

La formación en competencias desde la mirada del estudiante de Psicología

KARINA AMADOR-SORIANO,¹ MARCO A. VELÁZQUEZ-ALBO,²
FRANCISCO J. GUZMÁN-GAMES³



Resumen

La formación del psicólogo en las universidades mexicanas preocupa a empleadores y profesionales del área tras la incursión de otras disciplinas en temas propios de la psicología; de ahí la necesidad de su regulación. Este artículo aborda, en específico, la formación en competencias de los estudiantes de la Licenciatura en Psicología de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP). En esta investigación participaron treinta y tres estudiantes de los últimos semestres del programa educativo mencionado, organizados en tres grupos de enfoque. Los resultados arrojaron que la formación en competencias de esta licenciatura es prácticamente nula –los profesores no la promueven dentro del aula y los alumnos desconocen a qué se refiere este enfoque–, a pesar de que el perfil de egreso señala su desarrollo.

Palabras clave: Competencia profesional, Profesión, Modelo educacional, Psicología, Plan de estudios, Enseñanza superior.

Competencies Development from the Perspective of Psychology Students

Abstract

Psychology programs at Mexican universities are a concern for employers and professionals in this area due to other disciplines intertwining with psychology; hence the need for its regulation. This article addresses competency development in students of the Bachelor of Psychology at the Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP). Thirty-three students from the advanced semesters of the program participated in this research. They were organized into three focus groups. The results show that competency development is almost nonexistent in this program. Teachers do not promote competency development in the classroom and students do not know what this approach refers to, despite the fact that the graduation profile indicates competency development.

Key Words: Competency Development, Profession, Educational Model, Psychology, Curriculum, Higher Education.

Recibido: 22 de octubre de 2020
Aceptado: 21 de noviembre de 2020
Declarado sin conflicto de interés

1 Universidad de Quintana Roo, México. kariamador@uqroo.edu.mx

2 Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México. marcovelazquez.buap@yahoo.com.mx

3 Universidad de Quintana Roo, México. Contacto: fjugzman@uqroo.edu.mx

Introducción

En México, es incierta la eficiencia de las universidades en la formación de psicólogos competentes para afrontar la realidad laboral. Por tanto, es ineludible la regulación de la profesión y, con ello, trabajar en la calidad de los programas educativos o reforzar aquellos que necesitan actualizar su currículo. Durante los últimos años, las empresas solicitan perfiles profesionales más concretos, es decir, el aspirante debe poseer una base de actitudes y aptitudes que le permitan ejercer el resto de las actividades, por ejemplo: habilidades comunicativas, actitud proactiva y empeño para trabajar en equipo. Las instituciones de educación superior no son ajenas a esta nueva condición y deben plantearse su efectividad para dotar a sus estudiantes de las competencias que necesitan para salir al exterior (Torres-Coronas y Vidal-Blasco, 2016).

En la conferencia dictada por Juan Lafarga en 2002, titulada “El psicólogo que México necesita”, el autor analiza la situación del psicólogo durante esa época: a dieciocho años de distancia el panorama no ha cambiado mucho. El académico concluye la trascendencia de analizar y renovar el currículo en la formación del psicólogo:

México está esperando del gremio profesional de los psicólogos investigaciones descriptivas y predictivas sobre la realidad presente y sobre lo que los psicólogos pudiéramos hacer objetiva y realísticamente para promover el crecimiento y desarrollo de las personas y de los grupos. Necesita programas curriculares en las escuelas de psicología que pongan de manifiesto con creciente claridad la relación entre la disciplina psicológica y las necesidades nacionales y regionales de México. Necesita que existan en las licenciaturas prácticas profesionales supervisadas encaminadas a promover e impulsar la salud psicológica, individual y social en todos los sectores de la población. Así como la organización de talleres para promover el desarrollo de los psicólogos como personas (Lafarga, 2002).

Por otra parte, Vargas Bustos (2011) sostiene que la Psicología no ha podido concretarse como un ejercicio profesional regulado, sea por la misma disciplina o por instancias legales especializadas: no existen grupos o instituciones que vigilen la labor del psicólogo en sus distintas facetas científicas o profesionales. En cambio, en otros países, no sólo existen orga-

nismos para vigilar la actuación del psicólogo, sino que estos apoyan a los usuarios en caso de vivir alguna arbitrariedad o daño moral.

En el año 2000, las licenciaturas en Psicología en el país comenzaron a innovar su diseño curricular y flexibilizar su sistema de créditos para promover la movilidad –como se planteó en Europa años antes. Las modificaciones incluyeron la implementación de tres niveles de formación –conocimientos básicos, profesionales y formación profesional–, una estructura en ejes transversales y longitudinales, créditos en optativas para favorecer una actualización constante, interdisciplinariedad y un diseño centrado en el estudiante; en algunos casos se diseñaron con un enfoque basado en competencias a fin de favorecer la educación integral (Zanatta y Camarena, 2012).

