



**EVALUACIÓN
DEBATE 2014**



LA FORMACIÓN CIENTÍFICA DEL PSICÓLOGO DEL CICS SANTO TOMAS DESDE LA PERSPECTIVA INTERCONDUCTUAL: EL CASO DE LA COMPRENSIÓN DE LA LECTURA

Malaquías Martín Castilla Hernández
Sara Rosa Medina Martínez

RESUMEN

En la enseñanza profesional de la Psicología confluyen actualmente diversas visiones teóricas, métodos, programas, de entre otros, pero a pesar de dicha variedad, sigue prevaleciendo un modelo que descansa en el supuesto de adquisición de conocimientos de manera estática pasiva y monótona por parte de los aprendices; abusando del uso del lenguaje y sobre todo el de tipo escrito. Los efectos nocivos de dicho modelo, se dejan sentir prácticamente en todos los niveles educativos, siendo alarmante su presencia en el nivel superior y más en aquellos espacios orientados a la enseñanza-aprendizaje de la Psicología. En este contexto, resulta importante, antes de implantar nuevos modelos educativos, identificar el estado que guardan las cosas en dichos espacios educativos, para poder estimar los efectos de un modelo al que peyorativamente se denomina “tradicional”. Por lo anterior, con base en el modelo de Ajuste Lector propuesto por Carpio y Cols. (2005), en el presente trabajo se evalúa el desempeño de los estudiantes de diferentes semestres (2º y 8º) de Psicología del Centro Interdisciplinario de Ciencias de la Salud Santo Tomás (CISCS-ST) del Instituto Politécnico Nacional (IPN) en tareas de ajuste lector. Se aplicó una evaluación con tareas construidas basadas en tres tipos de criterios de ajuste: Ajustividad, Pertinencia y Coherencia, ante dos tipos de texto. No se encontraron diferencias entre los alumnos de reciente ingreso a la carrera de Psicología y los que están próximos a concluir la carrera, en las diferentes tareas de ajuste lector. Con base en los resultados se discute la importancia de planear una intervención que permita modificar lo encontrado en la evaluación aplicada, hacia un tipo de instrucción más acorde con las características de formación científica.

Palabras clave: ajuste lector, criterios de ajuste, interconductismo, ajustividad, coherencia

En el contexto social actual hay una serie de transformaciones cuya influencia ha llegado a las Instituciones de Educación Superior (IES), las cuales gradualmente han adoptado una serie de medidas orientadas a las recomendaciones de organismos mundiales como el Fondo Monetario Internacional (FMI), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), la UNESCO, la organización Mundial de Comercio (OMC). Las IES son ahora auscultadas mediante criterios de calidad ajenos a la actividad educativa; esto provoca que también sean evaluadas con criterios ajenos a dicha actividad a este respecto León y cols. (2011) señalan:



EVALUACIÓN DEBATE 2014



Las políticas gubernamentales de muchos países, orientadas a educación superior, buscan la concordancia entre sus políticas educativas con las recomendaciones mundiales, no obstante las acciones emprendidas han dejado el núcleo de la vida educativa sin una transformación profunda. En gran medida porque se han sobre-valorado aspectos formales, económicos y administrativos de la realidad educativa, mientras que la relación que da sentido a las relaciones educativas, la díada enseñanza-aprendizaje, sigue sin un tratamiento adecuado que permita que las IES salden una cuenta pendiente, al menos en nuestro país: la calidad educativa elevada.

En general podemos decir que los objetivos de la Educación Superior son la formación de egresados capaces de intervenir en los distintos campos de especialización del trabajo, y la formación de individuos que sean capaces de modificar lo establecido y generar conocimiento nuevo; sin embargo de continuar inmersos en un modelo educativo monótono, enciclopédico, memorístico, in variante; en donde prevalece el discurso didáctico y la cátedra como única opción que los alumnos hagan contacto con los diferentes objetos de estudio de las distintas disciplinas; difícilmente se podrán formar egresados competentes para los tiempos actuales en donde se requieren personas críticas de pensamiento flexible, creativas; las cuales puedan adaptarse o adaptar el medio a las exigencias actuales.

Para ilustrar lo anterior se puede hacer una aproximación analítica a lo que ocurre al interior de las escuelas de nivel superior y evaluar lo que hacen los alumnos como consecuencia de las clases cursadas. Para ello se requiere contar con un marco teórico – metodológico que posibilite el diseño de evaluaciones sensibles para identificar diferencias morfológicas, pero sobre todo funcionales, en el desempeño estudiantil. Dicho marco conceptual y metodológico debe contar con una claridad analítica en la definición de un objeto de estudio.

