, en función de normas referenciales y, del sentido particular que le imprimen.

En este sentido, se entiende que la enseñanza se desarrolla en contextos organizados, donde existen normas, reglamentos que crean y decretan lo que debe realizarse; pero al mismo tiempo los docentes atribuyen significados y sentidos a esta demarcación, lo que orientará y definirá sus acciones tanto individuales como colectivas (Mares, 2012). Por tanto, se considera que la forma de llevar a cabo la enseñanza está relacionada con la perspectiva que tienen los docentes respecto a dicha práctica.

En función de estos planteamientos, la presente investigación se orientó al conocimiento de la perspectiva que tienen profesores de educación media superior acerca de su práctica habitual de enseñar la psicología. Esto con la finalidad de dar cuenta de los significados atribuidos a sus acciones y de la relación que guardan con el sentido que instauran en el marco institucional. Lo cual no solo permite establecer una tipología de enseñanza, sino también, la posibilidad de comprender, a partir de sus construcciones simbólicas, la realidad que les asiste y comportan cotidianamente en el desempeño de su rol docente.

MÉTODO

Objetivo.

Describir y analizar la perspectiva que tienen profesores de educación media superior respecto a su práctica habitual de impartir la asignatura de psicología.

Objetivos particulares.

- Identificar los significados implicados en la perspectiva de los docentes.
- Establecer la orientación de la perspectiva a partir del análisis de los significados.
- Interpretar el sentido de la perspectiva docente como acción grupal en un marco institucional.

Participantes.

Cuatro profesores de psicología integrantes de una escuela pública de nivel medio superior. Contaron con una experiencia de al menos cinco años impartiendo la materia dentro del plantel. Todos ellos con grado de licenciatura en psicología. Su participación fue voluntaria y se eligieron en función de tener algo que decir al respecto de su práctica de enseñanza y deseo de expresarlo.

Instrumento.

Se empleó una guía temática de entrevista con el propósito de asegurar que los temas clave fueran explorados con cada uno de los participantes. Las áreas temáticas a explorar se establecieron considerando el concepto de perspectiva descrito por Charon (2007), siendo éstas las siguientes:

- Entendimiento y definición del programa de psicología y su enseñanza.
- Estilos y estrategias empleadas en la enseñanza.
- Expectativas e impacto de su actividad docente.
- Valoración de los resultados alcanzados.
- Dificultades que enfrentan.
- Propuestas de cambio y mejora de enseñanza.
- Valoración acerca de los puntos de vista de sus colegas de área, estudiantes y directivos.

Procedimiento

Elección y acercamiento al escenario.

El escenario fue elegido a criterio de conveniencia. Mediante el contacto de una persona integrante de la institución educativa, por su condición y recomendación, fue posible ingresar al escenario y contactar a los profesores que laboran en el área de Psicología. A partir de la información que proporcionó el primer profesor

contactado en cuanto a la accesibilidad de sus compañeros, se estableció el vínculo con los demás participantes.

Elección de los participantes.

Fueron elegidos a criterio de conveniencia por su voluntariedad. Se consideraron los profesores que expresaron su interés y disposición a participar, en el entendido de que querían exponer su punto de vista respecto a su práctica de enseñanza.

Con la finalidad de mantener la confidencialidad de los participantes, a cada uno de ellos se les asignó un código diferente, mismo que fue elaborado previo a las entrevistas y compuesto con diferentes letras y números.

Acuerdos y confidencialidad.

Una vez contactados y seleccionados los participantes, se les comentó las características del estudio y el sentido de su participación. Se enfatizó la confidencialidad de su identidad a través de la omisión de cualquier dato que pudiera hacerlos identificables. Se les solicitó su anuencia para el uso de audio grabadora y toma de notas en la entrevista. A petición de los participantes se acordó que las conversaciones grabadas se destruyeran una vez que se les diera el uso convenido para el estudio. Se puntualizó la libertad de comentar cualquier cosa que consideraran importante o que desearan expresar en las entrevistas. Se establecieron acuerdos en cuanto a tiempos y formas para la realización de entrevistas.

Calendarización de las entrevistas.

Las entrevistas se programaron en función de la disponibilidad de horarios de los profesores, se buscaron espacios que no interfirieran con sus actividades dentro de la escuela. Para ello, los participantes expresaron abiertamente los tiempos y espacios físicos de su preferencia y disponibles, dentro de la escuela, para las entrevistas.

Aplicación de las entrevistas.

Se empleó la entrevista a profundidad con cada uno de los participantes, se tomaron en cuenta las sugerencias descritas por Kvale (2011); Taylor y Bogdan (1987), así como las consideraciones que se elaboraron a partir del piloteo realizado de la guía de entrevista.

La entrevista consistió en establecer y mantener una conversación orientada a conocer los conceptos, ideas, creencias, pensamientos, acciones y sentimientos acerca de la práctica de enseñanza en cuestión. Esto con base en las áreas temáticas contenidas en la guía elaborada para tal fin.

Se profundizó en los temas a partir de retomar significados y sentidos que proporcionaban los propios participantes durante la conversación. Para facilitar que la información girara en torno a lo personal, se elaboraron preguntas que permitían poner a los participantes en contacto con situaciones que pudiesen ser significativas para cada uno de ellos.

Con el propósito de conocer en detalle los sentidos y significados de los participantes respecto a su práctica de enseñanza, se les incitaba a describir los detalles particulares de las experiencias, a clarificar sus ideas y palabras referidas, tanto en acontecimientos importantes como de aquellos que consideraban no relevantes, fueran estos pasados, presentes o esperados en lo futuro. Se recapitulaban las ideas que referían los docentes y, se les pedía confirmación y algún ejemplo de ellas.

Durante a aplicación de las entrevistas, se procuró contar con un ambiente de confianza. Se empleó un lenguaje cordial y se explicitó reiteradamente, la libertad y confianza de expresar lo que se considerara de su interés e importancia. Las entrevistas se realizaron sin contratiempos de acuerdo con lo planeado. Se audio grabaron y tuvieron una duración aproximada de cincuenta a ochenta minutos.