Para Herrera, Restrepo, Uribe y López (2009), el egresado de Psicología debe estar preparado para actuar bajo las exigencias del medio y sobrellevar las diversas relaciones que surjan en esta interacción; es decir, tener una visión integral de la relación Psicología-trabajo. Para lograrlo, es necesario diseñar planes de estudio que contemplen un perfil profesional acorde al contexto temporal del psicólogo. En ese sentido, los profesores son idóneos para promover este perfil de egreso y las competencias que lo acompañan.

Sumado a lo anterior, el estudiante universitario es una pieza clave en los procesos de aplicación de un plan de estudios. Él es testigo fiel de la congruencia entre los ideales del perfil de egreso que, se supone, conoció al ingreso, y la práctica en el aula. Asimismo, el alumno se da cuenta de su formación y de las aspiraciones profesionales que los catedráticos promueven en cada clase; por tanto, su opinión y consideraciones son fundamentales para la presente investigación.

Fundamento teórico de las competencias en la universidad

Las instituciones educativas del nivel superior tienen por función principal la formación de profesionales (Ibáñez, 2007), es decir, la preparación de individuos capacitados para prevenir y resolver en forma eficiente y eficaz, dentro de ciertos códigos éticos y axiológicos, los problemas sociales relacionados con una profesión. Para lograrlo, la universidad requiere partir de un modelo educativo cuyo contenido curricular incluya de manera clara los ejes de los programas educativos de cada área y los conocimientos y habilidades específicos a implementar.

Desde la perspectiva de la Pedagogía, el enfoque por competencias –cuyas estrategias están centradas en el estudiante– abona a la reestructuración curricular de los planes de estudio y programas de asignatura. Sarramona (2007) menciona que una de las ventajas de la implementación de las competencias es obligar al sistema educativo a dar mayor atención a lo que ocurre en la sociedad en los campos profesional y laboral; asimismo, puede contribuir a la identificación de los problemas que enfrentarán los futuros profesionistas. Por tanto, la formación por competencias es, desde hace algunos años, central en la educación de los universitarios: es una oportunidad para responder a las nuevas exigencias del mercado laboral. Sin embargo, existen instituciones que no se han pronunciado de manera formal u oficial al respecto debido a diferencias o discrepancias en su enfoque dentro del aula.

Como se mencionó, el papel de los profesores universitarios en la formación por competencias es fundamental: será dentro del aula donde se desarrollen los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores. Algunos suponen que su estructura en clase implica tareas nuevas o difíciles. No obstante, no es así: “el enfoque de competencias no demanda un cambio drástico en la formación que se viene realizando, sino más bien la intensificación y ampliación de la misma, junto con un enfoque marcadamente reflexivo, abierto y diagonal” (Yániz, 2008:38). En este proceso, la tarea principal la tiene el docente: orquesta el trabajo en donde el estudiante, a través de su disposición y colaboración, se vuelve el principal partícipe de su formación profesional.

La formación del psicólogo

La profesión del psicólogo es universal gracias a su arraigo histórico y a los autores que la han favorecido en el amplio abanico de las áreas y disciplinas. En tanto, la formación del psicólogo tiene diversas características según su contexto geográfico. En México, las universidades promueven la libertad del estudiante para decidir por alguna terminal o especialidad. Sin embargo, esto ha derivado en la falta de una regulación en la licenciatura que permita la plena movilidad o la acreditación del psicólogo en sus distintas áreas. Al respecto Colina expone:

Es tiempo de preguntarnos si en realidad estamos respondiendo a las necesidades sociales de profesionales de la Psicología en las diferentes entidades federativas del país y si es ético que una

Escuela de Psicología con sostenimiento privado, con grupos de alumnos reducidos, como las que existen en toda la República Mexicana, prometa la formación de un Licenciado en Psicología con un perfil de egreso que parece abarcar cualquiera de las áreas del conocimiento (clínico, educativo, laboral o social) cuando en realidad, debido al alto costo que implica abrir cursos relacionados con cada uno de estos campos, es a través de algunas materias, supuestamente optativas, que se les brinda una breve introducción a éstos. Habrá que cuestionarse, asimismo, si es posible que un psicólogo que egresa de alguna de las escuelas con estas características encuentre un trabajo congruente con su preparación profesional en la entidad federativa en donde habita (2016:3).

La formación del psicólogo en las universidades mexicanas deja en entredicho las competencias de sus egresados para afrontar la realidad laboral: es necesaria su regulación para ahondar en la calidad de los programas educativos o actualizar los currículos que ya no son vigentes.

