

Ano 13, Vol XXIV, Núm 1, Jan-Jun, 2020, pág. 8-27.

CREENCIAS LIMITANTES Y POTENCIADORAS EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL DEL PSICÓLOGO: UN ESTUDIO SOCIOCULTURAL

María Antonieta Covarrubias Terán
Adrián Cuevas Jiménez

Resumen

Desde la perspectiva sociocultural de la psicología, las creencias orientan el comportamiento del individuo mediante la ordenación de los datos que el medio social le proporciona, definiendo así su realidad. En la educación superior los estudiantes expresan una serie de creencias, algunas limitantes y otras potenciadoras, las que se van construyendo a lo largo de su vida. La familia, los amigos y/o profesores representan algunas figuras significativas, como elementos necesarios en la vida del estudiante, que contribuyen a la formación de creencias. En la regulación de las relaciones con el entorno social, las creencias generan un bagaje de emociones y afectos, tanto individuales como sociales, que también se constituyen socioculturalmente. Ocurre una relación bidireccional, pues las creencias pueden facilitar o limitar las acciones de los universitarios y, a su vez, las acciones fortalecer o alterar las creencias. El objetivo de este trabajo consistió en analizar la influencia de creencias limitantes y potenciadoras sobre el desarrollo profesional de estudiantes de la carrera de Psicología. La metodología cualitativa empleada permitió concluir una relación entre creencias limitantes y emociones como miedo, tristeza y enojo, y entre creencias potenciadoras con emociones como alegría, satisfacción y tranquilidad.

Palabras clave: creencias, universitarios, creencias limitantes, creencias potenciadoras.

LIMITING AND EMPOWERING BELIEFS IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF THE PSYCHOLOGIST: A SOCIOCULTURAL STUDY

Abstract

From the sociocultural perspective of psychology, beliefs guide the behavior of the individual through the management of the data that the social environment provides, thus defining its reality. In higher education students express a series of beliefs, some limiting and other enhancers, that are built throughout their lives. Family, friends and/or teachers represent some significant figures, as necessary elements in the student's life, that contribute to the formation of beliefs. In regulating relationships with the social environment, beliefs generate a background of emotions and affections, both individual and social, which are also socioculturally constituted. A two-way relationship occurs, as beliefs can facilitate or limit the actions of university students and, in turn, actions strengthen or alter beliefs. The objective of this work was to analyze the influence of limiting and enhancing beliefs on the professional development of students in the career of Psychology. The qualitative methodology used allowed to conclude a relationship between limiting beliefs and emotions such as fear, sadness and anger, and between empowering beliefs with emotions such as joy, satisfaction and tranquility.

Keywords: beliefs, colleges, limiting beliefs, empowering beliefs.

INTRODUCCIÓN

Cada ser humano se constituye como tal en su implicación en un contexto sociocultural específico, conformado principalmente por creencias, valores, acciones y prácticas, entre muchos otros recursos culturales históricamente generados, de los que cada individuo se apropia y en ese proceso se desarrolla. Esta participación no sucede en aislado, sino necesariamente en la interrelación social.

La apropiación de los recursos culturales en la interacción social implica un proceso indisoluble de pensar-sentir-actuar, en la constitución de la persona, que en su expresión más avanzada se manifiesta en la formación regulación-autorregulación; específicamente las creencias formadas adquieren ese papel (Covarrubias, 2016), concibiendo como tales la co-construcción de pensamientos que la persona ha desarrollado acorde a su entorno, respecto de sí misma y del mundo que la rodea.

Escobar y Asch (citados en Espinosa, Jiménez y Bautista, 2017) refieren que éstas tienen como función principal el orientar la conducta del individuo mediante la ordenación de los datos que el medio social le proporciona, definiendo así la realidad de cada individuo.

Cabe señalar que la perspectiva sociocultural plantea que el desarrollo psicológico tiene su génesis en la vida social; es decir, se encuentra mediado por las relaciones sociales, e impregnado por las coordenadas históricas, geográficas, culturales y personales. Siendo así un proceso dinámico de co-construcción que es generado a través de la participación del individuo dentro del contexto histórico-social en que se desenvuelve, se socializa y desarrolla una conciencia propia, gracias a la cual también piensa y autorregula sus afectos (Covarrubias y Cuevas, 2008).

Ahora bien, los jóvenes, población de interés en este trabajo, suelen vivir momentos en los que experimentan cambios de tipo emocional, cognitivo y social, debido a que se enfrentan ante el hecho de aceptar o rechazar ciertos patrones conductuales de su entorno (Espinosa, Jiménez y Bautista, 2017). Tales transformaciones se derivan, en muchos casos, de elementos que se encuentran en su alrededor, por ejemplo, el contacto con las personas y las aportaciones que realizan figuras significativas con quienes se relacionan desde la infancia.