Transcripción de entrevistas.

La transcripción de las entrevistas se realizó con base en un código de aspectos técnicos que se elaboró para tal fin, a saber:

Separación y terminación de ideas y frases = (.)

Corte y unión de frases o citas = (...)

Repetición de palabras o frases = (bis)

Incremento en el tono de voz = (Uso de negritas)

Risas = (R)

Silencios o pausas= (---)

Análisis de la información.

El análisis se llevó a cabo tomando como referente el sistema cualitativo empleado por Mares, Martínez y Rojo (2009). El primer paso consistió en categorizar la información de cada uno de los participantes y en establecer su tendencia a partir de cada una de las categorías. Para ello, primeramente se identificaron conceptos, ideas, definiciones, descripción de acciones y acontecimientos respecto a las áreas exploradas que indicaban valoraciones, orientaciones y expectativas. Considerando situaciones donde los participantes se referían tanto a sí mismos como a sus compañeros, ya fuera en referencia directa o metafóricamente.

Posteriormente, se establecieron vínculos entre episodios conversacionales que se referían a cada una de las áreas exploradas. De estos vínculos de episodios conversacionales, se consideraron tanto elementos compartidos como singularidades de la perspectiva de cada participante. Así, se agruparon las respuestas de todos ellos con base en los significados predominantes para identificar el tipo de respuestas encontradas en cada área. Caracterizándose éstas en función de los significados esenciales encontrados.

Elaboradas las caracterizaciones, se procedió a realizar su ordenamiento en cuatro categorías: 1) Significado del rol docente asumido; 2) Interpretación de la normatividad y entorno institucional; 3) Impartición de la asignatura de psicología; y 4) Logros obtenidos.

Posteriormente, con fines de establecer la interpretación y sentido de la perspectiva docente, una vez establecida la directriz de las categorías, se reorganizó la información, en función de las construcciones simbólicas que caracterizaron a cada una de las categorías. Para ello se realizaron las siguientes acciones:

1. Formulación de preguntas guías y articuladoras de contenido.
2. Identificación de relación entre significados.

3. Especificación de acciones conjuntas con base en la significación atribuida.

4. Establecimiento y selección de elementos analíticos pertinentes.

Se examinaron frases representativas o ilustrativas tomadas del lenguaje empleado por los docentes. De estas frases, en las que se definían y valoraban las acciones individuales y colectivas respecto a la práctica de enseñanza de la psicología y, considerando tanto situaciones recurrentes como singulares, se identificaron las construcciones simbólicas contenidas en tal perspectiva docente. Una vez identificadas, se especificaron relaciones entre ellas y, considerando el objetivo del estudio, se seleccionaron sus aspectos más significativos. Estableciendo así, los siguientes ejes de análisis: 1) Desempeño simultáneo de roles; 2) Cumplimiento y validación de los roles desempeñados; 3) Reconocimiento y asunción grupal de estilos pedagógicos diversos; 4) Imagen y proyección como docente de psicología. El límite de análisis de los ejes se estableció a partir de la construcción de un nivel significativo de comprensión respecto a la relación de los elementos considerados para ello.

RESULTADOS

A continuación, se exponen los resultados respecto a los significados atribuidos por los docentes a su práctica de enseñanza de la psicología, en educación media superior. Significados que se muestran a partir de las categorías que se construyeron para tal fin, aclarando que éstas guardan una relación indisoluble y que, en tal condición, constituyen la perspectiva docente analizada. Se presentan viñetas significativas para ilustrar los significados referidos en cada una de las categorías.

Significado del rol docente asumido.

Para la totalidad de los participantes, el gusto por la psicología y por enseñarla es el aspecto más significativo del sustento y orientación de sus acciones como profesores.

“La enseñanza de la psicología es maravillosa, impartir clases, estar relacionándome con los estudiantes...es lo mejor, sí lo mejor...” (PM2)

“...yo creo que como decidí ser docente desde hace muchos años, ha llenado muchas de mis expectativas...es algo que quería hacer, que quiero seguir haciendo” (PF1)

Refieren sentirse realizados profesionalmente, ya que para ellos la docencia es la posibilidad de dar a conocer la psicología y generar a través de su enseñanza, gusto e interés en los estudiantes por esta disciplina. Propósito que consideran elemental en el desempeño de la labor docente.

“Un buen profesor de psicología debe tener ganas de enseñar la materia, es lo básico, porque a quien le gusta la psicología quiere enseñarla, porque hay otros que no les gusta la docencia y ejercen por pura necesidad” (PM2)

La convivencia con los estudiantes es parte de lo que sienten motivante en su actividad docente. Por ello, en clases asumen y muestran una actitud consecuente a esta idea, poniendo en juego acciones, que, como psicólogos, saben son favorables y de beneficio para sus estudiantes.

“Un buen profesor de psicología debe ser muy atento al ambiente y no se debe sentar, debe de estar moviéndose, debe establecer mucho contacto con los estudiantes” (PV4)

De esta manera vinculan conocimientos y aptitudes propias de su formación como psicólogos con su práctica docente. Empleando estrategias para favorecer el aprendizaje de sus estudiantes, basadas en las circunstancias particulares de sus estudiantes, sobre todo para el entendimiento y comprensión del contenido de la asignatura.

“Para mí lo básico es no desalentarlos...digo, sí uno es de psicología, pues les tiene que enviar estímulos positivos, diciéndoles, esto está bien, irse fijando en sus habilidades, porque cada uno tiene diferentes habilidades, irles diciendo lo hiciste muy bien, expusiste muy bien, participaste muy bien, qué bueno,...” (PP3)

Por lo mismo, como profesores de psicología, suponen juegan un papel significativo en la formación académica y personal de sus estudiantes. Asumen que dar buen ejemplo con su comportamiento es indispensable como parte de su rol docente.