Es por ello que en el presente trabajo se adopta una propuesta de la Psicología conocida como Interconductismo, Kantor (1978). La cual postula lo psicológico como un campo probabilístico de múltiples factores que se afectan recíprocamente. Amparada en la filosofía interconductista, se sigue teóricamente la taxonomía funcional del comportamiento de Ribes y López (1985), formulación en la que se postula que el comportamiento puede presentarse en uno de cinco niveles de complejidad funcional, niveles que van desde lo más sencillo a lo más complejo y son cualitativamente inclusivos, además de que representan la actualización de la evolución cuantitativa y cualitativa del comportamiento, es decir, la estructuración en el presente de una interacción del individuo con su ambiente que ha evolucionado de manera ontogénica, es decir, al conjunto de interacciones que han evolucionado en la historia de ese individuo.

De esta manera se adopta la Psicología Interconductual en tanto marco general del comportamiento para aproximarnos a un ámbito socialmente delimitado, el educativo. En otras palabras, como un punto en el que se intersectan un campo de trabajo social como lo es el educativo y una disciplina científica, la Psicología (Ribes, 2004)

Con el marco Interconductual es posible analizar desde una postura diferente, lo que sucede en la educación superior ya que es posible llevar a cabo un análisis funcional del papel que juegan los diferentes elementos que integran el complejo espectro educativo (profesores, alumnos, programas, recursos didácticos, políticas, instalaciones etc.). En ese sentido Carpio e Irigoyen (2005) proponen la noción de interacción didáctica como unidad que permita el análisis de la díada enseñanza-aprendizaje y con base en esta unidad analítica, diseñar investigaciones que aporten datos de



EVALUACIÓN DEBATE 2014



primera mano que pueden ayudar a conocer el estado actual que guarda dicha problemática o partes de la misma y, en un segundo momento se podría estar en condiciones de proponer alguna intervención la cual en caso de ser aplicada permitiría modificar el campo interactivo actual.

Con base en las premisas expuestas se realiza un análisis del desempeño académico estudiantil en la segunda institución educativa más importante de México, el Instituto Politécnico Nacional (IPN). En el Centro Interdisciplinario de Ciencias de la Salud (CICS) Santo Tomas, en particular en la carrera de Psicología.

En la carrera de Psicología del CICS Santo Tomas, una de las estrategias más utilizadas para poner en contacto a los alumnos con el objeto disciplinario, es la lectura de materiales escritos: libros y artículos de investigación. Esta estrategia se puede considerar como un elemento común en un espacio que se caracteriza por la diversidad de posturas teóricas que se enseñan, razón para pensar que es un área de desempeño estudiantil que se trabaja durante toda la carrera y que es atractiva para una evaluación que permita estimar el grado de avance de quienes se encuentran aprendiendo Psicología.

Ahora bien, tradicionalmente se ha realizado la evaluación de comprensión de textos donde se le reconoce como un proceso cognoscitivo, como un tipo de evento psicológico de naturaleza extraña y encubierta, que ocurre al interior del individuo. Proceso que se ha distinguido de la lectura, suponiendo que ésta última ocurre en una dimensión física mientras que el primero ocurre en una dimensión mental. La caracterización de la lectura y la comprensión, como dos cosas distintas o separadas ha impedido progresos disciplinarios y sobre todo educativos. Arroyo y cols. (2009) Como una forma diferente de cualificar tanto a la lectura como a la comprensión, desde una filosofía interconductista, se recupera el Modelo de Ajuste Lector de Carpio y cols. (2005) y de Arroyo y cols. (2009) para una aproximación funcional de la comprensión de los textos.

En el Modelo de Ajuste Lector se establece a la comprensión de textos como ajuste funcionalmente pertinente del lector a los criterios o demandas impuestas en una situación lectora, de ahí que se denomine Ajuste Lector, en otras palabras, la correspondencia del actuar del lector, lo que el individuo debe de realizar a partir de la lectura de un texto con el objetivo impuesto y con el del propio texto. De esta forma, la comprensión como proceso cede su lugar a una interacción en la que intervienen varios factores como son: el lector, lo que se lee, los factores disposicionales (organísmicos situacionales e históricos) y los criterios de ajuste o tareas que el sujeto debe llevar a cabo producto de esa lectura (Ajustividad, Efectividad, Pertinencia, Congruencia y Coherencia) dicho modelo pretende ser una alternativa que permita llevar a cabo el análisis funcional de la comprensión lectora, es decir establecer qué función juegan cada uno de los elementos que intervienen en la interacción en cuestión.