En otros países, la Psicología ha avanzado en su acreditación para poder ejercerla. En 2008 se incorporaron en el ordenamiento jurídico español, por ejemplo, las cualificaciones profesionales para su regulación (Conferencia de Decanos de Psicología de las Universidades Españolas, 2015). Para el caso de la psicología existen dos profesiones reguladas: la de Psicólogo Especialista en Psicología Clínica y la de Psicólogo General Sanitario (PGS) –además de los profesionales que accedieron, vía transitoria, a las mismas competencias profesionales que el PGS sin tener el título de Máster.

Para Rodolfa, Bent, Eisman, Nelson, Rehm, y Ritchie (2005), las competencias específicas del psicólogo recaen en las áreas de funcionamiento profesional, tales como la evaluación, el diagnóstico, la conceptualización, la intervención, la investigación, la supervisión, la enseñanza y el manejo administrativo –actividades cotidianas en el campo de la salud mental. Las instituciones que tienen dentro de su oferta educativa la profesión del psicólogo tienen la responsabilidad de formar futuros egresados que respondan a las exigencias del mercado laboral, es decir, que cuenten con un perfil competitivo en el área; de lo contrario, se pueden generar diversas problemáticas: desde la deficiencia de los planes de estudio hasta la falta de incorporación laboral.

La formación en competencias en la Licenciatura en Psicología de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP)

La Licenciatura en Psicología de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) tiene sus antecedentes en el año 1965, cuando formaba parte de los colegios que integraban la Facultad de Filosofía y Letras. En 1992 se creó la Maestría en Psicología Social, lo que dio paso al nacimiento de la Facultad de Psicología y a modificaciones en su diseño académico –y, en tanto, a la formulación de un nuevo plan educativo en el mismo año. En 1994 surgió un programa de estudios con las terminales clínica, social y educativa. En 1996 otra reestructuración incluyó asignaturas con créditos, además de otras modificaciones propias del proyecto Fénix. En el año 2006, enmarcado en el Plan de Desarrollo Institucional (PDI), el Consejo Universitario aprobó el Modelo Universitario Minerva (MUM) y, con ello, la transición a nuevos planes de estudio. En consecuencia, en 2009, la dirección

de la Facultad de Psicología presentó el nuevo plan de estudios para la licenciatura; este propone, en su perfil de egreso, el desarrollo de competencias –integradas por los conocimientos, habilidades, actitudes y valores requeridos para satisfacer las necesidades éticas, políticas y económicas en los ámbitos laboral y social relacionadas con la justificación y los objetivos (BUAP-Facultad de Psicología, 2009).

Si bien el plan de estudios 2009 no optó abiertamente por el tema de las competencias, sí estableció su desarrollo en su perfil de egreso: planteó la formación de un profesional competente a través de distintas áreas disciplinares –como se mencionó en el párrafo anterior (ver Cuadro 1).

El plan curricular también se basó en los fundamentos del MUM: una formación integral y pertinente del estudiante y una orientación pedagógica social participativa. Asimismo, se retomó el constructivismo sociocultural en la estructura curricular a fin de integrar conocimientos, habilidades, actitudes y valores desde una perspectiva ética, estética y de salud. En

Cuadro 1. Conocimientos, habilidades, actitudes y valores esperados en el egresado de la Licenciatura en Psicología de la BUAP

Conocimientos	Habilidades	Actitudes y valores
Fundamentos teóricos de los diversos enfoques y campos de aplicación de la psicología: clínica, educativa, social y organizacional.	Observación y análisis de personas, individuos, grupos e instituciones para identificar sus características.	Reconstructor de su escala de valores en forma racional y autónoma con una ética inscrita en valores consensuados universalmente, sea cual sea su modelo de autorrealización.
Metodologías para la evaluación, diagnóstico e intervención de personas, grupos y organizaciones.	Diseño de estrategias que permitan diagnosticar, intervenir, prevenir y solucionar dificultades y problemas psicológicos de las personas y sus formas de aglutinamiento social.	Capaz de desarrollar los valores éticos que la profesión le requiera para actuar de manera cooperativa y colaborativa dentro del campo laboral y social.
Técnicas de entrevista, pruebas psicológicas, instrumentos de diagnóstico y evaluación para ser aplicados en personas, grupos y organizaciones.	Implementación oportuna de métodos y técnicas para la solución de problemas de las personas, grupos y organizaciones.	Capaz de abordar los conflictos de manera no violenta a través del diálogo y la negociación, enmarcado en los valores de pluralismo, democracia, equidad, solidaridad, tolerancia y paz.
Manejo de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (NTIC).	Gestión y administración de los recursos y los procedimientos –propios de las dificultades y problemas psicológicos– con una orientación hacia el bienestar de las personas, grupos y organizaciones.	Líder humanista, promotor de la convivencia multicultural y capaz de tener apertura al cambio, con comprensión y tolerancia hacia la diversidad.
Comunicación asertiva, verbal y escrita en una lengua extranjera –apoyada en las técnicas y herramientas metodológicas contemporáneas.	Tomar decisiones, resolver problemáticas, dar respuestas críticas y creativas de manera útil, inter y transdisciplinares a las diversas experiencias y actividades personales, sociales o profesionales en el contexto local, regional, nacional e internacional.	Apto para apreciar la belleza de su entorno y de otras culturas, comprender diferentes manifestaciones artísticas y multiculturales, y preservar y difundir el patrimonio histórico y cultural.