“Un profesor debe tener valores, uno de ellos es la responsabilidad, la constancia, no te digo la puntualidad porque sólo en el primer grupo llego en punto, en los otros, en los siguientes cinco o diez minutos” (PM2)

Además, de exigirse estar atentos, comprometidos y sobre todo comprensivos en la tarea cotidiana de identificar y analizar las condiciones que pudieran estar afectando la formación de sus estudiantes.

“A los estudiantes no se les puede dar todo el tiempo de clase y tampoco podemos empezar la clase en punto, porque ellos se trasladan de un edificio a otro, además actualmente la mayoría de los estudiantes viven muy lejos !imagínatej hacen dos horas u hora y media. Normalmente ellos nada más comen una torta o sea comida que no los alimenta, entonces ellos a veces necesitan más consumir un alimento...hay que darles un tiempo para que vayan al sanitario o que compren algún alimento o algo, esas son necesidades básicas”. (PV4)

En ese sentido, conciben que una actitud comprensiva y flexible, sea un recurso psicopedagógico de gran utilidad, muy importante y característico de su forma de enseñanza.

“¿Sabes qué? yo creo que todos tienen necesidades, todos pueden llegar tarde, todos pueden llegar bien, a veces tienen broncas, a veces comieron, a veces no han comido, a veces tienen hambre... Existe la posibilidad de decir no lo hice, y ya. Entender, admitir y buscar opciones” (PF1)

Por ello, en sus clases dan lugar a la escucha y al análisis de situaciones que enfrentan y refieren los estudiantes.

“El profesor de psicología debe ser alguien que sepa escuchar, que sea respetuoso y que sea observador para saber qué es lo que están haciendo los muchachos” (PV4)

Reconociendo que el acercamiento y conocimiento de estas problemáticas o necesidades personales de sus estudiantes, son parte esencial de lo que se toca en clase y que, como docentes en psicología, deben considerarlas.

“Para mí ser docente en psicología implica no solamente dar información, o que los estudiantes participen, sino lo más importante son las vivencias que tienen y que uno esté en contacto con los estudiantes, ese hecho de ver cómo se van comportando, cómo van cambiando, qué inquietudes tienen, qué motivaciones, todo ello a mí me interesa mucho porque me gusta dar muchos ejemplos, es muy importante no sólo transmitir el conocimiento, sino qué aplicación ha tenido ese conocimiento” (PM2)

En clases también orientan sus esfuerzos a la realización de actividades que consideran, responden a las necesidades e intereses de sus estudiantes,

“Los estudiantes hacen videos, prácticas, exposición e investigación...les gusta, sobre todo cuando uno los apoya y los motiva” (PP3)

Por lo cual, reconocen y asumen que los contenidos programáticos, sin vivencia de por medio, no son valorados ni comprendidos por los estudiantes. Procurando por tanto, que las actividades realizadas en clase, permitan a los estudiantes hacer contacto con situaciones, personal y socialmente, experimentadas. Las clases más que teóricas son prácticas, cercano a las vivencias cotidianas de sus estudiantes, accesibles y de interés para los estudiantes.

“Yo no veo la clase de psicología como una clase sino como un taller, hacemos talleres de las cosas que les gustan” (PF1)

Asumen que, a partir de todo lo anterior, se logra establecer una conducción sensible, reflexiva y comprensiva de la asignatura de psicología, con circunstancias particulares de los estudiantes y articulada con los contenidos programáticos curriculares. El gusto por la psicología y por enseñarla, así como la consideración de las necesidades e intereses de los estudiantes, constituyen lo esencial de su práctica docente y de la definición de su rol desempeñado. Interpretación de la normatividad y entorno institucional.

Pese a no contar con el apoyo institucional pertinente respecto a una capacitación que responda a sus necesidades particulares, por iniciativa propia, buscan en diferentes medios información que les permita mejorar su práctica docente.

“He encontrado más información por otros medios, por ejemplo artículos, incluso hasta los documentales en la tv de cable, puedes encontrar cosas por ahí, pero aquí en cuanto a la capacitación yo creo que sí falta, faltan cosas”(PP3)

Consideran que la libertad de acción que experimentan, al no sentirse bajo imposiciones, control o vigilancia por parte de los directivos, favorece el desempeño de sus prácticas y la comunicación entre ellos, pues se posibilita el empleo de medios, estilos y formas de enseñanza que ellos mismos conforman y con las cuales se sienten seguros e identificados.

“Aquí no te están vigilando, si cumples, si asistes, aquí te dejan libre, hay libertad, entonces eso es muy importante para un maestro. A mí me ayuda mucho que no hay un vigilante y que se te permite actuar de acuerdo a tu grado de conocimiento, a tu digamos, creatividad, porque sí hay creatividad, en cada uno de nosotros, porque cada uno tiene su forma de particular de enseñar.” (PM2)

Refieren experimentar tranquilidad y agrado, además de confianza en el desempeño de su rol, ya que los estilos que representa cada uno, son respetados.

“Siempre me dejan hacer lo que yo quiera, nunca he tenido ningún problema, me tratan muy bien, no tengo problemas, de hecho no sé si saben lo que estoy haciendo...el trabajo que hago, pero me pagan por algo que me gusta hacer, que nadie viene y me dice lo que debo de hacer o no... puedo hablar lo que quiera, hacer lo que quiera, soy libre” (PF1)

A pesar de contar con un programa único respecto a la asignatura de psicología, siempre los ha ocupado la confección y justificación de las formas particulares de enseñanza que los define.

“El programa que tenemos ya tiene varios años que lo hicimos, entre varios profesores; entonces supuestamente es el mismo programa,

pero cada año va siendo diferente, por la experiencia que cada uno tiene, que va leyendo, que va queriendo agregarle y que al final resulta en la enseñanza que caracteriza a cada uno de nosotros” (PV4).

Así, el respeto a las diferentes formas de trabajo es parte esencial en su convivencia. El estilo que cada uno de ellos representa, no compromete el de los demás.

“Los respeto mucho y creo que ellos me respetan, el respeto es ante todo, no nos metemos en cosas, a veces por cuestiones de horarios los chavos piden cambiarse de profesor, pero nada más” (PF1).