El tipo de ajuste lector depende del criterio de ajuste, ya que este elemento determina el nivel funcional en el que debe interactuar el lector; la forma en la que el lector entra en contacto con los textos, depende de factores como la historia interactiva que no es homogénea en todos los lectores. Intuitivamente, se espera que aquellos que se encuentran en una formación Psicológica, como es el caso de los cursos de la licenciatura en psicología del CICS UST, muestran avances en sus desempeños lectores; de no mostrar avances entonces las señales de alerta se deben encender para diseñar formas diferentes de enseñanza (por lo menos de la lectura) a las empleadas hasta este momento.

A efecto de obtener datos que permitan estimar el nivel de eficiencia de la enseñanza de la lectura de textos científicos en la carrera de Psicología del CICS Sto. Tomas, se presentan dos estudios en



EVALUACIÓN DEBATE 2014



los cuales se tratan de abonar datos empíricos acerca de la efectividad que se tiene en la aplicación de los modelos tradicionales memorísticos en la comprensión de textos, correlacionando los semestres que cursan los alumnos de la carrera de psicología del CICS Santo Tomás con el tipo de texto (teórico-conocido y experimental-desconocido), variables que ya habían sido mencionadas para ser analizadas en estudios anteriores Carpio y cols. (2005)

Lo que se pretende en este estudio es corroborar que de alguna manera no existe una diferencia en cuanto a la comprensión de textos entre los alumnos de los primeros semestres de la carrera, con los de los últimos, es decir que los alumnos no pueden resolver tareas que implican el desligamiento funcional de las condiciones temporales y espaciales de la situación concreta como lo reportado por Morales y cols. (2005); Arroyo y cols. (2008)

Evaluar el efecto de variar el tipo de texto en la actuación de estudiantes de 2^o y 8^o semestre de la carrera de Psicología del CISC ST sobre el desempeño en una prueba de ajuste lector.

¿Cuál es el efecto de variar el tipo de texto en la actuación de estudiantes de 2^o y 8^o semestre de la carrera de psicología del CISC ST sobre el desempeño en una prueba de ajuste lector

METODO

Se trabajó con una muestra intencional no probabilística dirigida con sujetos típicos al azar Hernández y cols. (2008) la cual nos permitió trabajar con grupos encapsulados o formados previamente, en este caso los alumnos que cursaban los semestres 2^o y 8^o de la carrera de psicología del CICS UST. El tamaño total de la muestra fue de 60 alumnos (30 alumnos por semestre) asignados a su vez en cuatro grupos de 15 alumnos c/u.

TIPO DE ESTUDIO

Estudio de tipo correlacional. Hernández y cols. (2006) en el que se evaluó el nivel de correlación de tres variables: el semestre cursado 2^o y 8^o; el criterio de ajuste lector (ajustividad, pertinencia y coherencia) y el tipo de texto (experimental desconocido y teórico conocido).

TIEMPO Y ESPACIO

El estudio se llevó a cabo en los meses de Enero–Junio de 2013 en las aulas que ocupa la carrera de psicología del CICS Santo Tomás IPN. En el turno matutino.

PROCEDIMIENTO

Primera Etapa

En esta etapa del estudio se trabajó con el texto práctico de tipo reporte experimental, el cual se supone es desconocido para los lectores.

Las instrucciones que se les suministraron a los estudiantes fueron las siguientes:

“A continuación se te presentan una serie de textos y tareas que tienes que realizar con base en la lectura que hagas de los mismos, tómate el tiempo que necesites, puedes regresar al texto cuantas veces lo requieras”.



EVALUACIÓN DEBATE 2014



La única condición para pasar a la siguiente tarea es que todos los participantes hubiesen terminado con la tarea previa; de esta forma se procederá a proporcionar una a una las tareas hasta completar las 15.

Segunda Etapa:

Se trabajó con los estudiantes de 2º y 8º semestre que de manera voluntaria accedieron a participar. Se procedió exactamente de la misma forma que en la primera etapa, solamente que en este caso se utilizó un texto teórico el cual supone los alumnos están familiarizados con el mismo. En ambas etapas, podrían participar todos los alumnos que lo desearan hasta completar la cuota para cada grupo, siempre y cuando no hubieran participado en la primera etapa.