Fuente: Elaboración propia con base en *Plan de Estudios. Licenciatura en Psicología* (BUAP-Facultad de Psicología, 2009).

ella, el profesor traduce el currículo en la formación del estudiante: se enfrenta al reto diario de formar de manera integral e innovadora con un enfoque centrado en el alumno.

Estrategia metodológica

La presente investigación tiene un enfoque cualitativo. Tamayo (2011) sostiene que este tipo de investigación se centra en lo local, lo micro, lo regional, es decir, en grupos, comunidades, escuelas, salones de clase o individuos seleccionados. El desarrollo del trabajo parte de un marco epistemológico de la fenomenología y, al ser una investigación en un espacio determinado, se le configura como un estudio de caso. La recolección de datos se desarrolló en grupos de enfoque con estudiantes de los últimos semestres enmarcados en el plan de estudios 2009 de la Licenciatura en Psicología (BUAP-Facultad de Psicología, 2009) –pieza clave de la investigación puesto que, en algunos apartados, en especial en el perfil de egreso, plantea la formación y desarrollo de competencias.

La primera fase de la investigación fue la documental, es decir, la obtención de información de los documentos considerados como fuente de referencia (Cásares Hernández *et al.*, 1995, citado en Bernal, 2010). Elaborados los referentes teóricos y contextuales, se trazó una estrategia metodológica de corte cualitativo en torno a los estudios de caso –adecuada para responder cómo y por qué ocurren fenómenos específicos (Chetty citado en Martínez, 2006).

Proponer la investigación a partir de los estudios de caso permitió abordar el plan de estudios 2009 de la Licenciatura en Psicología de la BUAP con miras a que los resultados pudieran trasladarse a otro contexto. Se usó la técnica del grupo de enfoque o focal con entrevistas dirigidas, donde el moderador expone preguntas sobre un tema propuesto por el investigador para recabar las opiniones e informaciones del grupo (Escobar y Bonilla-Jiménez, 2009).

De acuerdo con los objetivos de esta investigación, en primer lugar, se analizó y organizó la selección de los participantes y, en segundo, se construyó el instrumento; en este caso, la guía de entrevista fue desarrollada con los siguientes elementos:

1. Plan de estudios 2009 de la Licenciatura en Psicología (BUAP-Facultad de Psicología, 2009).
2. Formación en competencias del estudiante en Psicología.
3. Formación en conocimientos, habilidades, actitudes y valores –incorporado el aspecto ético.

4. El papel del profesor en la formación en competencias.

Los estudiantes seleccionados para los grupos de enfoque fueron aquellos que ingresaron en el ciclo otoño 2009, año cuando se implementó el plan de estudios de la Licenciatura en Psicología de la BUAP. Otro requisito era que debían estar cursando el último ciclo o las últimas materias. Tras la selección, se conformaron tres grupos de enfoque: dos se desarrollaron en las instalaciones de Facultad de Psicología (edificio San Jerónimo) y uno en un inmueble perteneciente a la Facultad de Filosofía y Letras (el denominado como la Casa del Pueblo), ambos de la misma universidad.

Resultados

La perspectiva de los estudiantes permitió conocer los procesos académicos que ocurren en el aula: saber si se forma en competencias, su percepción del profesor en los procesos de enseñanza-aprendizaje y su papel como alumno en su propia formación universitaria. Como se mencionó, el objetivo de la investigación fue conocer la opinión de los estudiantes respecto a la formación en competencias, en específico la de los inscritos en la Licenciatura en Psicología de la BUAP en el plan de estudios 2009. Después de transcribir las entrevistas realizadas a los alumnos a través de los tres grupos de enfoque, se analizó su contenido y los resultados se organizaron en tres dimensiones: a) el enfoque de las competencias, b) los profesores en la formación en competencias y c) el estudiante ante las competencias.