Sin embargo, como grupo de profesores de psicología, comparten ciertos principios, valores y propósitos de enseñanza respecto a su asignatura, sobre todo, lo vinculado con el interés por el desarrollo personal y académico de los estudiantes.

“Los de psicología teníamos un grupo, de varios planteles, organizábamos eventos, congresos, cursos y yo creo que todos seguimos en la misma línea. Quiero pensar que sigue sucediendo, que seguimos en esa línea, de primero que nos gusta lo que hacemos, en segunda que nos reímos mucho y en tercera que nos interesamos en que los estudiantes por lo menos aprendan algo para su vida, que se lleven algo de lo que enseñamos” (PP3).

La actitud aliviada y divertida en su proceder docente son aspectos que consideran característicos de ellos, como profesores de psicología.

“Por ejemplo los chavos comentan que, a diferencia de nosotros, los profesores de matemáticas son muy agresivos, muy violentos, que no les permiten hablar con ellos; los de física y química, también dicen, que son muy agresivos” (PV4).

De igual forma, reconocen que su capacidad comprensiva y acercamiento empático con los estudiantes, son aspectos que los distinguen en su condición de profesores de psicología.

“Me cuentan mucho que los otros maestros no los quieren, que los tratan muy mal, que las maestras son muy groseras, que porque

llegan tarde ya no los dejan entrar, cosas así, cosas que sienten, no suceden con nosotros“ (PP3).

Características que, al no ser comunes en profesores de otras asignaturas, los hace sentirse singulares.

“Los otros profesores pues han de pensar que estamos locos, que siempre estamos en el cotorreo y sí, pero es de trabajo” (PF1).

A su entender, dicho perfil les resulta muy favorable, ya que permite llevar buena relación con los estudiantes y, además, posibilita generar interés en la materia.

“En términos generales creo que la relación con los estudiantes es buena, es positiva, respetuosa y creo que es interesante, por lo mismo están aquí” (PV4).

Como vemos, la respuesta que los docentes asumen ante la normatividad institucional implica el cumplimiento de su función. Sin embargo, los recursos de los que se valen para responder a sus necesidades formativas, son aquellos que conforman y utilizan para efectuar sus clases. Esto es posible debido a que su condición laboral les permite indagar, implementar y desarrollar recursos que consideren pertinentes para mejorar la enseñanza.

En el mismo sentido, al considerar que no están vigilados por los directivos, su práctica docente la experimentan con autonomía. Lo cual facilita, que exista diversidad en estilos y formas de llevar a cabo el programa de la asignatura de psicología, sin que ello implique dejar a un lado el carácter flexible y comprensivo que les es común.

Impartición de la asignatura de psicología.

Se considera que la asignatura de psicología no representa mayor complejidad de enseñanza ni de conocimientos.

“Les das un entendimiento del comportamiento, claro que es básico, es una materia de psicología general” (PM2).

Lo que sumado a la forma accesible que emplean para impartirla, la convierte en una asignatura de fácil acreditación y de gran importancia para la formación académica y personal de los estudiantes, ya que orientan sus esfuerzos a mostrar

la importancia de la asignatura, enseñando y promoviendo en sus estudiantes, el empleo de la psicología, para afrontar conflictos personales.

“Desde mi punto de vista es fácil porque está muy relacionada con su vida, no es lo mismo la física en donde ven magnetismo, cinética o qué se yo, que quizás los maestros no la relacionen mucho con el contexto, pero en psicología siempre se les relaciona con todo, con el medio familiar, con el medio social, con el medio escolar” (PP3).

“Lo que uno pretende es que se lleven una imagen positiva de la materia, de lo que se hace y que ellos consideren que, cuando hay un problema, que cuando ellos lleguen a tener un problema a nivel personal, acudan a un especialista en la materia” (PM2).

Es este sentido, los profesores dedican gran parte de sus clases a proporcionar herramientas psicológicas, que sirven de ejemplo y evidencia de los alcances de la disciplina.

“Yo creo que con que lo puedan aplicar a su vida, ahí ya ganamos, incluso si no van a la carrera, porque hay muchos que no van a la carrera, pero es que la puedes aplicar a tu vida nada más” (PF1).

Empleando para ello, las anécdotas personales que los estudiantes refieren y comparten, como situaciones para ilustrar análisis e intervenciones de la psicología.

“Les damos herramientas para que se entiendan a sí mismos, o para que entiendan el ambiente que les rodea, yo les pongo por ejemplo, dinámicas de reflexión y que escriban comentarios u opiniones del tema” (PP3).

Asumen que orientar la enseñanza de la psicología, a su aplicabilidad en la vida cotidiana, asegura el interés de los estudiantes. Por ello, consideran que hacer práctica y dinámica su enseñanza, resulta en una experiencia agradable e interesante de aprendizaje.

“El aprender algo que se pueda aplicar, que sirve, simplemente que puedan aplicar a su vida lo que van conociendo, es lo más útil e importante para la formación.” (PF1).

“Yo les digo a los estudiantes, yo vengo a disfrutar, porque me gusta lo que hago y nos vamos a divertir (R), yo no veo la clase de psicología como una clase, sino como un taller, hacemos talleres de las cosas que a ellos les gustan” (PP3).

Consecuente con ello, los profesores posibilitan ambientes de confianza y acercamiento entre ellos y sus estudiantes, con el propósito de facilitar que los estudiantes compartan vivencias personales.

“¡Uy sí, muy seguido me cuentan sus problemas! yo creo que la misma materia nos lo permite, ellos tienen infinidad de problemas y muy curioso porque se da como por ciclos: chicas violadas, chicas abusadas, chicas con problemas en su casa, jóvenes con problemas con sus novias, celos, la violencia de pareja, jóvenes que los corren de sus casas, o sea siempre hay algo que contar cuando hay confianza” (PV4).

Asumiendo siempre una actitud abierta para poder favorecer el aprendizaje de sus estudiantes.

