



Revista Electrónica de Psicología Iztacala



Universidad Nacional Autónoma de México

Vol. 26 No. 3

Septiembre de 2023

LAS AFINIDADES DE ESTUDIANTES EN PSICOLOGÍA CON RELACIÓN A SU CIENCIA DE ESTUDIO Y SUS ENFOQUES

Ángel de Jesús Angulo Moreno¹ y Benjamín Alonso Barraza Celaya²
Instituto para la Investigación de los Derechos Humanos y los Estudios de Género
Universidad de Sonora
México

RESUMEN

Con la finalidad de identificar las afinidades sobre la Psicología con estudiantes de esta carrera, se aplicaron cuestionarios a una muestra total de 120 estudiantes, 60 inscritos en el semestre escolar 2011-2 y 60 en el semestre 2021-2, cada generación con cuatro grupos de 15 participantes (un grupo por año cursado). El instrumento se aplicó de manera individual y constó de seis preguntas, con opción de respuesta abierta, siendo el mismo aplicado por Varela et al. (2010) donde se cuestionó sobre la Psicología, sus autores, enfoques y principios psicológicos más importantes. Para la generación inscrita en el semestre 2011-2 se aplicaron cuestionarios a lápiz y papel de manera presencial, mientras que para la generación 2021-2 se aplicaron cuestionarios en modalidad en línea a raíz de los obstáculos que implicó la pandemia por SARS-CoV-2. Las respuestas dadas al cuestionario por ambas generaciones se tipificaron según su correspondencia al criterio de logro de cada pregunta. En el estudio, las referencias de estudiantes aluden a distintos enfoques y hechos históricos, independientemente de las bases que sustenta el programa de estudios, por lo tanto, se discuten los hallazgos en función del programa de estudios, el papel formativo y la influencia que debería tener la docencia para la planeación de espacios generadores de competencias teóricas y metodológicas.

¹ Instituto para la Investigación de los Derechos Humanos y los Estudios de Género. Correo: angelangulomoreno@gmail.com

² Universidad de Sonora. Correo: alonso.barraza@unison.mx

Palabras clave: Estudiantes de Psicología, Enfoques de Psicología, Educación Superior, Aprendizaje.

THE AFFINITIES OF STUDENTS IN PSYCHOLOGY IN RELATION TO THEIR SCIENCE OF STUDY AND THEIR APPROACHES

ABSTRACT

In order to identify the affinities on Psychology with students of this career, questionnaires were applied to a total sample of 120 students, 60 enrolled in the 2011-2 school semester and 60 in the 2021-2 semester, each generation with four groups of 15 participants (one group per year studied). The instrument was applied individually and consisted of six questions, with an open response option, being the same applied by Varela et al. (2010) where Psychology, its authors, approaches and most important psychological principles were questioned. For the generation enrolled in the 2011-2 semester, pencil and paper questionnaires were applied in person, while for the 2021-2 generation, questionnaires were applied online due to the obstacles implied by the SARS-CoV-pandemic. 2. The answers given to the questionnaire by both generations were classified according to their correspondence to the achievement criteria of each question. In the study, the references of students allude to different approaches and historical facts regardless of the bases that support the study program, therefore, the findings are discussed based on the study program, the formative role and the influence that it should have. teaching for the planning of spaces that generate theoretical and methodological competences.

Keywords: Psychology students, Approaches to Psychology, Higher Education, Learning.

Para el campo interdisciplinar de la educación es de suma importancia reconocer que, y en qué medida las y los estudiantes universitarios aprenden teoría, considerando que el dominio de los aspectos teóricos sustenta en términos morfológicos y funcionales la aplicación de competencias profesionales. En este sentido, con la finalidad de analizar que tanto reconocimiento de autores y principios psicológicos desarrollaron las y los estudiantes de Psicología, así como la influencia que tuvieron las instituciones para el desarrollo de aprendizajes competentes, autores en distintos países abordaron este tema encontrando que en las afinidades de las y los estudiantes existe influencia de los eventos ocurridos en su época y el auge de investigadores y teóricos que conllevó Bayes (1969), Freixa, Bayes, Bredart, Granger y Varela (1982), Freixa (1984), Sierra y Freixa, (1993), García,

Gutiérrez, Gómez, Pérez y Freixa (2006), Varela, et al. (2010), por otra parte, destacan en sus resultados la recurrente falta de claridad teórica por parte de la comunidad estudiantil sobre su ciencia de estudio;