Al respecto, Naranjo (2007) menciona que tanto la familia como los amigos y/o los profesores fungirán como dichas figuras en la vida del individuo, cada uno con un

cierto nivel de importancia establecido por él mismo, enfatizando que la influencia de tales agentes dependerá del grado de implicación, cercanía y apoyo social que le proporcionen. Asimismo, influirán en la construcción de la autovaloración del individuo y en lo que cada uno percibe de los demás hacia su persona (Poletti y Dobbs, 2010), generando un sistema de creencias personales.

Es decir, las creencias se encuentran en función de las diversas experiencias socioculturales en las que se ven insertos como individuos, así como de los diversos problemas y situaciones a los que se ven enfrentados a lo largo de su ciclo vital. González, Núñez y García (1997) y Polaino (2004) afirman que en dichas experiencias y situaciones se acumula información, tanto interna como externa, para después ser integrada e internalizada, permitiendo entonces una adaptación a la realidad y una construcción de creencias desde su propia percepción y valoración, guiando así su accionar a lo largo del ciclo vital.

En el ámbito escolar, los jóvenes universitarios nuevamente se enfrentan ante una serie de creencias, algunas limitantes y otras potenciadoras, a lo largo de su formación profesional, las cuales regulan sus relaciones con el entorno y generan también un sistema de emociones que se constituyen socioculturalmente. Es decir, las emociones están determinadas por el sistema de creencias, y se forman cuando el individuo interioriza los valores de su cultura y son, por lo tanto, patrones de comportamiento social y culturalmente contruidos (Gutiérrez, 2013).

En este trabajo se planteó como objetivo analizar la influencia que tienen las creencias limitantes y potenciadoras sobre el desarrollo profesional de los estudiantes universitarios que estudiaban la carrera de Psicología.

MARCO TEÓRICO

Desde el enfoque socio-cultural, el individuo es concebido como un agente social que se mantiene articulado con los demás a través de su comportamiento, siendo este último un proceso dinámico que modela el entorno, y que a la vez es modelado por él.

Toda participación del ser humano con su entorno se lleva a cabo mediante un proceso de interacción social, en donde los individuos participan de manera activa interconstruyéndose y apropiándose de las herramientas e instrumentos empleados en las diversas prácticas que, en palabras de Vigotsky, constituyen el arraigo cultural (Covarrubias y Cuevas,2008).

Asimismo, dicha interrelación siempre será mediada por pensamientos, representaciones y por el sentido simbólico que cada individuo otorga a la realidad; emergiendo así un sistema de intereses, valores, motivaciones, convicciones, costumbres, tradiciones, mitos, preferencias, aspiraciones y ambiciones. Todo ese sistema de elementos forma parte de la subjetividad individual que, a la vez, forma una parte peculiar de la práctica social (Dreier, 1999); es decir, todos esos elementos se internalizan cuando son llevados a la práctica en la vida cotidiana, convirtiéndose así en un sistema de creencias (Covarrubias, 2016) que se unen para formar premisas básicas que llevan al ser humano a actuar para sí mismo en relación con el entorno y con los otros.

En otras palabras, dicho sistema de creencias permitirá la regulación del comportamiento de las personas y de las relaciones que establecen con los demás, determinando decisiones y orientando cursos de acción cualquiera que sea el momento histórico en el que se encuentren (Sin autor, 2001:3; citado en Covarrubias, 2016).

No obstante, el impacto que tengan las creencias en el accionar del individuo dependerá del nivel y del tipo de relación entre los sujetos individuales y su contexto social; tal y como lo afirma Dreier (1999), al señalar que la posición dentro de ese contexto, la amplitud de participación, la influencia en él, así como la conciencia y comprensión de las posibilidades existentes y las consecuencias que se siguen para la

reproducción o cambio del contexto social y su situación futura en él, serán pautas que determinarán lo anteriormente expuesto.

Entonces, es preciso afirmar que las creencias se construyen socialmente, evolucionando en un proceso continuo a través de transacciones con los *otros* significativos y con el mundo en general (Anderson y Goolishian, 1988; Gergen, 1989; Hoffman, 1990; citados en Walsh, 2012).

Las creencias son los lentes a través de los cuales visualizamos el mundo en el transcurso de la vida, lentes que influyen en lo que vemos o no vemos y lo que hacemos con nuestras percepciones, constituyendo la esencia de nuestra identidad y de nuestro modo de comprender las cosas y así conferir sentido a nuestra experiencia (Wright, Watson y Bell, 1996; citados en Walsh, 2012); es decir, las creencias tienen mensajes y significados diversos dependiendo cómo y dónde se expresen (Covarrubias, 2016).

Ahora bien, de acuerdo con Pepitone (1990, citado en Espinosa, Jiménez y Bautista, 2017) las creencias tienen cuatro funciones psicológicas:

1) Emocional. Las creencias sirven directamente para manejar emociones tales como miedo, esperanza, enojo, sorpresa, incertidumbre existencial, amor ideal, entre otras.

2) Cognitivo. Dan estructura cognitiva, la cual proporciona un sentimiento de control sobre la vida.

3) Moral. Funcionan para regular la distribución de la responsabilidad moral entre la persona y el grupo.