“Es bueno acercarse a ellos, escucharlos, apapacharlos, ser con apertura, sobre todo que aprendan lo que les gusta aprender y de sus experiencias personales sacar los problemas que luego vemos como ejemplo en clase” (PP3).

Brindando como parte de la enseñanza, escucha y apoyo dentro del aula.

“Los hago reír, dentro de las pláticas, a veces yo me pongo de ejemplo, a veces los llevo a que ellos mismos se den cuenta de lo que están haciendo, de lo que deben hacer, de lo que no deben hacer, de repente un chascarrillo por ahí, o sea que se den cuenta que la vida no es tan cruel, que hay muchas oportunidades y posibilidades. Hay quienes regresan a platicar, hay quienes no regresan ya a platicar, pero sin embargo los veo aquí, entrando a clases, incluso hasta chavos que no son mis estudiantes vienen” (PM2).

Consideran que es muy importante este tipo de apoyo en la orientación de los estudiantes, pues se contribuye a la solución de ciertas problemáticas expresadas por los estudiantes. Sin que ello les represente un compromiso de asistencia psicológica formal.

“Con una plática con ellos, porque son pláticas, no terapias, de repente sientes que ya les ayudaste a que se vayan más tranquilos. Ya sabes, oírlos, opinar algunas cosas y que ellos se vayan más tranquilos, ¡ya la hicimos!” (PF1).

Cuando la situación amerita una asistencia se les apoya orientándolos en la canalización o búsqueda de un especialista.

“Los tratamos de ayudar, yo los asesoro, los canalizo, me dicen ¿me puede dar una consulta?, yo les digo: no, ¿por qué?, porque yo soy tu maestro...” (PP3).

Podemos apreciar que para los docentes impartir la asignatura de psicología no es algo difícil, pues su contenido implica conocimientos generales, además de ser definida como una asignatura importante y relacionada con la vida cotidiana de los estudiantes. De esta forma, conciben su impartición agradable y práctica. En consecuencia, promueven la confianza necesaria para que los estudiantes planteen situaciones cotidianas que les acontecen, mismas que son materia de consideración en el desarrollo de las clases.

Logros obtenidos.

Los profesores conceptúan como indicadores favorables de su desempeño la participación de sus estudiantes en clases, las expresiones de agrado y divertimento respecto a las actividades propias de la forma de enseñanza que se lleva a cabo cotidianamente.

“...se ríen, se muestran interesados en lo que estás haciendo o diciendo. Atentos a lo que están diciendo sus compañeros. Las participaciones en las presentaciones. Que los puedas sorprender con lo que haces. Sí me gustaría aclarar que no se trata de ser un payaso, ¡no, no, no, no!, eso es otra cosa. Pero que con lo que les

digas, con lo que les enseñas, puedan divertirse y aplicarlo a su vida, yo creo que con eso estás logrando mucho” (PF1).

Les resulta satisfactorio saber que el tiempo dedicado, los consejos y forma en la que tratan a sus estudiantes, tengan un impacto positivo en su formación académica y personal.

“Cuando a partir de que platicaste con él, ves que ya entra a clase, que ya no llega alcoholizado, o que te dice: sí profe ya entendí que eso no es nada bueno”(PM2).

“Que con algo que les dijiste, decidan qué van hacer con su problema, que con las dinámicas que les aplico, pongan en los comentarios: eso era exactamente lo que necesitaban oír’. No pues todo eso, yo creo que es lo que te va llenando y te vas dando cuenta de que estás haciendo bien tu trabajo” (PV4).

Para ellos, el que los estudiantes refieran que les agrada la asignatura y lo expresen abiertamente, incluso en las evaluaciones del personal docente, constituye la evidencia de que su rol desempeñado es acertado.

“Les gusta mi clase y siempre salgo alto en los cuestionarios de evaluación” (PP3).

“...generalmente a mí me han puesto del nueve en adelante, que te ponen sobresaliente. Yo me he llegado a encontrar estudiantes que me dicen, con gusto: yo estuve en su clase. Eso es satisfactorio” (PF1).

Así, las muestras de reconocimiento y agradecimiento que les dan los estudiantes son muy valoradas. Refieren sentirse sumamente satisfechos con su labor docente, cuando se las hacen saber.

“La satisfacción más grande es cuando me vienen a ver, ya con su título y te dicen mira yo estudie psicología, o ya soy abogado... o me llaman por teléfono, o me escriben en mi cumpleaños en el Facebook, o que te saluden en el metro” (PP3).

Por lo mismo, sentirse recordados por sus estudiantes, se valora de igual manera, sobre todo, al enterarse que lograron generar interés en sus estudiantes por la Psicología.

“Me han regalado flores, pensamientos, entre otras cosas. Hace poco encontré un muchacho en una plaza y me comentaba que una compañera de ellos había elegido psicología por mí, o sea, por la influencia. No es la única, he oído de muchos otros...me encuentro gente que yo ya no me acuerdo de ellos, y me paran en la calle y se acuerdan muy bien de mí, tienen muy gratos recuerdos” (PM2).

“Llegar a una universidad y ver a varios de mis estudiantes dando clases. Eso es muy padre” (PV4).

“Que haya gente que haya elegido psicología por mí, eso es lo que me llena” (PF1).

Consideran que estos logros son incluso, en su momento, más motivantes que la remuneración económica.

“No hay mucha satisfacción en cuanto al dinero, pero sí la satisfacción que uno tiene, es que al final, los estudiantes cuando se despiden y te dicen: ¡ay, me gustó mucho su material!, ¡estuve contenta!’ etc., sí los estudiantes están mencionando que está bien su clase, sí es una gran satisfacción...es algo muy bonito, es una satisfacción personal más que económica” (PM2).

La asistencia constante a clases, el interés que muestran los estudiantes por las formas de abordar las temáticas y su confianza mostrada, las mejoras en su vida personal, así como sus muestras de agradecimiento y reconocimiento, son indicadores a partir de los cuales, los profesores fundan la valoración de su práctica docente.