El diseño para el análisis de datos se representa mediante la siguiente matriz:

	TEXTO PRÁCTICO	TEXTO TEÓRICO	CRITERIO DE AJUSTE (A, P, CH)*
GPO. I DE 2º SEMESTRE	x		x
GPO. I DE 8º SEMESTRE	x		x
GPO. II DE 2º SEMESTRE		x	x
GPO. II DE 8º SEMESTRE		x	x

*A = Ajustividad, P = Pertinencia, Ch = Coherencia



EVALUACIÓN DEBATE 2014



RESULTADOS

Fig.1 Porcentaje de aciertos en las tres tareas con alumnos de 2do semestre (texto experimental)

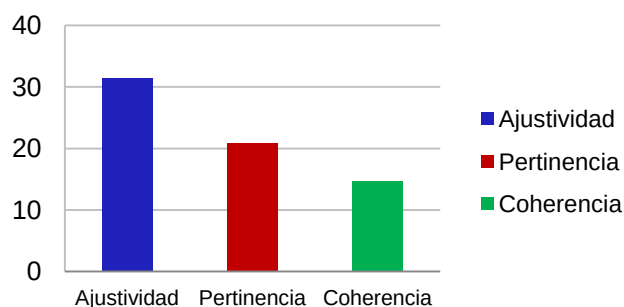
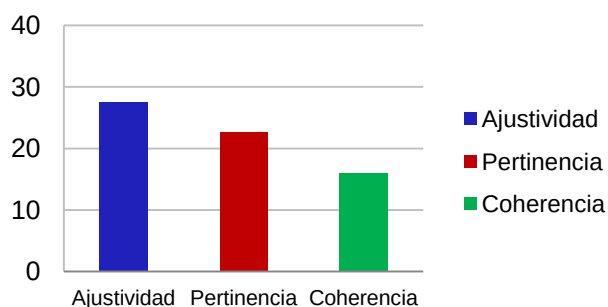


Fig . 2. Porcentaje de aciertos en las tres tareas con alumnos de 8vo semestre (texto experimental)



Respecto a los resultados que se obtuvieron comparando el tipo de texto (teórico/conocido y experimental/desconocido) podemos señalar que en lo que se refiere al criterio de ajustividad los alumnos de 2º semestre, presentan un porcentaje mayor de aciertos cuando son evaluados con el texto de tipo experimental (31.5%) contra (23.5%); para el criterio de pertinencia con los mismos alumnos, tenemos que si es más bajo el promedio con el texto experimental (20.8%) contra (22.8%); finalmente para el criterio más complejo que es el de coherencia obtuvimos nuevamente un mayor porcentaje de aciertos con el texto experimental (14.6%) contra (12.4%) con el texto teórico. Llama aquí la atención que en los criterios de pertinencia y coherencia se hayan obtenido mayores porcentajes con los textos experimentales, los cuales se supone son desconocidos para los alumnos de 2º semestre.

En el mismo análisis anterior (comparando el tipo de texto Teórico/conocido, experimental/desconocido) ahora con los alumnos de 8º semestre se puede ver que los resultados son mayores para los criterios de ajustividad y pertinencia con el texto de tipo



EVALUACIÓN DEBATE 2014



experimental/desconocido obteniendo los siguientes datos: 27.5% contra 24.4% en el criterio de ajustividad, y 22.5% contra 17.3% en el criterio de pertinencia. En cuanto al criterio de coherencia, ambos grupos presentan un promedio del 16% de aciertos.

En el análisis dónde se compara el semestre con el tipo de texto, tenemos sin duda resultados interesantes. El porcentaje de aciertos en los criterios de ajustividad y pertinencia en los alumnos de 2º semestre (texto experimental) es mayor a los de 8º semestre (texto teórico) 31.55% contra 24.4%, y 20.8% contra 17.3% respectivamente, dato que es sugestivo ya que se supone que los alumnos de 2º semestre tendrían menos familiaridad con el texto experimental y se esperaría su porcentaje menor; sin embargo, en el criterio de ajuste más complejo sí observamos un porcentaje mayor con el grupo de 8º semestre con el texto teórico 16% contra 14.6%; situación que podríamos considerar más acorde a lo esperado.

En el mismo cruce anterior se puede observar que los alumnos de 8º semestre (texto experimental) presentan un mayor porcentaje de aciertos que los alumnos de 2º semestre (texto teórico) en los tres criterios. Ajustividad 27.5% contra 23.5%; pertinencia 22.5% contra 22.2% y coherencia 16% contra 12.4%.