4) De grupo. Sirven para promover la solidaridad del grupo al otorgar a las personas una identidad común.

Es importante hacer énfasis en la proyección y expresión de las emociones a través de las creencias de los individuos, manifestadas psicológicamente por medio de una acción o práctica. Asimismo, que en todo proceso psicológico están presentes tanto elementos cognoscitivos como afectivos y sociales, siendo la afectividad el motor que mueve al pensamiento, así como a los símbolos y signos. En otras palabras, toda actividad intelectual va siempre acompañada de emociones y viceversa, considerando

nuevamente que dicho proceso es una construcción de génesis social y de apropiación y ejecución individual (Covarrubias y Cuevas, 2008).

Consecuentemente, es prácticamente imposible representarnos un proceso o hecho psicológico puramente afectivo o puramente cognitivo (González y Mitjás, 1989; citados en Covarrubias y Cuevas, 2008). Por su parte, Le Breton (1999) señala que las emociones que nos atraviesan y la manera en que repercuten en nosotros, se alimentan de normas colectivas implícitas que cada uno expresa según su estilo y su apropiación personal de la cultura y los valores que la impregnan, traducándose de acuerdo con las circunstancias y las singularidades individuales presentes.

Esto último estará en función de la individualidad y la identidad psicológica de cada persona, es decir, a partir de la toma de conciencia de su capacidad o potencialidad para iniciar acciones, conocimientos y sentimientos que contrasten con los del *otro* respecto de sí mismo (Covarrubias y Cuevas, 2008). Al igual que de la relación recíproca que guarda el individuo con los *otros*, quienes le promueven sus ideas, conocimientos y afectos.

De esta manera, la toma de conciencia le permite al individuo experimentar dos procesos simultáneos durante el proceso de desarrollo: relacionarse de forma diferencial con el medio que le rodea, y verse como semejante (Covarrubias y Cuevas, 2008), procesos que tienen impacto, también, en el origen, construcción, establecimiento y desarrollo de las creencias; por ende, de los procesos cognitivo-afectivos como unidad indisoluble.

En la esfera de las creencias, este trabajo se enfoca en dos tipos de las mismas, las potenciadoras y las limitantes.

Las primeras, señala Walsh (2012), se refieren a aquellas que nos reafirman que somos valorados como individuos, y favorecen una mejor manifestación de la persona tanto para sí misma como en su relación con los demás. De igual manera, pueden ayudarnos a atravesar periodos de crisis, aumentando así la cantidad de opciones para la resolución de problemas, propiciando el crecimiento y una pronta adaptación a diversas circunstancias. De esta manera, dichas creencias generan un proceso de regulación-

autorregulación afectiva más favorable, en donde los valores y afectos se puedan convertir en una ética de vida, lo cual probablemente derivaría en el establecimiento de lazos afectivos más sólidos y una sociedad más sana (Covarrubias, 2016).

Por otro lado, y a diferencia de las anteriores, las creencias limitantes perpetúan los problemas y restringen las opciones para resolver dilemas y situaciones, por lo que en muchas ocasiones afectan negativamente nuestra forma de vida al impedir una emancipación y autorregulación apropiada.

Tanto las creencias limitantes como las potenciadoras influirán en la construcción de la autovaloración del individuo y en lo que cada uno percibe de los demás hacia su persona (Poletti y Dobbs, 2010). Y serán, principalmente, la familia, los amigos y/o los profesores quienes funjan como figuras significativas en la vida del individuo, cada uno con un nivel de importancia otorgado por él mismo dependiendo del grado de implicación, cercanía y apoyo social que le proporcionen (Naranjo, 2007).

Ahora bien, la población de interés en el presente trabajo son los estudiantes universitarios, quienes en muchas ocasiones se enfrentan ante cambios emocionales, cognitivos y sociales, situaciones que los posicionan ante una serie de creencias, algunas limitantes y otras potenciadoras, a lo largo de su formación profesional. Esto último es de suma importancia para su desarrollo como estudiantes, ya que, como se ha mencionado en párrafos anteriores, dichas creencias permearán las relaciones con el entorno y generarán un bagaje de emociones y afectos, tanto individuales como sociales.

Las creencias pueden facilitar o limitar las acciones de los universitarios y, a la vez, tanto las acciones como sus consecuencias pueden fortalecer o alterar sus creencias (Walsh, 2012). En este espacio se analiza cómo influyen las creencias limitantes y potenciadoras en el proceso de formación profesional de los estudiantes universitarios, en este caso de la carrera de Psicología.

Metodología

Para este trabajo se empleó una metodología de tipo constructivo-interpretativo con la finalidad de tener un acercamiento fenomenológico respecto a la narrativa de los participantes, dilucidando así el significado que ellos otorgan a cada una de sus creencias. Los datos fueron recabados a través de entrevistas de corte cualitativo.

Cabe señalar que la narrativa funge como una herramienta con la que los participantes transmiten, en muchos casos, su sentido personal y su experiencia a lo largo de una dimensión temporal o secuencial (Huberman, 2005), constituyendo así su autoconocimiento y por ende una autovaloración de su propia vivencia a través de sus relatos.