a) El enfoque de las competencias

En octubre de 2008 se establecieron en el Diario Oficial de la Federación las competencias para el programa curricular del Sistema Nacional de Bachilleratos –enmarcado en la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS). Es decir, la mayoría de los estudiantes proviene de un sistema educativo que promueve las competencias. La respuesta dada por un estudiante representa la opinión de otros veintidós –de un total de treintatrés– que mencionaron saber de las competencias desde el bachillerato:

Yo recuerdo que desde la prepa ya se hablaba de formar en competencias; ahora se supone se lleva en la licenciatura. Sin embargo, pienso que, como muchas cosas en México y en la educación, se queda únicamente en teoría. Se supone que hablar de

competencias es hablar de habilidades, pero en la realidad se sigue formando tradicionalmente con grupos de más de 30 y la forma de evaluación no cambia. Entonces, te hablan de competencias, de métodos de enseñanza de competencias, pero te siguen evaluando de una forma como directiva. El método de enseñanza es único para todos; entonces, se habla y se dice sobre las competencias, pero realmente el alcance en la educación de México se queda corto a partir de esas competencias de las que se habla (P6, GE2, 3 de marzo de 2017).¹

En la respuesta, el estudiante de licenciatura percibe un desfase entre lo normado en un documento y lo llevado a la práctica. Se afirma que se trabaja en competencias en el aula, pero el estudiante no ve cambios significativos en el desarrollo de la cátedra por parte del profesor: son clases tradicionales donde el docente se limita a exponer y tampoco desarrolla estrategias ni evaluaciones innovadoras –estas últimas consistentes, de manera frecuente, en ensayos o exámenes.

Otro aspecto importante de los resultados es la percepción que los estudiantes tienen sobre las competencias en el ámbito de la educación superior. La siguiente respuesta representa a diez jóvenes participantes y exhibe las dudas sobre la efectividad del trabajo en competencias en este nivel educativo:

Pues yo he escuchado hablar a algunos de mis profesores que ahorita está el modelo por competencias, puesto a lo mejor en auge y que tiene tanto deficiencias como también aportes. Pero, en este modelo nos podemos encontrar un poco más de deficiencias. Está como un poco ambiguo: algunos lo aplican, pero no todos saben de qué se trata. A mí, por ejemplo, no me queda claro cómo el maestro aplica competencias (P6, GE1, 16 de febrero de 2017).

Las respuestas fueron contundentes: la mayoría de los estudiantes participantes mencionó que había escuchado acerca del enfoque por competencias; pero, no era común escuchar hablar a los profesores sobre el tema.

Bueno, yo considero que la universidad, la facultad, a mí no me ha dado esas competencias como tal, sino que yo las he ido adquiriendo por algunos profesores y por lo que yo decido a partir de que me gusta investigar. El punto es hacia dónde van dirigidas esas competencias; creo es para ser más creativos, que tengamos un razonamiento verbal,

un razonamiento lógico. Sin embargo, muchos no entendemos las competencias (P14, GE1, 16 de febrero de 2017).

La información vertida en los grupos de enfoque muestra que no se forman competencias en el aula en los estudiantes de la Licenciatura en Psicología seleccionada. Destaca que los alumnos opinan que el profesor no puede desarrollar competencias porque, quizá, las desconozca. Formar en competencias requiere que el docente las conozca y comprenda y, en general, de una preparación universitaria sólida, actualizada y orientada a la identificación y la solución de los problemas conductuales de la comunidad (Vargas Mendoza, 2011). Sin embargo, la mayoría de los alumnos coincide en que algunos profesores siguen impartiendo la clase de manera tradicional, que son pocos los que tratan de innovar y que existen quienes ni siquiera utilizan el término “competencia”.

b) Los profesores en la formación en competencias

Los profesores son una pieza clave para la formación en competencias, pero su abordaje como mediador en este proceso nos es sencillo. Algunos no están de acuerdo con el enfoque dada la percepción del término “competencia”: consideran que es ambiguo, que no cuenta con una estructura epistemológica y que el concepto no surgió en la educación sino en las empresas –origen que ha llevado a la confusión de que en el ámbito de la educación se privilegian los elementos prácticos a los teóricos. Al respecto, se presenta otro hallazgo que representa la opinión de veinticinco estudiantes:

No se desarrollan competencias: los profesores te hablan de competencias, de métodos de enseñanza en competencias, pero te siguen evaluando de una forma como directiva, como tradicional. Entonces, ¿qué pasa con esas competencias? (P6, GE2, 3 de marzo de 2017).

El testimonio refleja que los estudiantes consideran que no se forma en competencias: los profesores les mencionan qué son, pero, el alumno no logra percibir las en el proceso de enseñanza. Así lo apuntala el siguiente testimonio:

Yo recuerdo que unos maestros medio comentaban eso de las competencias; decían: ‘Ustedes ya están en un nivel de universidad y ustedes tienen que aprender por su cuenta. Si bien el profesor está, ustedes tienen que buscar aprender, ir a la biblioteca para tener más conocimientos’. Pero,

como tal, no se nos fomentó lo de las competencias. Al menos yo, percibí una educación tradicional (P5, GE2, 3 de marzo de 2017).