Por ejemplo, Con respecto a los autores y sus enfoques representativos, Bayes (1969), encontró que las y los estudiantes de primer ingreso citaron a Sigmund Freud en primer lugar de importancia (72%) mientras que Piaget fue citado segundo lugar (4%), del mismo modo, Freixa, Bayes, Bredart, Granger y Varela (1982) (Citado en Varela et al. 2010), encontraron con sus participantes de otra generación y escuela distinta de nuevo a Sigmund Freud (33%) en primer lugar, seguido por Piaget (31%). Dos años después, los resultados mostraron la misma tendencia en el estudio de Freixa (1984), quien encontró con estudiantes de primer año a Freud en primer lugar y a Piaget en segundo lugar, a diferencia de los estudios anteriores, el segundo año citó a Piaget en el primer lugar bajando a Freud al segundo lugar, mientras para el tercer año Piaget continuo con el primer lugar, pero ahora seguido de Wallon, y es aquí cuando se comienza a identificar diversidad de autores y sus enfoques representativos. Nueve años después, Sierra y Freixa (1993) mostraron que estudiantes del primer ciclo siguieron identificando a Freud en primer lugar, pero lo novedoso para esta generación viene en el segundo y tercer ciclo, donde ubicaron a Skinner en primer lugar. En esta tendencia de la integración de diversidad de autores y sus enfoques representativos, García, Gutiérrez, Gómez, Pérez y Freixa (2006), encontraron a Wundt en primer lugar, Freud en segundo lugar y Skinner en tercer lugar, mientras que Varela et al. (2010) para identificar las preferencias de estudiantes universitarios por sus autores y sus enfoques de la Psicología aplicaron una encuesta breve a 42 estudiantes mexicanos del segundo ciclo el primer día de clase, encontraron a Freud en primer lugar, Piaget en segundo lugar y Skinner en tercer lugar, destacando al enfoque cognitivo y al psicoanálisis, mayormente en la Universidad de Guadalajara.

En el tema de la definición de Psicología y sus enfoques representativos, Freixa (1984) evaluó la evolución de la imagen de la Psicología con estudiantes de la Universidad Lille, en el periodo 1978-1981, donde encontró en las respuestas para el primer año que el enfoque Psicogenético predominó en primer lugar, seguido del

psicoanálisis y la Psicología Social en tercer lugar, por otra parte, el tercer año indicó la Psicopatología y la Psicogenética en primer lugar seguido del Psicoanálisis. De la misma manera, Sierra y Freixa, (1993), aplicaron una encuesta que fue distribuida entre estudiantes de primero, segundo y tercer ciclo, encontrando como resultado en los discursos, que para las y los estudiantes del primer ciclo, la reflexología tomó el primer lugar, seguido de la Psicología cognitiva, para el segundo y tercer ciclo el enfoque cognitivo obtuvo el primer lugar seguido del enfoque conductual. En este sentido, Varela, et al. (2010), encontraron en su grupo de participantes, un 40% en definiciones conductuales, mientras que el 38% se categorizaron en "otro", estos resultados indicaron problemas en estudiantes para definir su ciencia al mezclar al menos dos enfoques de la Psicología.

Independientemente del contexto histórico, el país o el programa de estudios, en las referencias citadas anteriormente permanece la presencia de S. Freud y el Psicoanálisis, por lo tanto, se pone en consideración que a la par del papel formativo del personal docente, el curriculum formal y vivido; los hechos históricos y el auge de los autores, además de la cultura en las sociedades pueden influenciar el lenguaje de las y los estudiantes.

De este modo, con la finalidad de evaluar qué tan congruentes son los discursos de las y los estudiantes con relación a su ciencia de estudio y las consideraciones respecto a los enfoques, teoría y autores, Varela et al. (2010), cuestionaron sobre la diferencia entre lo cognitivo y lo conductual, donde encontraron que solo el 45% de las respuestas tuvo congruencia y el 55% no tuvo congruencia con las definiciones dadas al enfoque cognitivo y al conductual, lo que dejó en evidencia la falta de relación entre lo que se solicitó en la actividad y lo que las y los estudiantes consideraron respecto a la Psicología.

Por último, García, Gutiérrez, Gómez, Pérez y Freixa (2006), al aplicar una encuesta que indagó sobre el autor, la obra y el fenómeno que considerasen las y los estudiantes de Psicología como los más destacados encontraron en función al fenómeno, principio, ley, concepto, aparato o procedimiento más significativos en primer lugar al condicionamiento, seguido del método experimental y el cognoscitividad en tercer lugar, mientras que Varela et al. (2010) solicitaron los

procesos psicológicos fundamentales, encontrando primero lugar la memoria, en segundo lugar, la percepción, y en tercer lugar el lenguaje. De este modo, se identificó una diversidad de términos con respecto a lo que consideraron las y los estudiantes en función a los procesos psicológicos, sin embargo, esto no representa necesariamente un dominio sobre los mismos principios o pertinencia con lo solicitado.

Es evidente la necesidad de explorar y entender aquellas prácticas o dinámicas que facilitan o interfieren en el desarrollo de competencias académicas, profesionales y científicas, incluyendo competencias teóricas para la identificación de conceptos básicos en Psicología, así como la claridad para diferenciar entre autores, principios o los enfoques que representan para poder suponer una intervención o práctica psicológica coherente.

Aunque existen palabras o principios dentro del lenguaje de psicólogas y psicólogos que se utilizan en la vida cotidiana y que pueden o no tener sentido a la luz de enfoques en Psicología, estamos hablando de una población bajo estudio que para ser partícipe debe de contar con formación en Psicología, y la importancia radica en las discrepancias entre los discursos y las bases teóricas que sustentaron los programas de estudio en las escuelas de Psicología como generadoras de futuros profesionistas que pueden intervenir en ámbitos de salud, educación, sociedad, medio ambiente, clínica y contextos formativos en las que interactúan personas sujetas de derechos, donde por omisión o desconocimiento se puede violentar a las personas y sus derechos a raíz de una práctica carente de coherencia y congruencia teórica y metodológica.