Asimismo, y como ya se ha planteado, la presente investigación contempla a los individuos inmersos en un contexto sociocultural, quienes reproducen, interpretan y valoran lo que sucede a su alrededor a través de una actividad dialéctica entre cultura e individuo (Cuevas, 2012).

Población

Participaron 12 estudiantes universitarios de la carrera de Psicología (3 varones y 9 mujeres, entre 20 y 23 años), quienes estudian en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala-UNAM y se encontraban realizando su servicio social como psicólogos en una institución pública de educación escolar básica.

Procedimiento

Se llevó a cabo una dinámica en la que los estudiantes debían identificar, enlistar y narrar, de manera escrita, las creencias limitantes y potenciadoras presentes en su formación como futuros psicólogos, su reflexión en torno a su origen y emociones interrelacionadas.

Posteriormente se llevaron a cabo entrevistas cualitativas, de manera individual, a todos los participantes para profundizar y esclarecer las narraciones escritas.

Una vez realizado lo anterior se prosiguió al análisis cualitativo de los datos de cada una de las narraciones que los estudiantes escribieron y expresaron de manera verbal.

RESULTADOS

Para una mayor claridad en el análisis y en la presentación de los resultados obtenidos se realizó la siguiente tabla (N° 1), la cual muestra las creencias limitantes y potenciadoras en todos los estudiantes entrevistados.

Tabla 1. Creencias limitantes y potenciadoras presentes en la formación profesional de estudiantes universitarios de la carrera de Psicología

Participantes	CREENCIAS	
	Limitantes	Potenciadoras
Participante 1	<p>“No puedo aprender lo suficientemente rápido”</p> <p>“Nunca lo voy a hacer bien”</p> <p>“Los demás lo hacen mejor que yo”</p>	<p>“El tema no están difícil, puedo aprenderlo”</p> <p>“Tengo los recursos disponibles, puedo aprender”</p> <p>“Tengo mi propio ritmo para aprender.”</p> <p>“No debo presionarme”</p>
Participante 2	<p>“Me confío, tengo más confianza de la que debería ser, por tener un buen rendimiento”</p> <p>“Me creo capaz de hacer todo”</p> <p>“El tiempo me va a dar para todo”</p> <p>“Creo que soy bueno en algo y ya no profundizo en ello”</p>	<p>“Puedo hacer las cosas, no hay algo que me limite”</p> <p>“Si doy todo de mí, puedo hacer las cosas”</p> <p>“No puedo darme el lujo en cometer errores”</p>
Participante 3	<p>“No me consideraba apta para entrar a la UNAM”</p> <p>“No confío en mí misma”</p>	<p>“Soy dinámica, alegre para con los niños” “Cuando me propongo algo, le pongo empeño a las cosas”</p>
Participante 4	<p>“soy tímida, Introversa, Floja, Antisocial y Aburrida”</p>	<p>“Soy lista”</p> <p>“Puedo guiar a un equipo”</p> <p>“Puedo controlar a un grupo”.</p>
Participante 5: Juan	<p>“No me esfuerzo más de lo necesario”</p> <p>“Siento ansiedad cuando no estudio bien” “siento que se van a dar cuenta de que no sé”</p>	<p>“Puedo ser más útil”</p> <p>“puedo resolver dudas a mis compañeros”</p>
Participante 6	<p>“No le pongo atención a mi bienestar”</p>	<p>“Soy participativa para entender las cosas.</p>
Participante 7	<p>“Lo que digo no es tan relevante”</p> <p>“Mis ideas no son tan renovadoras”</p>	<p>“Puedo reforzar o potenciar las ideas de mis compañeros”</p> <p>“Soy mediadora en los equipos”</p>
Participante 8	<p>“cargo con las cosas que les pasan a las personas”</p>	<p>“La Universidad te brinda muchas opciones para continuar con tus estudios”</p>
Participante 9	<p>“Los psicólogos se mueren de hambre”</p> <p>“Ser psicólogo es fácil, tú solo estás para dar consejos”</p>	<p>“Estoy satisfecha por mis logros”</p>

Participante 10	<p>“Soy insegura, considero que no tengo el conocimiento suficiente” “No puedo hacer algo por las personas” “Soy tímida, me cohíbo con las personas adultas”</p>	<p>“Tengo la habilidad de intentar de otra forma las cosas”</p>
Participante 11	<p>“Sola no podría” “Necesito expertos conmigo” “No sé si hago bien las cosas”</p>	<p>“Tengo las habilidades necesarias” “Si me lo propongo lo voy a lograr”</p>
Participante 12	<p>“soy inseguro al tomar decisiones” “Soy desorganizado” “Pienso que no soy el adecuado para ciertas cosas”.</p>	<p>“Tengo confianza en mí al hablar ante un público” “Sé lo que puedo y lo que no puedo hacer” “Soy perseverante, hago las cosas hasta que me salen”</p>