Otra opinión es:

Yo veo al profesor como guía. A lo mejor no siempre está de la forma que yo quisiera o me da la clase como yo quisiera, pero sé que si yo me pongo a investigar y tengo una duda puedo acercarme. Es un trabajo como continuo: tú eres un alumno activo, el profesor es el protagonista en la clase; es como el que acompaña y el que te guía y tú vas construyendo poco a poco tu conocimiento, sí con los apoyos que te da el profesor, pero tú lo construyes (P5, GE1, 16 de febrero de 2017).

Los grupos de enfoque aportaron de manera significativa al tema del profesor. Las respuestas dieron pie a otras temáticas que, aunque no se ahonda en ellas, acompañan al objetivo de la investigación. Destacamos el siguiente testimonio:

Yo opino que algunos maestros sí han dado las herramientas teóricas, pero también depende mucho de la dinámica de aquí de la escuela. Por ejemplo, la elección de profesores: a veces elegimos a los que tienen fama de ser buenos. Es así como realmente sí adquirimos las habilidades; en la práctica que a veces promueven te das cuenta que sí aprendes (P7, GE3, 13 de marzo de 2017).

De manera recurrente, los estudiantes eligieron a aquellos profesores que desarrollaron adecuadamente su función. Incluso, algunos no cursaron alguna materia cuando la ofrecía un académico que consideraban “no bueno para impartirla”.

Las funciones que realiza el docente son irremplazables al tratarse de un proceso académico profesional. Aun hoy en día, cuando existe la educación a distancia, es él quien acompaña al estudiante en el transcurso de la carrera, le da vida al currículo y pone en marcha una serie de estrategias a fin de que el educando alcance los conocimientos, habilidades, actitudes y valores planteados en el perfil de egreso.

Los estudiantes reconocieron que su rol en la formación es importante: si ellos no tienen la disposición de aprender, ni el más innovador modelo educativo les puede aportar a su aprendizaje; aquí se involucran otros factores, como, por ejemplo, ser autodidacta y atender las necesidades inmediatas al momento de estudiar. Así lo muestra la siguiente aportación:

Yo creo que lo bonito de esta carrera es que es extremadamente amplia por sus áreas. Implica que nunca vamos a terminar de aprender, por decirlo de esa forma. Igual yo siento que el tiempo de una clase o de una materia es extremadamente corto para que realmente se vea todo a profundidad. Nosotros como estudiantes... a mí me importa mucho eso, ok, busco un libro, me compro un libro y lo empiezo a leer. O sea, hay el gusto que uno le tiene a lo que está haciendo. Porque igual siento que la culpa no es del maestro. Yo escucho mucho que dicen quejas de maestros. Pero, me pregunto: ‘¿por qué te inscribes con ese maestro si ya sabes cómo es? ¿Por qué no le exiges un poco más o por qué no te quejas?’ Entonces igual yo siento que el 75% de la culpa es de nosotros, porque nosotros somos los que estamos aprendiendo. Los maestros o la gente que están dando cursos ya están afuera, ya salieron, ya están en otro punto. Nosotros apenas vamos encaminando al campo laboral (P4, GE1, 13 de marzo 2017).

c) *El estudiante ante las competencias*

García (2006) afirma que el estudiante universitario conoce la realidad educativa y está dispuesto a colaborar en su aprendizaje. En su formación profesional busca nuevas experiencias académicas que le permitan enfrentar el reto laboral, aunque también son realistas: saben que entre la teoría y la práctica puede existir un abismo. Los educandos manifestaron durante las entrevistas que, se trate o no de la formación en competencias, ellos deben, en gran parte, generar sus propios conocimientos, habilidades y actitudes. Coinciden en que, así como hay buenos profesores, hay otros que siguen dando la misma materia con un material bibliográfico idéntico al usado desde hace años. Tal es el caso de la siguiente postura:

La formación depende también del alumno. Si crees que tienes dudas o fue muy poco lo que aprendieses, tú tienes la oportunidad de buscar más, a veces en la biblioteca hay bibliografía que ya está como obsoleta (P9, GE1, 16 de febrero de 2017).