Podemos analizar también los promedios de aciertos por criterio de ajuste semestre y tipo de texto donde observamos los siguientes datos: los alumnos de 8º semestre tienen mayores puntuaciones en los ensayos de coherencia en ambos tipos de textos 16% y 16% contra 14% y 12.4% respectivamente. En el criterio de pertinencia con texto teórico se observa un porcentaje mayor en el grupo de 2º semestre 22.2% contra 17.3% de 8º semestre. No así con el texto experimental en el mismo criterio de pertinencia en donde si se observa un porcentaje mayor en el grupo de 8º semestre 22.5% contra 20.8%.

En el texto experimental y el criterio de ajustividad obtuvimos un mayor porcentaje de aciertos con los alumnos de 2º semestre 31.5% contra 27.5% de los alumnos de 8º semestre. Finalmente los alumnos de 8º semestre obtuvieron un número mayor de aciertos con el texto teórico en el criterio de ajustividad 27.5 % contra 23.5% de los alumnos de 2º semestre.

En términos generales podemos decir que en relación al número de aciertos totales no hay diferencias significativas entre los dos semestres que se evaluaron; sin embargo al hacer el análisis fino de los resultados encontramos algunos datos muy interesantes, como por ejemplo el que haya puntajes más altos en con los alumnos de 2º semestre con textos del tipo experimental aunque vale la pena decirlo en los criterios menos complejos como coherencia y pertinencia. También es oportuno señalar que aunque la diferencia es pequeña si se observa en todas las mediciones un mayor porcentaje en los alumnos de 8º semestre en el criterio de coherencia. Ahora bien, lo que se esperaría es que estos resultados fueran más contundentes y que el semestre cursado de la carrera de psicología en el CICS ST o sea la historia académica fuera determinante para que en este caso los alumnos de los últimos semestres de la carrera de Psicología pudieran tener un mejor desempeño en las tareas de ajuste lector más complejas.



EVALUACIÓN DEBATE 2014



Fig.3 Porcentajes de aciertos en las tres tareas con alumnos de 2do semestre (texto teórico)

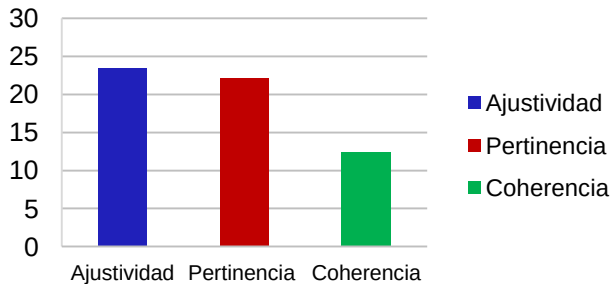
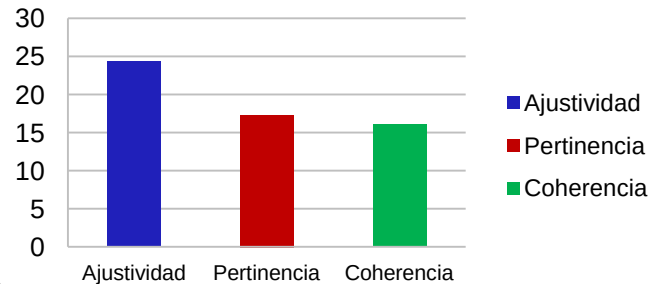


Fig.4 Porcentajes de aciertos en las tres tareas con alumnos de 8vo semestre (texto teórico)