En la Tabla anterior se hacen evidentes las creencias mencionadas por los participantes, tanto limitantes como potenciadoras. Respecto a las primeras, debe señalarse que las más mencionadas están relacionadas con la inseguridad y con escasa confianza en ellos mismos, por ejemplo:

“Sola no podría”, “Nunca lo voy a hacer bien”, “No me consideraba apta para entrar a la Universidad”, “Lo que digo no es tan relevante”

Resaltan, además, respuestas que se relacionan con características de comportamiento de los participantes, por ejemplo, la participante 4 menciona que ella es:

“Tímida, Introversa y Antisocial”

Dicha participante mencionó que difícilmente habló con alguien durante su estancia en educación básica y que fue hasta el nivel medio superior cuando decidió interactuar más con sus compañeros. Esto nos permite afirmar que las creencias limitantes antes expuestas, tienen relación con la percepción y autovaloración de los mismos estudiantes; percepción enfocada en sus cualidades, capacidades y aptitudes, las cuales ellos determinan como escasas.

Respecto a las creencias potenciadoras, la Tabla 1 muestra un contraste visible respecto a las creencias limitantes expresadas. Es decir, aun cuando los estudiantes afirman presentar creencias que tienen su génesis en una percepción y autovaloración

deficiente, simultáneamente señalan que cuentan con las habilidades suficientes para poder realizar cualquier tarea, tomemos como ejemplo las siguientes citas:

“Tengo los recursos suficientes, puedo aprender”, “Soy lista”, “La Universidad te brinda muchas opciones para continuar tus estudios”, “Se lo que puedo y lo que no puedo hacer”.

Nuevamente, se hace evidente un sistema de creencias generado a partir de la percepción y autovaloración de los mismos estudiantes, aunado a la motivación que existe en ellos durante su formación profesional. De esta manera, los resultados confirman que tanto las creencias limitantes como las potenciadoras influirán en la construcción de la autovaloración del individuo y en lo que cada uno percibe de los demás hacia su persona (Poletti y Dobbs, 2010).

No obstante, es importante no dejar de lado el papel que ha desarrollado y adquirido la vida social, así como los elementos sociales que han rodeado e impregnado la vida de cada uno de los participantes. Esto último será expuesto en párrafos siguientes.

Ahora bien, los siguientes resultados serán mostrados a través de las siguientes categorías derivadas de la guía de entrevista que les fue realizada a los estudiantes y de sus narraciones; esto con el objetivo de llevar una estructura en el análisis cualitativo de los discursos.

1. Influencia de las creencias limitantes en la formación académica

Como se ha mencionado en líneas anteriores, cualquier tipo de creencias tienen una interrelación con el accionar de los individuos, ya que éstas permiten la regulación del comportamiento de las personas y de las relaciones que establecen con los demás.

En el caso de las creencias limitantes, los estudiantes universitarios hicieron énfasis en cómo éstas han limitado su accionar ante diversas situaciones, tal es el caso de los siguientes participantes:

“Me detienen mucho a participar en clase o a exponer mis ideas ante el grupo. También me limitan a acceder a diferentes actividades, por lo mismo de que creo que no lo voy a hacer bien” (P1).

“Siempre me han orillado a no participar en clase, tengo miedo a hablar...pero intento autorregularme, me esfuerzo en hablar” (P7).

Es, entonces, que las creencias limitantes perpetúan los problemas y restringen las opciones para resolver problemas y situaciones. No obstante, algunos otros universitarios señalaron que, aun cuando las creencias limitantes se hacen presentes, han intentado regular su comportamiento:

“Por más que trato me detienen muchísimo. Puedo tener muchas habilidades, pero mi inseguridad me detiene, me limita mucho. Trato de hacerlas a un lado, pero son contadas estas veces, la mayor parte de tiempo me controlan” (P10).

En la cita anterior se vislumbra la interrelación entre la creencia y el comportamiento, dando lugar a una escasa autorregulación. Asimismo, los participantes señalaron que dichas creencias tienen su génesis en su historia de vida, tal es el siguiente ejemplo:

“Estas ideas influyen bastante, desde la primaria. Yo me creía todo eso que te dije antes, hasta la prepa yo no hablaba con nadie. Me fui apropiando y se arraigaron estas ideas. Sí me marcaron, pero se pueden cambiar; ya las intento cambiar” (P3).

La cita anterior visibiliza y confirma la importancia de los agentes sociales para la construcción de las creencias, siendo las familias y los individuos con los que nos relacionamos socialmente los que desarrollan creencias compartidas ancladas en un bagaje cultural e influenciadas por su posición y experiencias en el mundo social a través del tiempo (Dallos, 1991; Falicov, 1995; Hess y Handel, 1959; McGoldrick, Giordano y Pearce, 1996; citados en Walsh, 2012).