En suma, la perspectiva de los docentes respecto a la enseñanza de la asignatura de psicología a nivel media superior, se caracteriza por definirla y explicarla como una práctica en la que confluyen su experiencia docente y formación profesional como psicólogos. Una práctica desempeñada en condiciones de libertad, donde

ponen en juego los aspectos que consideran pertinentes para la planeación y desarrollo de actividades.

Esto sustentado en la idea de que la enseñanza de la psicología debe ser práctica y cercana a las vivencias de los estudiantes que cursan la signatura. Quienes por un lado, son considerados como personas extraordinarias con futuro y, por otro, inexpertos e ingenuos por su condición de ser jóvenes. Mezcla de caracteres que consideran inyecta vitalidad y amenidad a la práctica docente, dando lugar a relaciones flexibles y comprensibles que favorecen el proceso de su formación académica y superación personal.

SENTIDO E INTERPRETACIÓN DE LA PERSPECTIVA

Con la intención de comprender el sentido implicado en la perspectiva docente hacia a su práctica de enseñanza, se describen los ejes de análisis que se establecieron para ello, especificando las construcciones simbólicas docentes, que instituyen y conforman su realidad en un marco institucional.

Desempeño simultáneo de roles.

La práctica docente que realizan los participantes al impartir la asignatura de psicología implica y reconoce la puesta en juego de su formación profesional como psicólogos. Enseñar la psicología considerando las problemáticas propias de sus estudiantes, poniendo énfasis en las formas de afrontarlas, les representa un método pedagógico acertado. Además, les sirve de espacio para mostrar sus virtudes como psicólogos. En consecuencia, la aplicación de sus conocimientos profesionales no sólo se ve reflejada en el tipo de lectura que dan a los eventos de aprendizaje, desarrollo y comportamiento de sus estudiantes, sino también en las estrategias psicopedagógicas empleadas en sus clases.

Tal puesta en juego de conocimientos y habilidades que reconocen de sí mismos, como psicólogos, los lleva a experimentar su práctica docente con desenvoltura y comodidad, por el dominio y gusto de su ejercicio desempeñado. Sobre todo, al considerar que actúan dentro de los parámetros establecidos institucionalmente.

Así, el desempeño de roles simultáneos, docente y psicólogo los ha caracterizado y distinguido por varias generaciones de estudiantes.

La impartición de la asignatura de psicología se entiende como una posibilidad de beneficio a los estudiantes, no sólo en su formación académica sino también a nivel personal. Se asume la responsabilidad de proporcionar a los estudiantes herramientas que puedan servirles para afrontar ciertas adversidades que se les presenten. Tarea que da sentido a su acción docente, sin caer por ello, en situaciones que trasgredan la normatividad estipulada por su centro escolar.

Ellos mismos se encargan de definir y establecer límites en las acciones de apoyo personal, de tal forma, que no caen en compromisos más allá de los convenidos en el escenario de enseñanza aprendizaje, formalmente delineado. Razón por la cual evitan crear vínculos que puedan interpretarse como propios de una terapia. De ahí que prefieran referir términos como asesorar o dar apoyo a sus estudiantes, cuando aluden a la ayuda que proporcionan en la conducción de su práctica docente.

Bajo este entendimiento es que, los profesores reconocen y asumen que sus actividades en clase, no se reducen a revisar contenidos teóricos del programa, sino que, por necesidad, conveniencia y por facultad profesional, dan lugar a la asesoría y apoyo psicológico. Por consiguiente, buscan actividades que promuevan la disposición de los estudiantes a compartir aspectos de índole personal. Bajo el entendido de generar con ello ambientes de enseñanza aprendizaje participativos, de confianza y con la libertad necesaria para que, tanto estudiantes como ellos, se favorezcan.

Cumplimiento y validación de los roles desempeñados.

Sin descuidar la normatividad institucional los docentes justifican y validan estratégicamente las actividades desempeñadas. Partiendo de que la institución no les ofrece los recursos necesarios para la superación académica que requieren y que las demandas en las aulas son imperiosas, la opción más viable para hacer frente a esa situación es echar mano de su formación como psicólogos. Pues en ello encuentran las respuestas requeridas.

Acuerdan y colaboran como grupo, en la planificación de actividades básicas de la asignatura y aunque cada uno representa un estilo diferente en su práctica docente, no descuidan el sentido grupal atribuido a esta: adecuar y dar el apoyo pertinente a sus estudiantes. Así, los recursos psicológicos empleados se validan, justifican e implementan con naturalidad y confianza.

Conviniendo que los contenidos y criterios de la asignatura son fáciles de cubrir, aprueban la idea de otorgar el mayor tiempo y la cobertura necesaria a las inquietudes personales expresadas por sus estudiantes y la asesoría psicológica conveniente. Ya que a partir de la realidad que asiste a sus estudiantes, sustentan la forma de enseñar la psicología.

Por lo mismo, al asumirse como psicólogos, se abocan a identificar y perfilar dificultades en sus estudiantes, invitando a éstos a compartirlas, para buscar respuestas que permitan superarlas. Situación que constituye una relación fundamental, tácitamente acordada entre estudiantes y profesores, sustentada en el autoconocimiento y reflexión personal.

En ese sentido, a diferencia de los profesores de otras áreas, los de psicología, asumen la responsabilidad profesional de dar importancia al desarrollo personal de sus estudiantes como parte esencial de su formación. Responder a la necesidad de bienestar psicológico de los estudiantes, no sólo los coloca como buenos profesores de su asignatura, sino que da pie a que consideren que ello es prioritario, más aún si toman en cuenta las respuestas de aprobación y agradecimiento, que reciben por parte de sus estudiantes.

Reconocimiento y asunción individual grupal de estilos pedagógicos diversos.

Cada profesor experimenta y realiza su práctica plasmando su sello personal. Las estrategias empleadas representan la forma particular de cada uno de los profesores, mismas que son confeccionadas en función de sus respectivas competencias profesionales. Sin embargo, el propósito de todos ellos es el mismo: dar lugar a un sistema de enseñanza que considere y favorezca tanto el desarrollo académico como personal del estudiante.