En los espacios formadores de profesionistas, se debe de reconocer el desempeño de las y los profesores universitarios, debido a que este es tan importante como su discurso didáctico, a lo que Ibáñez (2007) en su modelo para la planeación de la educación superior indicó que éste se construye con la intención de mediar a otra persona al aprendizaje, y que debe cumplir su hacer y decir ante el objeto de estudio en formación para ser efectivo, de acuerdo con los criterios de la comunidad epistémica a la que pretende pertenecer, además de ser el factor funcional mediante el cual se medían los criterios morfológicos y funcionales que debe adoptar el

desempeño de estudiantes ante determinadas situaciones problema que pueden ser resueltas en distintos niveles competenciales.

Resulta pertinente integrar a la evaluación de la educación la influencia de las escuelas y la docencia en función al aprendizaje de las/los estudiantes con relación a la Psicología y como estos aprendizajes se va modificando al avanzar los semestres, esto a consideración de que las y los estudiantes tienen la posibilidad de formarse y modificar su conceptualización o afinidad sobre particularidades de la Psicología a partir de la interacción con diferentes profesoras/es o espacios formales donde se promueve la Psicología y sus enfoques, así como la ilustración, supervisión, evaluación y corrección de aprendizajes para el desarrollo competencial.

Por lo anterior, el objetivo del presente escrito es explorar las consideraciones y afinidades sobre la Psicología de la comunidad estudiantil en el primer, segundo, tercero y cuarto año cursado en la licenciatura en Psicología de la Universidad de Sonora en las generaciones 2011-2 y 2021-2.

MÉTODO

Participantes

Participaron 60 estudiantes inscritos en el semestre 2011-2 y 60 en el semestre 2021-2. En cada generación se seleccionaron 15 participantes por año escolar, logrando 4 grupos, uno por año escolar (primer año, segundo año, tercer año y cuarto año).

Instrumento

El cuestionario integró las preguntas, 1. ¿Qué es la Psicología?, 2. Escribe el nombre completo de los tres autores más importantes, 3. ¿Qué consideras que es enfoque cognitivo?, 4. ¿Qué consideras que es enfoque conductual?, 5. ¿Cuál es la diferencia entre lo cognitivo y lo conductual?, 6. ¿Cuáles consideras que son los procesos psicológicos fundamentales?, la opción de respuesta para cada pregunta fue de modalidad abierta, siendo el mismo para ambas generaciones de estudiantes basado en el cuestionario de Varela et al. (2010). En la aplicación del instrumento para la generación 2011-1 se realizó de manera presencial con pruebas a lápiz y

papel, mientras que en la generación 2021-2 se realizó en línea a través de un formulario en Google Forms, la participación para ambas generaciones fue voluntaria. Para la tipificación de las respuestas, se consideró categorizarlas en función del criterio o lo solicitado de cada pregunta por Varela et al. (2010).

Resultados

1. ¿Qué es la Psicología?

En la pregunta uno se solicitó a las y los participantes dar una definición de Psicología. Al analizarlas, las respuestas se caracterizaron por ser representativas al enfoque conductual en primer lugar, seguidas de la categoría otro (incluye la mezcla de por lo menos dos enfoques teóricos distintos) mientras que las definiciones etimológicas quedaron en tercer lugar. Por otra parte, para la generación 2021, se agregaron las categorías cognitivo y cognitivo conductual y se eliminó la categoría otro, posicionando al igual que en la generación 2011, al enfoque conductual en primer lugar, las definiciones cognitivo conductual en segundo lugar, seguidos del enfoque cognitivo y las definiciones epistemológicas en tercer y cuarto lugar respectivamente, se puede observar que en ambas generaciones en el primer año es donde se define la Psicología como conductual mayormente, pero al aumentar de año escolar estas definiciones toman sentido a la luz de otros enfoques o principios. Los resultados en porcentajes se muestran en la Tabla 1.

Tabla 1.
¿Qué es la Psicología? Respuestas de 1°, 2°, 3° y 4° año de la generación 2011 y 2021.

Definición/2011	1°	2°	3°	4°	Definición/2021	1°	2°	3°	4°
Conductual	100	87	93	93	Conductual	73	60	73	87
Otra	0	13	7	0	Cognitivo Conductual	20	27	20	13
Etimológica	0	0	0	7	Cognitivo	7	13	0	0
-	0	0	0	0	Etimológica	0	0	7	0
Total	100	100	100	100	Total	100	100	100	100

2. Escribe el nombre completo de los tres autores más importantes.

Con relación a la pregunta dos, los autores se clasificaron en nombre, apellido y distorsión, la primera categoría incluyó aquellos autores que no tuvieron error tanto

en nombre como apellido, la segunda incluye solo los autores citados por apellido, y por último la categoría distorsión contiene aquellos autores que tuvieron distorsión en nombre o apellido, como dato curioso, todas las personas citadas como autores más importantes fueron hombres. Para el primero, tercer y cuarto año, E. Ribes fue el autor más importante, mientras que para la generación 2021, el autor más importante fue B. Skinner. Se debe de resaltar la presencia de S. Freud para ambas generaciones, es decir, para la generación 2011, el segundo año lo posicionó en primer lugar y el cuarto año en tercer lugar, mientras que para la generación 2021, Freud ocupó el tercer lugar en el primero y tercer año (los resultados en porcentajes se muestran en la Tabla 2).

Tabla 2.

Escribe el nombre completo de los tres autores más importantes, respuestas de 1°, 2°, 3° y 4° año de la generación 2011 y 2021 AU: Autor; N: Nombre; A: Apellido; D: Distorsión; T: Total.