Ahora bien, resulta importante señalar que, durante sus discursos, los estudiantes afirmaron utilizar estrategias para regular y modificar sus conductas derivadas de las creencias limitantes; las cuáles se encuentran enfocadas a la autorregulación, el automonitoreo, la reflexión sobre la forma en cómo actúan frente a la situación, así

como el hablar con las personas relacionadas. Por ejemplo, la participante 3 y la participante 11, quienes mencionan:

“Suelo hablar con los amigos o profesores. Lo expreso, tal vez haya empatía en los demás y se resuelven las cosas” (P3).

“Me siento insegura, después de que hago las cosas, me gusta preguntar si estuvo bien o no lo que hice” (P11).

Al utilizar estas estrategias, los participantes logran pequeños avances y desmitifican sus creencias, lo cual aumenta sus habilidades y refuerza su seguridad personal, lo cual genera más conocimiento y autorregulación en ellos mismos. Respecto a la adquisición de la seguridad, los resultados muestran que los estudiantes tienen mayores logros académicos en función de qué tan seguros se sienten. Las siguientes citas son un ejemplo:

“Para mí es muy difícil pararme a hablar en público, pero ya estando ahí me doy cuenta que si puedo hacerlo. Si me cuesta, pero no es imposible”.

“Me voy a ir a Colombia y eso me alienta a ser mejor estudiante, hasta mi familia dice: ¡Te vas a ir a otro país a estudiar!”.

2. Influencia de las creencias potenciadoras en la formación académica

Hemos señalado que las creencias potenciadoras son aquellas que nos reafirman que somos valorados como individuos, y favorecen una mejor manifestación de la persona tanto para sí misma como en su relación con los demás (Walsh, 2012). Esto puede apreciarse en los resultados obtenidos, tal es el caso del siguiente participante:

“Tengo la seguridad y cuento con las capacidades, la formación que he recibido me impulsa a seguir, me motiva y no me da miedo en hacer las cosas. Siempre lo saco adelante” (P11).

Asimismo, el discurso de algunos universitarios confirma la premisa que afirma que las creencias potenciadoras permiten al individuo atravesar periodos de crisis, aumentando así la cantidad de opciones para la resolución de problemas, propiciando el

crecimiento y una pronta adaptación a diversas circunstancias (Walsh, 2012). Lo anterior se hace visible con las siguientes citas:

“Estas creencias me han llevado a veces a tomar riesgos, salga o no salga bien, pero ya no me quedo con las ganas de intentarlo” (P1).

“Estoy trabajando para hacer cambios, espero que no me limiten en un futuro. El apoyo de los demás me está ayudando muchísimo” (P7).

Lo anterior muestra la búsqueda de resolución de problemas ante diversas situaciones limitantes.

3. Elementos del entorno sociocultural considerados fundamentales para la construcción de creencias

Indagar acerca de los elementos del entorno sociocultural que los estudiantes consideraban que fueron elementales para la construcción de sus creencias, fue una cuestión eje fundamental en la presente investigación, ya que, como se ha mencionado en un inicio, el enfoque socio-cultural considera que el desarrollo psicológico tiene su génesis en la vida social; es decir, es mediado por las relaciones sociales y el contexto social en el que se encuentre cada individuo.

Los resultados muestran que la familia es el principal medio socio-cultural a través del cual los participantes construyeron sus creencias, tanto limitantes como potenciadoras:

“Las creencias nacen en casa y luego las extrapolar a los demás ámbitos de la vida” (P11).

Y, respecto a las creencias potenciadoras, algunos estudiantes señalaron que fue dentro de su contexto familiar donde se construyeron dichas creencias, la siguiente denota este planteamiento.

“Mi mamá de decía que poco a poco iba a conseguir las cosas, que, si un día no me salían, no importaba... tenía más” (P1).

Mientras que otro estudiante señaló que las creencias limitantes también son construidas dentro de la familia:

“Los estilos de crianza, la misma manera de interactuar en México, las burlas que se normalizan y que si terminan afectando” (P12).

Retomando ambas citas, debe hacerse precisión acerca de la importancia que tiene el contexto familiar como figura significativa en el desarrollo de los individuos. Walsh (2012) plantea que “los sistemas de creencias son la esencia del funcionamiento familiar y constituyen fuerzas poderosas en la resiliencia” (p. 81). Naranjo (2007) afirma que la influencia que tengan dependerá del grado de implicación, cercanía y de apoyo social que le proporcionen a la persona.

Asimismo, debe señalarse que el contexto escolar y sus agentes sociales son otro elemento que fomenta la construcción de cualquier tipo de creencias en los estudiantes. Esto debido a que la escuela es el segundo contexto social en el cual se desarrollan los individuos. Respecto a las creencias limitantes y la influencia del ámbito escolar se obtuvo lo siguiente:

“Los compañeros te hacen burla cuando participas, los maestros también, la manera en cómo te corrigen. Nunca me había pasado que mi corazón empezará a palpar súper rápido, por la burla de un profesor. Y mis calificaciones se ven afectadas” (P11).