Reconocen en su práctica individual, una forma singular y adecuada de ejercer la enseñanza de psicología, a la vez que validan y respetan la diversidad de estilos de enseñanza y actividades de cada uno de ellos.

El estilo comprensivo y flexible, visto como propio de los profesores de psicología, grupalmente les es conveniente por ser un medio de identificación y diferenciación respecto a profesores de otras áreas. Al mismo tiempo, dicha flexibilidad y comprensión representa la condición que facilita la buena trayectoria con la que cuenta la asignatura, así como la aprobación de sus criterios de evaluación. Hechos que les significa orgullo, tanto en lo personal como grupal, al considerarlos resultado de la puesta en juego de su formación, como psicólogos, en la práctica docente. Imagen y proyección como docente de psicología.

Tanto en lo individual como colectivamente, los profesores de psicología habitualmente buscan y promueven su aprobación. Independientemente de los estilos que cada uno de ellos represente, tienen como objetivo poner en alto su forma de enseñanza dentro de la institución donde laboran.

El sentido vivencial que dan a sus clases, en términos del impacto personal que esperan generar en los estudiantes, mediante la búsqueda intencional de la implicación de opiniones, sentimientos, emociones y experiencias personales de los estudiantes, así como la orientación en las reflexiones que se propician dentro de las aulas, representan una manera de resaltar y sostener los aspectos en los que la psicología se centra y por añadidura, las cualidades que como psicólogos puedan tener.

La actitud cordial, permisiva, cercana y empática que muestran como docentes, va acompañado del deseo de ser percibidos como generadores de bienestar y confort, en virtud del perfil profesional que asumen. De ahí la búsqueda y mantenimiento de relaciones cordiales y de confianza entre profesores y estudiantes. Lo que se refleja en los talleres y actividades vivenciales desempeñadas, donde se enfatiza la razón de ser y actuar de la psicología.

Situación que por un lado hace notar significativamente el impacto que tienen contenidos disciplinares de la psicología y por el otro, permite proyectar la imagen del psicólogo en función de un profesional consciente, abierto y comprensivo.

Enseñar la psicología en estos términos, los ubica como docentes con una forma distinta de ver la realidad educativa y de afrontarla.

Por otra parte, saben que, para muchos de sus estudiantes, representan el primer contacto formal con un profesional de la psicología en su formación académica, situación que aprovechan para generar una buena impresión en los estudiantes. Así, dedican parte de sus esfuerzos en sostener y promover un concepto positivo de la psicología, resaltando su utilidad e importancia de acuerdo a su estilo particular.

Comprometidos no sólo en la enseñanza de contenidos de la asignatura, sino también con la atención de los problemas psicológicos que manifiestan tener sus estudiantes, los docentes definen y construyen la materia de trabajo con la cual delinear y dinamizan sus clases. Cubriendo de esta forma, por un lado, el programa curricular respecto a la signatura y, por otro, el propósito de ayudar a sus estudiantes, asumiendo que, están facultados para ello y, personalmente lo hacen con gusto.

Con la socialización de las acciones psicopedagógicas que los docentes desempeñan, tanto colectiva como individualmente y de la cual sus estudiantes son partícipes claves, se crea la condición que los constituye como “los profesores de psicología”. Misma que reconocen y asumen en el cumplimiento de su labor. En este sentido, se comprende que son las interacciones que se establecen entre docentes y de éstos con sus estudiantes, en un marco institucional de enseñanza, la condición esencial a partir de la cual se conforma la manera de impartir la asignatura de psicología a nivel medio superior.

CONCLUSIÓN

El estudio realizado como una forma teórica y metodológica de acercamiento, permitió dar cuenta de la perspectiva que tienen profesores de psicología de educación medio superior respecto a la enseñanza de esta asignatura. A partir del análisis de los significados y sentido implicado en dicha perspectiva, se pone de manifiesto que existe convergencia en la perspectiva de los profesores participantes. Dicha perspectiva se caracteriza por sustentar la enseñanza en dar

respuesta a las necesidades de apoyo personal de los estudiantes. De esta manera, la planeación y desarrollo de las actividades en clase marchan en esta dirección. Ajustándose los contenidos del programa, métodos y estilos de enseñanza a situaciones particulares emanadas de problemáticas concernientes a sus estudiantes.

En consecuencia, las clases son consideradas como un espacio en el cual el estudiante puede sentir libertad de expresar ideas y sentimientos. Implicándose y contribuyendo al saber que se construye en las aulas con fines de optimizar su formación académica. Al considerar los intereses y necesidades de sus estudiantes, el docente asume que facilita una relación maestro alumno de más confianza que favorece el proceso de enseñanza aprendizaje.

Esta práctica de enseñanza evaluada en función del impacto sobre el desempeño mostrado en clase por los estudiantes y de sus opiniones respecto a la conducción de la asignatura, así como del actuar del profesor, legitima las acciones y propósitos del docente de psicología, tanto en lo individual como grupalmente. Lo que, a su vez, constituye su imagen institucional.

Se establece que la forma de enseñanza que los caracteriza constituye un espacio en el cual se favorece el reconocimiento y disposición al aprendizaje de los estudiantes. Sobre todo, cuando se les ayuda a enfrentar circunstancias de índole personal que afectan su desempeño académico y desarrollo personal. Al ser esto parte de la enseñanza, el docente considera dar lugar a condiciones que posibilitan en los estudiantes el conocimiento de sí mismos, a partir del análisis, reflexión y crítica de situaciones que los implican y les son propias.

En suma, las acciones docentes respecto a la enseñanza de la psicología se enmarcan en un orden de vínculos personales y colectivos que justifican presencia y reconocimiento de un saber y actuar propio de ser profesor y psicólogo. Por lo cual, es esperado y satisfactorio el hecho de que sus estudiantes se superen académica y personalmente, a partir de cursar la asignatura de psicología.