Año/2011	AU	N	A	D	T	Año/2021	AU	N	A	D	T
1	E. Ribes	17	17	2	37	1	B. Skinner	4	15	0	20
	J. Kantor	11	11	2	24		I. Pávlov	2	13	0	15
	F. López	8	0	0	8		S. Freud	2	9	0	11
2	S. Freud	2	13	2	17	2	B. Skinner	4	15	0	20
	No se	2	13	0	15		I. Pávlov	2	13	0	15
	J. Kantor	0	15	0	15		J. Kantor	0	6	0	7
3	E. Ribes	8	15	0	24	3	B. Skinner	6	11	2	20
	B. Skinner	2	22	0	24		I. Pávlov	4	11	0	15
	J. Kantor	0	15	0	15		S. Freud	2	13	0	15
4	E. Ribes	20	6	2	28	4	B. Skinner	2	13	9	24
	B. Skinner	6	17	0	24		J. Watson	6	4	0	11
	S. Freud	11	4	0	15		E. Ribes	9	2	0	11

Los enfoques teóricos implicados según la totalidad de autores citados indico ocho categorías distintas para la generación 2011 y nueve para la generación 2021. Indiscutiblemente en la generación 2011 la Psicología interconductual obtuvo el primer lugar, seguido del enfoque conductual en segundo lugar y la Fisiología en tercero. Para la generación 2021 la Psicología conductual se obtuvo el primer lugar, a excepción del primer año donde tuvo empate con el enfoque interconductual. Para el segundo, tercer y cuarto año el enfoque interconductual ocupó el segundo lugar, seguido del Psicoanálisis en tercer lugar para el primer año, el segundo y el tercero, mientras que para cuarto año fue el enfoque cognitivo. Es importante señalar que

para la generación 2021 se agregó la categoría “no psicológico”, esto significa que se citaron autores que no pertenecen al área de la Psicología o no representan un enfoque psicológico sino a las Ciencias Sociales, la Sociología o la Antropología (los resultados en porcentajes se muestran en la Tabla 3).

Tabla 3.
Enfoques teóricos o escuelas implicados según los autores, respuestas de 1°, 2°, 3° y 4° año de la generación 2011 y 2021.

Enfoque/2011	1	2	3	4	Enfoque/2021	1	2	3	4
Interconductual	62	55	37	38	Interconductual	30	20	20	14
Conductual	25	18	27	12	Conductual	30	40	28	35
Fisiológico	13	9	9	13	Fisiológico	7	6	7	7
Psicoanalítico	-	9	9	12	Psicoanalítico	15	13	14	7
Cognitivo	-	9	9	-	Cognitivo	-	6	-	-
conductual					Conductual				
Cognitivo	-	-	9	-	Cognitivo	-	-	7	14
Psicogenético	-	-	-	13	Psicogenético	7	6	7	14
Sociocultural	-	-	-	12	Sociocultural	7	6	7	7
-	-	-	-	-	No Psicológico	15	-	7	-
Total	100	100	100	100	Total	100	100	100	100

3. ¿Qué consideras que es enfoque cognitivo?, 4. ¿Qué consideras que es enfoque conductual?

Las definiciones proporcionadas a las preguntas tres y cuatro incluyeron distintos elementos, los cuales se categorizan de manera independiente en las tablas 4 y 5. En la generación 2011, el término “mente” ocupó el primer lugar para el primer y segundo año, mientras que para el tercer y cuarto año el pensamiento ocupó el primer lugar. En la generación 2022, los procesos mentales ocuparon el primer lugar para el primer, segundo año y tercer año, en contraste con el cuarto año que citó en primer lugar al pensamiento. Para ambas generaciones se categorizaron las respuestas en diez rubros, incluida la categoría otro, esta significa que sus referencias solo fueron citadas una vez por persona (los resultados en porcentajes se muestran en la Tabla 4).

Tabla 4.

¿Qué consideras que es enfoque cognitivo?, respuestas de 1°, 2°, 3° y 4° año de la generación 2011 y 2021.

Definición/2011	1	2	3	4	Definición/2021	1	2	3	4
Mente	28	33	11	20	Procesos Mentales	24	18	20	16
Subjetivo	14	-	-	-	Memoria	10	8	4	-
Conocimiento	14	-	-	-	Conocimiento	14	8	12	5
Emoción	-	-	-	-	Emoción	-	-	4	-
Pensamiento	-	-	44	33	Pensamiento	14	16	12	22
Procesos internos	-	-	222	-	Procesos internos	-	-	4	-
Cognición	-	-	-	13	Cognición	-	-	8	16
Percepción	-	-	-	-	Percepción	10	16	4	5
Aprendizaje	14	17	-	-	Aprendizaje	14	8	4	5
Otro	28	50	22	33	Otro	14	26	28	31
Total	100	100	100	100	Total	100	100	100	100

5. ¿Cuál es la diferencia entre lo cognitivo y lo conductual?

En función a la pregunta cinco, las respuestas se categorizaron en seis rubros para la generación 2011 y diez para la generación 2021. Para todos los grupos de ambas generaciones, la conducta ocupó el primer lugar. Como dato curioso para la generación 2021, el número de referencias categorizadas en la categoría otro aumentó, oscilando entre el 6% como mínimo para primer año y 39% como máximo en el cuarto año (los resultados en porcentajes se muestran en la Tabla 5).