Nuevamente se hace evidente que las acciones de los agentes sociales tienen impacto en la construcción de las creencias de los individuos, las cuáles impactan en el accionar de éstos últimos. Cabe señalar que estas conductas tienen más ocurrencia en los niveles educativos básicos, ya en media superior o superior los compañeros se convierten en personajes que fortalecen la confianza de los estudiantes. Respecto a esto último, se confirma lo dicho cuando los participantes expresaron a través de su curso que, en la universidad, han sido los compañeros y amigos aquella red de apoyo que ha impregnado y contribuido a la construcción de sus creencias potenciadoras, ya que son ellos quienes resaltan las habilidades y aptitudes de los otros, como lo ilustra el siguiente participante.

“Mi familia fue fundamental, pero definitivamente lo son mis amigos y mis compañeros de escuela pues ellos resaltan mis habilidades y mis logros” (P7).

Por otro lado, recordemos que toda actividad intelectual siempre es acompañada de emociones y viceversa, por ello conviene afirmar que es imposible representarnos un proceso o hecho psicológico puramente afectivo o puramente cognitivo (González y Mitjás, 1989; citados en Covarrubias y Cuevas, 2008).

4. Emociones experimentadas e interrelacionadas con las creencias limitantes

Respecto a las emociones más frecuentes relacionadas con las creencias limitantes, se encuentra el miedo como la emoción con mayor frecuencia, ya que seis de los doce participantes experimentaron dicha emoción. Esto se deriva de las creencias:

“no querer equivocarse”, “tú no debes fallar”, “miedo a intentar más cosas”

Lo anterior probablemente provenga de subestimar las capacidades propias del participante, lo cual conlleva una relación con un nivel de autovaloración y un auto-concepto poco favorecedor.

La segunda emoción mencionada con mayor frecuencia por los participantes fue el enojo con ellos mismos. Esto debido a que, al no tener los resultados esperados por los participantes se genera inmediatamente dicha emoción, tal como lo muestran las siguientes creencias.

*“las cosas no salen como yo quiero”,
“me enojo conmigo mismo por no esforzarme más”*

Finalmente, la ansiedad fue otra de las emociones expresadas por los universitarios al momento de identificar sus creencias limitantes. Todas ellas teniendo su génesis en la competencia y comparación con los demás compañeros de escuela, la exigencia de sus familias y profesores.

De esta manera, podemos visualizar que las creencias limitantes tienen una interrelación con las emociones que, de acuerdo al discurso de los estudiantes, generan en ellos un desgaste emocional.

5. Emociones experimentadas e interrelacionadas con las creencias potenciadoras

En cuanto a las emociones generadas a partir de las creencias potenciadoras, los resultados muestran que la más frecuente corresponde a la alegría, la cual se manifiesta en los participantes a través del aumento en la confianza en sus habilidades y conocimientos personales, así como de la tranquilidad de saber que *“han hecho las cosas bien”*. Asimismo, dicha emoción es generada a partir de la satisfacción de sentirse útil y ayudar a los demás, motivándose así para mejorar. Al respecto, las participantes 9 y 6 mencionan:

“Mucha satisfacción, me siento muy contenta con los niños, es saber que estoy haciendo las cosas bien” (P9).

“Me doy cuenta de que puedo mejorar, si hice bien las cosas” (P6).

Con todo lo anterior, nos damos cuenta de la importancia tanto del contexto social como de los agentes sociales, de cómo éstos regulan las relaciones con el entorno y generan un sistema de emociones que se constituyen socioculturalmente; así lo señala Gutiérrez (2013), al afirmar que las emociones están determinadas por el sistema de creencias, y se aprenden cuando el individuo interioriza los valores de su cultura y son, por lo tanto, patrones de comportamiento social y culturalmente construidos.

CONCLUSIONES

Los resultados de este trabajo sustentan la pertinencia de la narración como herramienta metodológica para el estudio de los significados y creencias en su proceso formativo, en su expresión en circunstancias espacio-temporales determinadas, y en su papel orientador y auto-regulador de las acciones e implicaciones de la persona en determinado contexto sociocultural.

Desde el objetivo de la presente investigación, que consistió en analizar la influencia de las creencias limitantes y potenciadoras sobre el desarrollo profesional de los estudiantes universitarios de la carrera de psicología, se reafirma que las creencias son los lentes que filtran las miradas de la vida y las generaciones emotivas, que en los estudiantes participan en la orientación de su desarrollo limitando-propiciando el progreso de su formación profesional.

El papel orientador de las creencias en la educación superior tiene una trayectoria de formación en la vida cotidiana previa y actual, a través de la participación en la familia, con las amistades y en la vida escolar de relación con compañeros y docentes, apropiándose de los sentidos y significados en interacción con la generación de expresiones emotivas de acuerdo al contexto sociocultural concreto de implicación. Son acordes a esta situación los señalamientos de los estudiantes participantes del estudio al narrar que sus creencias, ideologías, relaciones sociales y emociones han experimentado cambios y transformaciones a lo largo de sus coordenadas y geografías espacio-temporales

Las narraciones de los participantes muestran un constante automonitoreo para responder de forma adecuada a los retos del quehacer universitario y profesional que su carrera académica les demanda como profesionales. Sin duda estas estrategias van modificando y moldeando el comportamiento de los participantes en el ámbito educativo, dotando de nuevas habilidades, actitudes y experiencias, influyendo directamente en las emociones positivas reportadas. A manera de ensayo y error, los participantes van mejorando, puliendo, desmitificando las concepciones que se generaron acerca de su desempeño escolar a lo largo de su vida académica.