Los estudiantes comprenden que para ser un profesional en Psicología tienen que empezar con un trabajo personal, en pro del desarrollo de competencias que les permitan enfrentar la carrera. Ven claro el reto de contar con herramientas personales –que, en competencias, son las denominadas “actitudes”. Aquí un testimonio en relación a ello:

Pues yo siento que el principal reto va a ser trabajar, porque donde vayas a trabajar van a tener como un perfil en donde tú debes tener ciertas habilidades. Tal vez yo no las cumpla, porque a lo mejor no tuve lo necesario de cada área. Pero, independientemente de lo académico, siento que en nuestra formación como psicólogos el reto más grande es trabajar con personas: así tengas toda la teoría y así hubiera aprendido súper bien en Psicología, cada persona es un mundo y cada persona puede estar de acuerdo con lo que yo digo, o en desacuerdo con lo que yo digo, con lo que yo pienso. Para mí ese va a ser el reto más grande en cuanto a trabajar con las personas (P11, GE3, 13 de marzo de 2017).

El estudiante tiene sus propias responsabilidades en su formación universitaria. Sin embargo, la mayoría no las asume, o cuando optan por ser autodidactas es porque consideran que el profesor no imparte bien sus clases, o porque se quedaron con dudas respecto a una tarea; es decir, no se nota un mayor compromiso.

Conclusiones

La Licenciatura en Psicología de la BUAP se encuentra entre las carreras con mayor demanda en los últimos años. Como resultado de las políticas institucionales nacionales, en 2006 la BUAP reestructuró su modelo educativo y transitó al Modelo Educativo Minerva (MUM) con un modelo socioconstructivista. Diez años después, a principios del 2016, incorporó el enfoque por competencias, el cual, a decir verdad, aún sigue en proceso de aceptación y adaptación.

A partir del análisis de los resultados de la investigación es posible concluir que no se forma en competencias a los estudiantes de la Licenciatura en Psicología de la BUAP, en específico a los que ingresaron en otoño 2009 bajo el plan de estudios mencionado, el cual, si bien no establece abiertamente competencias, en el perfil de egreso propone su formación para constituir a profesionales competentes. Dado que no es explícito el modelo por competencias en el programa educativo, no se asumió este enfoque por parte de los profesores.

Si bien existe una Escuela de Formación Docente que promueve talleres para los profesores de la BUAP, es preciso que la dirección de la Facultad de Psicología considere cursos o talleres para los profesores de esta licenciatura. Además, es preciso su fortaleci-

miento porque las estrategias educativas provienen, en la mayoría de los casos, de la Psicología. Por tanto, es necesario que los docentes enfoquen sus cursos en la formación de estudiantes en psicología considerando que ellos tienen sus propios perfiles y problemáticas. Esto implica una planeación previa al inicio de la asignatura que permita al profesor programar talleres, asegurar su asistencia y, sobre todo, mejorar el trabajo pedagógico en el aula. Estas condiciones conllevarán beneficios a los estudiantes y lograrán un lenguaje común al momento de implementar nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje.

En los tiempos actuales, la labor del docente universitario se ha dificultado por la migración a las nuevas tecnologías y el uso de herramientas electrónicas—donde los universitarios llevan una mayor ventaja. Existen docentes que, a pesar de la invitación constante para cambiar a una práctica pedagógica por competencias o a una más innovadora, se resisten al cambio: algunos consideran que esto implica más trabajo y otros suponen que su mecánica de trabajo continúa funcionando. Sin embargo, urge reflexionar sobre el papel del profesor en estos tórridos tiempos, donde los profesionistas viven una crisis laboral ante las exigencias del mundo globalizado.

La formación en competencias y el desarrollo curricular son temas indispensables para un trabajo en conjunto. Sin embargo, de manera frecuente, las instituciones de educación superior que promueven planes de estudio bajo el enfoque por competencias no dan un seguimiento a esta implementación, no aterrizan los mecanismos necesarios en el aula y, en tanto, se desconoce la efectividad de esta formación en competencias.

En conclusión, en los últimos años se ha puesto poca atención en los procesos de formación de estudiantes de Psicología y, en general, de los universitarios. En el caso del psicólogo, como se ha mencionado, no se regulan las actividades que realiza. Por ejemplo, existen profesionales que se especializan para dar terapia sin ser psicólogos clínicos, es decir, sin tener el conocimiento básico de esta disciplina; en tanto, a veces se incurre en prácticas poco éticas. Esto ocurre porque hasta el momento no existe una regulación para este tipo de actividades ni un seguimiento que precise un orden en la práctica de la Psicología. Estas problemáticas tienen su raíz desde la licenciatura en virtud de la falta de trabajo colaborativo que impulse la creación de grupos u órganos colegiados que aborden el problema.

Nota

1. A fin de respetar el anonimato de los testimonios, estos aparecen identificados con un código numérico donde 'P' refiere al número de participante y 'GE' al de grupo de enfoque –seguidos por la fecha de realización.