Tabla 5.

¿Qué consideras que es enfoque conductual?, respuestas de 1°, 2°, 3° y 4° año de la generación 2011 y 2021.

Definición/2011	1	2	3	4	Definición/2021	1	2	3	4
Conducta	38	50	43	20	Conducta	31	34	26	18
Interacción	31	11	-	27	Interacción	3	3	4	2
Comportamiento	15	17	29	40	Comportamiento	17	10	21	16
Observable	-	-	14	-	Observable	20	10	8	13
E - R	-	11	-	-	E - R	-	3	-	-
Otro	15	11	14	1	Aprendizaje	10	10	8	8
-	-	-	-	-	Experiencia	6	3	-	-
-	-	-	-	-	Medio ambiente	3	6	8	4
-	-	-	-	-	Individuo	3	3	-	-
-	-	-	-	-	Otro	6	18	25	39
Total	100	100	100	100	Total	100	100	100	100

De manera independiente si las respuestas de los reactivos tres y cuatro fueron correctas o no, las respuestas a este reactivo se clasificaron con relación a estas dos preguntas anteriores, como congruente, incongruente y “no sé” Tabla 6. Se

puede observar que el segundo y tercer año de la generación 2011 respondió a la categoría “no sé”, mientras que en la generación 2021 la categoría no fue requerida. Resalta que en la generación 2011 las respuestas con congruencia oscilaron entre el 66% como mínimo para el segundo año y 93% como máximo para primero y cuarto año, mientras que para la generación 2021 el nivel de congruencia desciende a un 13% como mínimo para el tercer año y 67% como máximo para primer año. Debemos de resaltar que mientras en la generación 2011 los puntajes de incongruencia se mantuvieron debajo del 13%, para la generación 2021 el nivel de incongruencia en sus discursos aumenta con su nivel escolar, al mismo tiempo que la congruencia disminuye (los resultados en porcentajes se muestran en la Tabla 6).

Tabla 6. ¿Cuál es la diferencia entre lo cognitivo y lo conductual?, respuestas de 1°, 2°, 3° y 4° año de la generación 2011 y 2021.

Congruencia/2011	1	2	3	4	Congruencia/2021	1	2	3	4
No se	-	27	13	-	No se	-	-	-	-
Congruente	93	66	73	93	Congruente	67	47	13	26
Incongruente	7	7	13	7	Incongruente	33	53	87	74
Total	100	100	100	100	Total	100	100	100	100

6. ¿Cuáles consideras que son los procesos psicológicos fundamentales?

Los elementos delimitados como procesos psicológicos fundamentales fueron 61 en total, 30 para la generación 2011 y 31 para la generación 2021. Los primeros diez procesos citados por cada semestre se muestran en la tabla 7. Para la generación 2011, el primer lugar lo ocupó el desligamiento, para el segundo año el aprendizaje, el tercer año obtuvo un empate entre el aprendizaje y el condicionamiento y por último el cuarto año tuvo un empate entre la inteligencia, lenguaje, condicionamiento y la modificación de conducta. Por otra parte, para la generación 2021, el primer lugar lo ocupó el aprendizaje para primer año, el lenguaje en segundo año, el aprendizaje para tercer año y por último el aprendizaje, la memoria y la atención tuvieron los mismos puntajes.

Hay que resaltar que las respuestas se agruparon sin modificarse o excluirse al no ser propiamente un proceso psicológico, es decir, si las y los estudiantes

respondieron a esta pregunta con un procedimiento, una técnica, principios no psicológicos o elementos que no pertenecen a la Psicología, de cualquier modo se integraron, identificando así 15 procesos en primer año, 10 en segundo, 10 en tercero y 8 en cuarto año de la generación 2011 y 18 en primer año, 21 en segundo, 19 en tercero y 18 en cuarto año de la generación 2021 (Los primeros cinco procesos psicológicos y su porcentaje se muestran en la Tabla 7).

Tabla 7.
¿Cuáles consideras que son los procesos psicológicos Fundamentales?, respuestas de 1°, 2°, 3° y 4° año de la generación 2011 y 2021.

Proceso	Año 1/ 2011	Proceso	Año 1/ 2021	Proceso	Año 2/ 2011	Proceso	Año 2/ 2021
Desligamiento	13	Aprendizaje	15	Aprendizaje	18	Lenguaje	14
Aprendizaje	10	Memoria	12	Lenguaje	9	Memoria	13
Discriminación	10	Percepción	12	Conducta	9	Percepción	11
Asociación	10	Lenguaje	11	Motivación	9	Aprendizaje	11
Habitación	10	Pensamiento	9	Emoción	9	Emociones	8
Total	96	Total	94	Total	99	Total	90
Proceso	Año 3/ 2011	Proceso	Año 3/ 2021	Proceso	Año 4/ 2011	Proceso	Año 4/ 2021
Aprendizaje	20	Aprendizaje	18	Inteligencia	16	Aprendizaje	14
Condicionamiento	20	Percepción	12	Lenguaje	16	Memoria	14
Memoria	15	Memoria	10	Condicionamiento	16	Atención	14
Personalidad	10	Emoción	10	Modificación de conducta	16	Lenguaje	13
Evolución de conducta	10	Lenguaje	10	Personalidad	10	Percepción	11
Total	100	Total	86	Total	89	Total	91

DISCUSIÓN

Tanto en los resultados del estudio de Varela et al. (2010), como en el presente escrito, las y los estudiantes responden de manera incongruente al cuestionario, teniendo en cuenta las bases curriculares de la Universidad de Guadalajara, que parte de una orientación basada en supuestos teóricos de Vygotsky y Piaget mientras que la Universidad de Sonora de orientación interconductual tal y como se puede observar en sus programas de materia (Universidad de Sonora, 2022). Hay

que aclarar que no se puede generalizar que todas y todos los estudiantes deban desarrollar competencias bajo el enfoque de la Psicología interconductual debido a la diversidad de enfoques que sustentan las universidades en el contexto mexicano, sino que el desarrollo competencial de las y los estudiantes debería de estar a la luz de los enfoques que formalmente se promueven en los planes de estudio particulares de cada institución.