Lo anterior es de suma importancia, ya que para los psicólogos es necesario llevar a cabo autoevaluaciones personales que les permitan identificar las limitaciones y alcances en su proceso formativo, lo cual hace indispensable conocer las áreas de oportunidad y las fortalezas; es decir, identificar sus creencias limitantes y hacer los cambios pertinentes, para construir un concepto favorable con respecto de sí mismos y propiciar un proceso de autorregulación en la forma de pensar-sentir-actuar que redunde tanto en el plano personal como académico.

Particularmente, el reconocimiento de emociones cobra importancia, pues socialmente es un tema que se ha dejado de lado. Es fundamental saber qué sucede con

nuestro cuerpo, con nuestros pensamientos y con nuestras emociones, para generar una adecuada adaptación al medio, reducir las fuentes de tensiones y tener relaciones sanas, todo esto tomando en cuenta que los individuos somos seres sociales.

BIBLIOGRAFÍA

- Covarrubias, A. y Cuevas, J. (2008). La perspectiva histórico cultural del desarrollo y la construcción de la esfera afectivo-motivacional. *Psicología para América Latina*, 14, 1-11.
- Covarrubias, A. (2016). La construcción cultural de los afectos desde una perspectiva psicoantropológica. *Revista Alternativas Cubanas en Psicología* vol. 4 (12).
- Cuevas, A. (2012). Consideraciones en torno a la metodología cualitativa. *Revista Cubana de Psicología*, 19(1).
- Dreier, O. (1999). Trayectorias personales de participación a través de contextos de práctica social. *Psicología y Ciencia Social. Psicología cultural*, 3(1), 30-52.
- Escobar, E. (1996). *Las creencias: un análisis psicosocial*. México: UNAM, Facultad de Psicología. Tesis de Licenciatura.
- Espinosa, M; Jiménez, S. y Bautista, C. (2017). Jóvenes universitarios y recursos resilientes asociados a las creencias familiares. *Revista Alternativas en Psicología*, 37. Pp. 135-138.
- González, J; Núñez, J; González, S. y García M. (1997). Autoconcepto, Autoestima y Aprendizaje Escolar. *Universidad de Oviedo*, 9 (2), 271-289.
- Gutiérrez, S. (2013). Emociones y representaciones sociales. Reflexiones teórico-metodológicas. En: Flores Palacios, F. (Ed.) *Representaciones sociales y contextos de investigación con perspectiva de género*. Ciudad de México, México, Pp.17-48.
- Huberman, M. (2005). Trabajando con narrativas biográficas. En: Hunter McEwan y Kieran Egan (comps.). *La narrativa en la enseñanza, aprendizaje y la investigación* (pp.183-235). Madrid: Amarrortu.

Le Breton, D. (1999). *Las pasiones ordinarias. Antropología de las emociones*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.

Naranjo, M. (2007). Autoestima: un factor relevante para la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/.pdf>

Polaino, A. (2004). *Familia y autoestima*. Barcelona. Madrid: Ariel.

Poletti, R. y Dobbs, B. (2010). *Cuaderno de ejercicios para aumentar la autoestima*. Barcelona: Terapias Verdes, 3-31.

Walsh, F. (2012). “Sistema de creencias y alma de la resiliencia”. En: Walsh, F. *Resiliencia familiar. estrategias para su fortalecimiento* (pp. 81-124) Madrid: Amarrortu.

Recebido: 20/3/2020. Aceito: 5/6/2020.

Los autores

María Antonieta Covarrubias Terán
Profesora Titular en Psicología, UNAM, Campus Iztacala, ámbito de Educación, Desarrollo y Docencia. Doctora en Antropología de las Relaciones de Género, por la Escuela Nacional de Antropología e Historia. Maestría en Psicología Educativa por la UNAM, Licenciatura en Psicología, Escuela Nacional de Estudios Profesionales, Iztacala, UNAM. Correo electrónico: marianct9@gmail.com

Adrián Cuevas Jiménez
Licenciatura en Psicología por la UNAM, Maestría y Doctorado en Ciencias Psicológicas por la Universidad de la Habana Cuba, Post-doctorado en Educación Superior por FLACSO-Universidad de la Habana Cuba, Profesor Titular en psicología UNAM Campus Iztacala. Correo electrónico: cuevasjim@gmail.com

Agradecimientos

Agradecemos a los estudiantes del grupo 2608, de la carrera de Psicología, ciclo 2020-2 por su participación en el proceso de esta investigación. Así como, a Karen Aline Rivera Moreno por su valiosa aportación de ideas y organización de la información.