Referencias

- Bernal, C. A. (2010). *Metodología de la investigación*, México: Prentice Hall.
- BUAP-Facultad de Psicología (2009). *Plan de Estudios. Licenciatura en Psicología*, Puebla: BUAP-Facultad de Psicología. Disponible en <http://www.psicologia.buap.mx/> (consultado: 5 de marzo de 2015).
- Colina, A. Á. (2016). La oferta y la demanda de formación profesional del Psicólogos en México. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, vol. 3, núm. 3, febrero-mayo, pp. 1-28. Disponible en: <https://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticaayvalores.com/edici%2%99%80n-2013/ano-iii-publicacion-no-3-mayo-2016/> (consultado: 3 de febrero de 2015).
- Conferencia de Decanos de Psicología de las Universidades Españolas. (2015). *Ámbitos profesionales de la Psicología*. Decanato de la Facultad de Psicología-UNED. España: CDPUE. Disponible en http://estudios.uib.cat/digitalAssets/372/372448_e1_perfiles-profesionales_gpsi_cdpue.pdf (consultado: 4 de julio de 2016).
- Escobar, J., y Bonilla-Jiménez, F. I. (2009). Grupos focales, una guía conceptual y metodológica. *Cuadernos Hispánicos de Psicología*, vol. 9, núm. 1, pp. 51-67. Disponible en: https://palenque-de-egoya.webnode.es/_files/200000286-47b1249946/Grupo%20focal.pdf (consultado: 5 de junio de 2016).
- García, M. R. (2006). Las competencias de los alumnos universitarios. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 20, núm. 3, pp. 253-269. Disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/274/27411311013.pdf> (consultado: 16 de enero de 2015).
- Herrera, A., Restrepo, M. F., Uribe, A. F. y López, C. N. (2009). Competencias académicas y profesionales del psicólogo. *Revista Diversitas: Perspectivas en Psicología*, vol. 5, núm. 2, junio-diciembre, pp. 241-254. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67916260004> (consultado: 19 de enero de 2015).
- Ibáñez, C. (2007). "Diseño curricular basado en competencias profesionales: una propuesta desde la Psicología interconductual", *Revista de Educación y Desarrollo*, núm. 6, abril-junio, pp. 45-54. Disponible en http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/antiores/6/006_Bernal.pdf (consultado: 7 de marzo de 2015).
- Lafarga, J. (2002). *El psicólogo que México necesita*. Conferencia presentada en el Sexto Congreso Latinoamericano de Alternativas en Psicología, Puebla, México, 10, 11, 12 y 13 de noviembre.
- Martínez, P. C. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión*, núm. 20, julio, pp. 165-193. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64602005> (consultado: 8 de abril de 2016).
- Rodolfa, E., Bent, R., Eisman, E., Nelson, P., Rehm, L., y Ritchie, P. (2005). A Cube Model for Competency Development: Implications for Psychology Educators and Regulators. *Professional Psychology: Research and Practice*, vol. 36, núm. 4, pp. 347-354. DOI:10.1037/0735-7028.36.4.347 (consultado: 9 de noviembre de 2016).
- Sarramona, J. (2007). Las competencias profesionales del profesorado de secundaria. *Estudios sobre Educación*, núm 12, pp. 31-40. Disponible en: <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/8992/1/12%20Estudios%20Eb.pdf> (consultado: 11 de mayo de 2016).
- Tamayo, M. (2011). *El proceso de investigación científica*, México: Limusa.
- Torres-Coronas, T. y Vidal-Blasco, M. A. (2016). Competencias clave para el fomento de la movilidad internacional. *Opción*, vol. 32, núm. 8, pp. 882-897.
- Vargas Bustos, J. A. (2011). Estado actual de la Psicología: opiniones en el 2011. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, vol. 14, núm. 4, pp. 373-383. Disponible en: <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/rep/article/view/28913/26867> (consultado: 5 septiembre de 2017).
- Vargas Mendoza, J. E. (2011). Psicología: ciencia y profesión. *Boletín Electrónico de Investigación de la Asociación Oaxaqueña de Psicología A.C.* 7 (1), vol. 7, núm. 1, enero-diciembre, pp. 35-42. Disponible en http://www.imbiomed.com.mx/1/1/articulos.php?method=showIndex&id_revista=166 (consultado: 4 de septiembre de 2015).
- Yániz, C. (2008). Las competencias en el currículo universitario: implicaciones para diseñar el aprendizaje y para la formación del profesorado. *Revista de Docencia Universitaria*, 6(1), 1-14. Disponible en <https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/6281/6330> (consultado: 7 de agosto de 2016).
- Zanatta, E., y Camarena, T. Y. (2012). La formación profesional del psicólogo en México: trayecto de la construcción de su identidad disciplinar. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, vol. 17, núm. 1, enero-junio, pp. 151-170. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/292/29223246010.pdf> (consultado: 10 junio 2015).