A partir de lo presentado por Varela et al. (2010) y en este trabajo, resulta obvia la incongruencia entre lo esperado y las respuestas obtenidas en el cuestionario. A pesar de que, en los programas de la Universidad de Guadalajara y la Universidad de Sonora, se propone el análisis científico de la Psicología. Lo mínimo, como expectativa, sería un desarrollo de competencias acorde al patrón formativo.

Bajo esta lógica, se identifica que la conceptualización de la Psicología de las y los estudiantes puede variar de semestre a semestre y no necesariamente acorde al listado de enfoques y autores delimitados en la programación de la materia, esto se sugiere investigar para conocer si se atribuye o no al tipo de información que se comparte en el aula (curriculum vivido, Rocha (2021), afinidades de las profesoras/es hacia algún paradigma y sus competencias como educador/a, por otra parte, podemos poner como tema de investigación las conductas de estudio de la comunidad estudiantil así como la necesidad de crear espacios para el desarrollo de competencias académicas.

Otro elemento importante es la discontinuidad de las teorías vertidas en el proceso de profesionalización, ya que es observable la discontinuidad de un semestre a otro (curriculum vivido, Rocha (2021).

Se sugiere revisar la actualidad y pertinencia de las programaciones de las materias, así como su correspondencia con las planeaciones y las interacciones didácticas donde se enseñan dichas materias. Otro aspecto fundamental es el papel formativo que deberían tener las profesoras/es, sus estudiantes revelan preferencias de los múltiples enfoques, lo cual no necesariamente representa algo que se deba evitar, porque se reconoce la importancia de la teoría psicológica, pero dado el enfoque de la Psicología que sustenta la Licenciatura en Psicología de la Universidad de Sonora se esperaría un dominio o claridad teórica y metodológica sobre dicho enfoque, por

el contrario, se ha identificado una confusión teórica con las respuestas en ambas generaciones. En esta misma tendencia llama la atención que al momento de definir la Psicología, a diferencia de la generación del 2011, la generación del 2021 agregó los enfoques cognitivo y cognitivo conductual y que las respuestas conductuales disminuyeron en esta misma generación. Con respecto a los autores más importantes, llama la atención que, en los tres primeros lugares, tanto el primero y segundo año de la generación 2021 cita a Sigmund Freud, quien no forma parte formal de sus planes de materia.

Con respecto a los enfoques que representaron los autores, en la generación del 2022 en primer lugar todos los años implicaron al enfoque interconductual mientras que la generación 2021 solo el primer año implicó en primer lugar el enfoque interconductual mientras que el segundo, tercero y cuarto año fue enfoque conductual. En función a las definiciones del enfoque cognitivo y conductual en la generación del 2011 las respuestas fueron congruentes en su mayoría mientras que en la generación 2021 el porcentaje más alto en congruencia fue de 67% para el primer año, mientras que el segundo, tercero y cuarto año mantuvieron porcentajes de incongruencias del 53% al 87%, en esta tendencia, otro dato que se encontró en las respuestas de estudiantes es la presencia de autores y procesos no psicológicos, los cuales corresponden casualmente a las Ciencias Sociales no a la Psicología, por tal motivo se sugiere revisar tanto las planeaciones didácticas como las interacciones didácticas para dar cuenta el tipo de referencias que se utilizan y se dan como psicológicas, de nuevo, no es que se niegue su importancia, pero la cuestión es que es Licenciatura en Psicología no en Ciencias Sociales y el mismo plan de estudios y programación de la materia sustenta un enfoque de la Psicología en particular.

La sugerencia que parte de lo anteriormente planteado es verificar congruencia, continuidad, correspondencia, para la configuración de competencias profesionales acorde al plan de estudios. Estos puntos son evidentes en las dos generaciones observadas en la universidad de sonora, que, a pesar de tener una línea formativa conductista-interconductista, los estudiantes mencionan preferencias sobre otras aproximaciones al estudio del evento psicológico.

La falta de correspondencia entre la programación de las materias y lo aprendido por las y los estudiantes quedó en evidencia tomando como base el desempeño de las y los estudiantes que participaron en el estudio, por tanto, se propone que el hacer de profesoras/es pudiera impulsarse a partir de evaluaciones de tipo diagnóstico como la desarrollada en este escrito e intervenciones de tipo académico. Se sugiere el evaluar el seguimiento de los programas educativos por parte de las y los profesores, así como la retroalimentación periódica para el programa de estudios.

La ausencia de correspondencia, también, es posible analizarla desde la perspectiva de la coincidencia de los profesores, que, a pesar de tener el mismo plan de materia, tienden a omitirlo y revisar materiales, no alternativos, sino totalmente dispares.