CONCLUSIONES

Analizando los promedios en las puntuaciones de los diferentes grupos; observamos efectivamente que no existe una evidencia sólida que marque diferencia en cuanto a los resultados que hemos obtenido respecto a los estudiantes de 2º 8º semestres. Dichos resultados nos muestran que al menos en esta tarea de ajuste lector lo que estamos observando es que, de manera concreta pareciera que la historia académica (diferencia de 6 semestres cursando la carrera de Psicología), no se traduce en habilidades desarrolladas de los estudiantes para cumplir los criterios impuestos en la prueba de ajuste lector. Ahora bien atribuir estos indicadores a una sola dimensión o causa aparente sería ingenuo por lo que nos atrevemos a afirmar que en éste problema se cruzan varios aspectos importantes; entre los que podríamos mencionar: la predominancia de un modelo enciclopédico de la enseñanza de la Psicología, que privilegia el aprendizaje memorístico por parte de los alumnos, que en el mejor de los casos exige a los estudiantes un ajuste inmediato y situacional a lo que se le está “enseñando” en el salón de clases y que por lo mismo no trasciende la situación temporal y espacial, este tipo de modelo pone por encima de todo el aprendizaje de los contenidos o las materias por parte de los estudiantes, los cuales deberán “almacenar” partes de dichos “saberes” para poder ser utilizados en otros ámbitos o situaciones en el futuro. Bajo este enfoque, el docente monopoliza el conocimiento que transmite al estudiante y con ello se perpetúa la actitud pasiva del estudiantado. Por otro lado permite a los maestros enseñar los contenidos desvinculados de la práctica profesional del psicólogo, con la consecuente sobrevaloración de los contenidos, suponiendo que lo importante es enseñar las materias, lo cual encubre la falta de pericia o experiencia de quien enseña ya que un modelo de este tipo reduce el proceso educativo a un proceso comunicativo de información de lo que supuestamente sabe el docente a los estudiantes. Modelo que en el caso de la lectura origina desempeños estudiantiles que dependen completamente del texto, desempeños que quedan circunscritos al contenido del texto (nótese aquí la metáfora de capacidad cuando se habla de contenido) que para muchos educadores significa que cuando se lee, el contenido del texto debe “transmitirse” al lector. Modelo que resulta insuficiente o ineficaz para enseñar habilidades lectoras que permitan la satisfacción de demandas que exigen hacer contacto con aspectos no presentes en el texto.

La posibilidad de un modelo diferente, con un tipo de práctica docente distinta implica una serie de competencias por parte de los docentes que exigen el manejo de competencias didácticas variadas que permitieran ir graduando ese ajuste por parte de los alumnos a las diversas demandas que se solicitan en la práctica científica Ribes (1993) .Pero sobre todo requiere que el docente sea el



EVALUACIÓN DEBATE 2014



experto, que permita ir modulando al estudiante o aprendiz de psicólogo; es decir que el estudiante gradualmente haga cosas similares a las que hace el experto psicólogo; independientemente del criterio paradigmático que asuma o la actividad que realice; es decir el docente tiene que buscar que el estudiante haga contacto con el objeto de estudio disciplinario; para esto es necesario que el experto prescriba los criterios disciplinarios, “modele” desempeños al estudiante, supervise las prácticas estudiantiles, retroalimente, evalúe y con ello pueda ir modulando el comportamiento estudiantil dentro de los cánones de la comunidad científica.

REFERENCIAS

Arroyo, R., Morales, G., Silva, H., Camacho, I., Canales, C. y Carpio, C. (2008). Análisis funcional del conocimiento previo: sus efectos sobre el ajuste lector. *Acta Colombiana de Psicología*. 11(2), 55 – 64.

Arroyo, R. (2009). Efectos del nivel funcional del contacto con los referentes sobre el ajuste lector. Tesis doctoral en Psicología no publicada. México, UNAM.

Carpio, C., Pacheco, V., Canales, C. & Flores, C. Aprendizaje de la psicología: Un análisis funcional. (2005). En: Carpio, C. Et. al. (coords) *Psicología y Educación*. (pp 1 – 32) Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Estudios Superiores Iztacala.

Carpio, C., e Irigoyen, J., 2005, *Psicología y educación aportaciones desde la teoría de la conducta*. México, Iztacala-UNAM

Hernández S. y cols. (2008). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill

Kantor, J. (1978). *Psicología interconductual*. Distrito Federal, México: Trillas.

León, A; Morales, G; Silva, H; Carpio, C. (2011) Análisis y evaluación del comportamiento docente en el nivel educativo superior. En: V. Pacheco y C. Carpio “Análisis del comportamiento. Observación y métricas”. México. UNAM– FESI.

Morales, G; Canales, C; Arroyo, R; Pichardo, A; Silva, H; Carpio, C. (2005). Efectos del entrenamiento en la identificación de criterios de ajuste lector en estudiantes universitarios. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, Julio – Diciembre, año / vol. 10, No. 002 Universidad Veracruzana. Xalapa, México. pp. 239-252

Ribes, E. Y López, V. (1985). *Teoría de la conducta: un análisis paramétrico y de campo*. México. Trillas

Ribes, E. La práctica de la investigación científica y la noción de juego de lenguaje. *Acta Comportamental*. 1(1), 63 – 82



EVALUACIÓN DEBATE 2014