Solo resta decir que, estudios de este tipo permiten conocer la realidad educativa desde la experiencia misma de sus actores. Es decir, entender los hechos desde la realidad particular que los docentes conforman en su interacción cotidiana. En este

caso concreto, facilitó el hacer inteligible la forma en que docentes enseñan la psicología a nivel medio superior y la relación que guarda con la perspectiva que tienen de su rol, en un marco de acciones personales y colectivas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alonso, M. (2008). Estilos de aprendizaje: Presente y futuro. *Revista de estilos de Aprendizaje*, 1(1), 4–15.

Blumer, H. (1982). *El interaccionismo simbólico: Perspectiva y método*. Barcelona, España: Hora.

Calzadilla, E. (2002). Aprendizaje colaborativo y tecnologías de la información y la comunicación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29(1), 1–10
Recuperado de: <https://doi.org/10.35362/rie2912868>

Carlos, J. (2009). ¿Cómo enseñan psicología los profesores efectivos? Un estudio exploratorio. *Perfiles Educativos*, 31(123). Recuperado de:
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982009000100002&lng=es&tylng=es.

Castellanos, H. y Yaya, E. (2013). La reflexión docente y la construcción de conocimiento: Una experiencia desde la práctica. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, 41, 1–18. Recuperado de:
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2013000200006&lng=es&tylng=es

Charon, M. (2007). *Symbolic Interactionism: An Introduction, an Interpretation, an Integration*. (9th edition) Upper, Saddle River, NJ. Prentice Hall.

Covarrubias, P. y Piña, M. (2004). La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 34(1), 47–84.

Díaz, M. (2009). Concepción del docente desde sus creencias. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 2(1), 85–91.

Del Villar, L. (2006). Interaccionismo Simbólico y Educación. *Revista Electrónica Diálogos Educativos*, 12, 29–46. Recuperado de:
<http://revistas.umce.cl/index.php/dialogoseducativos/article/view/1199>

- Feliciano, A. y Jiménez, B. (2006). Pensar el pensamiento del profesorado. *Revista española de pedagogía*, 64(233), 105–122. Recuperado de: <https://www.jstor.org/stable/23765975>
- Godoy, E. (2006). Usos educativos de las TIC: Competencias tecnológicas y rendimiento académico de los estudiantes universitarios barineses, una perspectiva causal. *Educere*, 10(35), 661–670. Recuperado de: http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102006000400012&lng=es&tyng=es.
- Hargreaves, D. (1986). *Las relaciones interpersonales en la educación*. (2da. Edición) Madrid: Narcea.
- Isaza, L. y Henao, C. (2012). Attitudes - styles of education: Relation with the academic performance. *International Journal of Psychological Research*, 5(1), 133–141.
- Kvale, S. (2011) *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Mares, A. (2012). La acción humana en el entramado simbólico. En *Saberes de la Psicología. Entre la Teoría y la Práctica. Volumen II*. (33-54) Editores: Mondragón, C.; Avendaño, C.; Olivier, C. y Guerrero, J. UNAM FES Iztacala.
- Mares, A., Martínez, R. y Rojo, H. (2009). Concepto y expectativas del docente respecto de sus estudiantes considerados con necesidades educativas especiales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14(42), 969–996.
- Mora, G. (2004). La necesidad del cambio educativo para la sociedad del conocimiento. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35(1), 13–37.
- Pérez, A. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza. Las funciones sociales de la escuela: de la reproducción a la reconstrucción crítica del conocimiento y la experiencia*. Madrid: Morata.
- Piña, J. y Seda, I. (2003). Perspectiva de análisis. En J. Piña, A. Furlan, y L. Sañudo. (coord.). *Acciones, actores y prácticas educativas. La investigación educativa en México 1992-2002*. (31-42). México: Grupo Ideograma Editores.
- Prieto, E. (2008). El papel del profesorado en la actualidad. Su función docente social. *Foro de Educación*, 10, 325–345.
- Ribero, I., Gómez, M. y Abrego, R. (2013). Tecnologías educativas y estrategias didácticas: Criterios de selección. *Revista educación y tecnología*, 3, 190–206.

- Robles, K. (2020). Resignificando el papel docente: Retos y desafíos en la vinculación de la didáctica con el contexto actual. **Revista Electrónica Educare**, 24(3), 604–615. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.15359/ree.24-3.30>
- Salas, M. (2009). Del proceso de enseñanza aprendizaje tradicional, al proceso de enseñanza aprendizaje para la formación de competencias, en los estudiantes de la enseñanza básica, media superior y superior. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, 1(7). Recuperado de: <https://www.econbiz.de/Record/proceso-ense%C3%B1anza-aprendizaje-tradicional-proceso-ense%C3%B1anza-aprendizaje-para-formaci%C3%B3n-competencias-estudiantes-ense%C3%B1anza-b%C3%A1sica-media-superior/10008470957#record-abstract>
- Santos, M. y Santos, Á. (2013). Estilos de aprendizaje y auto concepto académico en los estudiantes de bachillerato: Diferencias entre modalidades. **Revista de estilos de aprendizaje**, 6(11), 100–117.
- Silva, E. E. (2005). *Estrategias constructivistas en el aprendizaje significativo: Su relación con la creatividad*. **Revista Venezolana de Ciencias Sociales**, 9(1), 27.
- Taylor, J. y Bogdan, R. (1987). **Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados**. Buenos Aires: Paidós.
- Tejedor, J. y García-Valcárcel, A. (2007). Causas del bajo rendimiento del estudiante universitario (en opinión de los profesores y estudiantes). Propuestas de mejora en el marco del EEES. **Revista de educación**, 342, 443–474.
- Ventura, C. y Moscoloni, N. (2015). Estilos de enseñanza y aprendizaje en las aulas universitarias: La dimensión cognitiva y social de la estilística. **Psicología, Conocimiento y Sociedad**, 5(1), 82–109.
- Vergara, M. (2016). La práctica docente. Un estudio desde los significados. **Revista Cumbres**, 2(1), 73–99.