Es de interés identificar las valoraciones que hacen estudiantes con relación a la Psicología como disciplina científica, y como esta se va modificando al avanzar en nivel académico o de generación, es decir, las y los estudiantes modifican su conceptualización y preferencias sobre su ciencia de estudio a partir de la interacción con diferentes profesoras/es o espacios donde se promueven distintos enfoques. Uno de los elementos integrados en las interacciones didácticas, de acuerdo al modelo propuesto por Ibáñez, (2007) para la planeación de la educación superior es el desempeño de las/los agentes enseñantes, se debe valorar su función esencial que media a las y los estudiantes a criterios disciplinares mediante el discurso didáctico para que ellas y ellos modifiquen su comportamiento (hacer y decir) ante el objeto de estudio en el sentido preestablecido por los criterios morfológicos de la comunidad epistémica (Ibáñez, 2007), que en este caso en particular es la Psicología interconductual

El énfasis por la profesionalización de las/los estudiantes dentro de la Psicología científica, se puede perder, dado que los enseñantes, prefieren seguir alguna tendencia o moda, por encima de los planes y programas de materia.

Se puede decir que el discurso didáctico está constituido por referencias generalmente lingüísticas sobre un objeto bajo estudio, hechas con el propósito de que otra persona aprenda a hacer o decir algo respecto al objeto conforme a la

información, técnicas, métodos, teorías, o criterios de una determinada comunidad epistémica. Se puede entender entonces, que el principio de discurso didáctico describe esta interacción entre profesora/or y estudiante/es mediada por esta disposición que posibilita que la o el estudiante entre en contacto con eventos que pueden estar o no presentes, a partir de lo que dice y hace la o el agente enseñante (Ibáñez, 2007). Dicho lo anterior, la profesora/or en interacción con las/los estudiantes es quien determina, especifica y clarifica el ideal y es a partir de estos que las y los estudiantes observan, manipulan, refieren, analizan o evalúan sus propias acciones bajo las especificidades de su programa o ciencia de estudios, entonces, es mediante el discurso que la profesora/profesor tiene la posibilidad de moldear o modelar y especificar los requerimientos en las ejecuciones de las y los estudiantes en determinadas situaciones de la enseñanza y el aprendizaje.

Adjunto, habría que conocer los procesos formativos de los que enseñan, (no se puede enseñar “bien” lo que se ha aprendido “mal”). Luego, entonces, observamos el alejamiento de la línea propia de formación planteada por la institución.

Visualizar el desempeño de las y los profesores dentro de las interacciones de enseñanza y aprendizaje nos obliga a reconocerlas como espacios en las que la o el profesor comparte las formas y modos en las que se habla y se desempeña bajo una ciencia en particular, por lo tanto, una profesora/or no solo debe tener las competencias didácticas para enseñar sino también debe de tener las competencias científicas y disciplinares de lo que se va a enseñar, en la medida en que dichas disposiciones regulan la calidad de su desempeño como agente enseñante y la calidad de su discurso didáctico como profesional del área.

En este sentido, como un ideal, las/los profesores deberían de cumplir la función de generar interacciones efectivas entre estudiantes y los objetos referentes de la Psicología que lleven a diálogos y contrastes entre el lenguaje propio de la Psicología y el cotidiano, al respecto, podemos decir que las creencias o conocimientos en Psicología determinan el ejercicio objetivo de la Psicología y de cierto modo sustentan en gran medida la interacción con categorías analíticas y procedimientos de teorías y métodos. El trabajo de profesoras/es como expertos en el dominio de la Psicología y a la vez en la enseñanza de ésta necesita que su

desempeño involucre la comprensión teórica que las y los estudiantes van a desarrollar en el rubro del hacer y decir en el ámbito disciplinar o los criterios de logro requeridos en las asignaturas, a lo que Ibáñez (2007) describe cómo la docencia medía a las y los estudiantes a formas o modos de actuar ante objetos que, en caso de cumplir determinados criterios morfológicos y funcionales de logro se validan como conocimiento y como el discurso didáctico incongruente genera un aprendizaje pobre comparado con uno congruente, con relación a esto, Varela et al. (2010) hacen referencia a las influencias del curriculum formal y el curriculum vivido sobre lo que aprende cada estudiante, bajo estos argumentos se entiende que si una profesora/or promueve en el segmento didáctico discursos con correspondencia con los programas de las materias, puede favorecer que las y los estudiantes desarrollen las competencias delimitadas por la materia, impulsando así el propósito de la educación superior.

En este momento, es cuando planteamos lo urgente que resulta el hecho de que los profesores, no solo sean capaces de manejar adecuadamente los contenidos de las materias, sino que, repitiendo, sean congruentes entre saber-enseñar y ejercer-enseñar, todo en beneficio del aprendiente.

En este sentido, hablar de enseñanza, aprendizaje, evaluación de desempeños y la pedagogía que implica en las universidades, involucra más que considerar el desempeño docente que guía a estudiantes al desarrollo de habilidades y competencias, hablar de enseñanza, aprendizaje y evaluación nos obliga a reconocer que las situaciones de aprendizaje se ven reguladas por distintos eventos disposicionales, tanto por aspectos individuales de cada estudiante, de profesoras/es o propios de la institución que pueden favorecer o interferir el logro de los aprendizajes esperados.

Necesitamos profesores, competentes den la transmisión del conocimiento y, a su vez, en la aplicación de ese conocimiento que pretenden enseñar.

Para estas situaciones, una medida extra a las actividades docentes en el aula que se ha tomado en las universidades para brindar apoyo a las necesidades relacionadas con la dimensión académica, la profesional y la vida institucional de estudiantes, ha sido la tutoría integral universitaria, la cual además de impulsar el

desarrollo de competencias relacionadas con la profesión y la vida institucional, permite el desarrollo de competencias académicas (Angulo, 2022), por lo tanto, se propone elaborar estrategias alternas a las actividades en el aula que favorezcan el aprendizaje de estudiantes en términos de la teoría y la metodología que su ciencia de estudio implica. Se indica abrir espacios tales como, seminarios y/o tutorías con profesoras/es expertos en el área y la materia que se desea apoyar, con formación que se corresponda con su decir - hacer, y así como con el programa de las materias para lograr una claridad teórica, la cual dependerá de cada universidad y el enfoque teórico que representan.

Referencias Bibliográficas

- Acuña Meléndrez, Karla Fabiola, et al. (2019). Investigación, desarrollo e innovación en el ámbito educativo: aportaciones desde la Psicología. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*; Vol. 22, No 2. Recuperado de <https://repositorio.unam.mx/contenidos/4110633>
- Angulo Moreno, Ángel de J., & Urbina Barrera, F. (2021). Implementación y retos de la tutoría integral: indicadores y percepción de estudiantes en tres universidades del norte de México. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, 51(3), 201-230. <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.3.393>.
- Bayes, R. (1969). Introducción a B. F. Skinner. *Ciencia y conducta humana*. España. Fontanela.
- Carpio, C., Pacheco, V., Canales, C. y Flores, C. (1998). Comportamiento inteligente y juegos de lenguaje en la enseñanza de la Psicología. *Acta Comportamental*, 6(1), 47-60. Recuperado de: <https://www.revistas.unam.mx/index.php/acom/article/view/18244>
- Cruz González, E., & Pacheco Chávez, V. (2022). Categorización de interacciones durante la formación de psicólogos del ámbito clínico y de investigación. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 25(2).
- Freixa, E., Bayes, R., Bredart, F. Granger, S. y Varela, J. (1982). Etude Comparative de L'Image de la Psycho-logie chez les Etudiants en Psychologie Belges, Es-pagnols, Francais, Mexicains et Quebecois. *Internatio-nal Journal of Psychologie*, 17,475-499.
- Freixa I Baque, E. (1984). Évolution de L'Image de la Psychologie chez les Étudiants en Psychologie. *Psy-chologie Française*, 29, 209-212.

- Gross Tur R., Montoya Rivera J., & Deroncele Acosta Ángel. (2018). Estrategia educativa para la formación científico-profesional del estudiante de Psicología. resultados de su aplicación parcial. *Opuntia Brava*, 9(1), 291-304. Recuperado a partir de <https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/142>
- Gutiérrez, M., Gómez, J., Freixa, I., Pérez, V., García, A. (2006), "¿Qué es la Psicología para los estudiantes españoles de educación a distancia?" *Revista Latinoamericana de Psicología*, Vol. 38, núm.2, pp.383-396 [Consultado: 10 de abril de 2022]. ISSN: 0120-0534. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80538210>
- Ibáñez, C. (2007). Metodología para la planeación de la educación superior. *Una aproximación desde la Psicología interconductual*. Mora – Cantúa editores.
- Montgomery Urday, William. (2020). Professional ethics of the university teacher of psychology concerning a multi-paradigmatic panorama. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 14(1), e1033. <https://dx.doi.org/10.19083/ridu.2020.1033>
- Moreno, J., Candela, A., & Bañuelos, P. (2019). Evaluaciones Formativas en el Aula: Análisis Discursivo de la Actividad de Retroalimentación en la Práctica Supervisada de Psicólogos Educativos en Formación. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 12(1), 121-137, e-ISSN: 1989-0397. Recuperado de: <https://doi.org/10.15366/riee2019.12.1.007>
- Ordoñez-Morales, O. (2014). Replicar para comprender: prácticas investigativas para promover el razonamiento científico en estudiantes de Psicología. *Pensamiento Psicológico*, 12(2), 7-24. doi: 10.11144/Javerianacali.PPSI12-2.rcpi
- Sierra, J. C. y Freixa I Baque, E. (1993). Estudio preliminar de la evolución de la imagen de la Psicología en estudiantes españoles de esta carrera. *Psicothema*, 5, 1, 67-82.
- Rocha Lara EA., Pineda Olvera J., Lara Barrón AM., López Nolasco B., Godínez Rodríguez MA. Experiencias docentes en el cambio curricular vivido en la carrera de enfermería de la FES, Iztacala. *Revista de Enfermería Neurológica*.2021;20(2): pp. 139-148.
- Universidad de Sonora (03 de abril de 2022). *Programas de materias de la Licenciatura en Psicología*. Recuperado de: <https://psicologia.unison.mx/programas-de-materia>
- Varela, J., Larios, M., Velázquez, G., Nava, G., Lara, B., Ortega, M., Zambrano, R. (2010). Lo que consideran los universitarios en relación a los autores y enfoques más importantes de la Psicología. *Revista de educación y desarrollo*, Vol. 12 pp. 61-67.