



UNIVERSIDAD NACIONAL
AVENIDA DE
MÉXICO

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA

CARRERA DE PSICOLOGÍA

FUNCIONES PROFESIONALES DE LOS ESTUDIANTES EN LA PRÁCTICA
SUPERVISADA: PSICOLOGÍA EDUCATIVA

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A

LINDA KAREN GUEVARA ANGELES

JURADO DE EXAMEN

DIRECTORA: LIC. PATRICIA BAÑUELOS LAGUNES

COMITÉ: DR. ÁLVARO V. BUENROSTRO AVILÉS

MTRA. GLORIA M. MORENO BAENA

MTRA. GABRIELA V. ESPINOSA RUBIO

MTRA. LORENA I. GARCÍA MIRANDA



CIUDAD DE MÉXICO

ABRIL, 2017



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.



Agradecimiento: *Al Programa de Apoyo a Proyectos para la Innovación y el Mejoramiento de la Enseñanza (PAPIME) de la Dirección General de Asuntos del Personal Académico de la Universidad Nacional Autónoma de México por el otorgamiento de una beca para la realización de esta tesis dentro del proyecto de investigación “Portal académico para la modalidad de práctica supervisada en el área de psicología educativa de la FES Zaragoza”. Clave: PE304316.*



Agradecimientos

Primero gracias a ti Dios por tu gran amor y bondad que no tienen fin, porque me permites sonreír ante cada logro que son el resultado de mi caminar de tu mano, ésta etapa que culmina es el producto de un pacto que hicimos y de lo cual me encuentro satisfecha.

A mi familia

Gracias infinitas por su apoyo y dedicación, por cada desvelo y esfuerzo para que yo llegara hasta aquí, porque la base principal de éste logro es su apoyo, su motivación, porque a la meta no he llegado sola, sino siempre han estado a mi lado en cada etapa. Gracias por la educación, enseñanzas y valores de los cuales me nutrieron porque han sido la fórmula para que persevere para alcanzar mis metas, como persona, como profesionista y como madre. Los amo.

A mi hija

Samantha, quien iba a pensar que un ser tan pequeño como tu iba a darme tanta fuerza y motivación para levantarme día a día, lo logramos amor, gracias por tanto, porque tú has influido mucho, hemos aprendido y crecido juntas. Cada sonrisa, cada mirada, cada beso, cada caricia y cada te amo han sido ese empuje que me hace esforzarme y querer ser mejor por ti. Te amo princesa.

A mis colegas y amigos

Selene, Karla, Natan, y a todas las increíbles personas con las que compartí más que solo un aula, vivencias, y muchísimas experiencias a lo largo de esta etapa. Gracias por tantas pláticas, risas, y motivación, por tantos intercambios de ideas que nos ayudaron a crecer juntos profesionalmente.

A mis profesores

Completamente agradecida por cada uno de los profesores que compartió conmigo sus conocimientos, porque de cada uno me llevo algo. Gracias al profesor Fernando Córdova, quien me apoyó y confió en mí en todo momento, y me refirmó mi pasión por la Psicología.

A mi directora y asesores

Profesora Paty gracias por su motivación, por sus conocimientos compartidos, por su paciencia, y cada uno de los aprendizajes que me llevo de usted, sobre todo gracias por contemplarme dentro del proyecto. Doctor Álvaro, Maestras Lorena, Gabriela y Gloria, gracias por su retroalimentación para el perfeccionamiento de mi trabajo.



ÍNDICE

| | |
|--|----|
| RESUMEN | 6 |
| INTRODUCCIÓN | 7 |
| CAPÍTULO I. LA PRÁCTICA SUPERVISADA Y SU INTEGRACIÓN EN LAS DIFERENTES ÁREAS | 9 |
| EL PRÁCTICUM | 10 |
| PRÁCTICAS PROFESIONALES SUPERVISADAS | 14 |
| LA PRÁCTICA SUPERVISADA EN EL SECTOR SALUD (MEDICINA) | 15 |
| LA PRÁCTICA SUPERVISADA EN LA EDUCACIÓN | 16 |
| LA PRÁCTICA SUPERVISADA EN PSICOLOGÍA | 18 |
| CAPÍTULO II. FUNCIONES PROFESIONALES DE LOS ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA | 19 |
| ÉTICA PROFESIONAL | 22 |
| PROPUESTA DE BISQUERRA SOBRE LAS FUNCIONES PROFESIONALES EN LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA..... | 23 |
| PROPUESTA DE COLL SOBRE LAS FUNCIONES PROFESIONALES EN LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA | 25 |
| PERFIL DE EGRESO DEL PSICÓLOGO EDUCATIVO..... | 31 |
| PERFIL DE INGRESO..... | 34 |
| CAPÍTULO III. LA PRÁCTICA SUPERVISADA EN FES ZARAGOZA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA | 36 |
| CAPÍTULO IV. METODOLOGÍA | 42 |
| CAPÍTULO V. RESULTADOS | 46 |
| INTEGRACIÓN DEL SISTEMA DE ENSEÑANZA MODULAR EN LA PRÁCTICA SUPERVISADA | 48 |
| <i>Integración investigación, servicio y docencia</i> | 48 |
| <i>Vinculación teoría-práctica</i> | 50 |
| PROBLEMÁTICAS ATENDIDAS..... | 52 |
| <i>Áreas a la que se dirigen los programas</i> | 53 |
| <i>Organización de acuerdo a la problemática</i> | 56 |
| <i>Trabajo con padres</i> | 58 |
| LUGAR EN DONDE SE REALIZA LA ATENCIÓN..... | 60 |



| | |
|--|-----------|
| ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO DE LOS ESTUDIANTES EN LA PRÁCTICA SUPERVISADA ... | 62 |
| CARACTERIZACIÓN DE LA PRÁCTICA SUPERVISADA..... | 67 |
| FORMACIÓN PROFESIONAL DE LOS ALUMNOS DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA..... | 74 |
| DISCUSIÓN..... | 79 |
| CONCLUSIÓN | 84 |
| REFERENCIAS..... | 86 |
| ANEXO 1..... | 90 |



RESUMEN

La incorporación de la Práctica Supervisada en la carrera de psicología, en la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza (FES Zaragoza), ha sido un pilar en la formación de los estudiantes. Por lo cual realizar un análisis para determinar las funciones profesionales que le competen al estudiante durante el desempeño de dicha práctica, permitirá direccionar de una manera clara el trabajo dentro de las aulas y brindar al estudiante un panorama de las actividades que desarrollará. El presente estudio se centra en el área de psicología educativa, aborda la forma en que diversas instituciones, y áreas dentro de la psicología, integran el aprendizaje teórico-práctico en la formación de los estudiantes en educación superior, las propuestas de varios autores en relación a las funciones que corresponden a la psicología educativa y la forma en la que se implementa la Práctica Supervisada en el plan de estudios de la carrera de psicología en la FES Zaragoza. La investigación es de corte cualitativa, se llevó a cabo con los docentes del área de Psicología de la Fes Zaragoza, se efectuaron entrevistas a profundidad con el propósito de detectar las funciones profesionales que los docentes consideran indispensables desarrollar, en la práctica supervisada, para la formación de los estudiantes como futuros psicólogos en el campo de la educación. Se concluyó que el alumno requiere: identificar los elementos teóricos para incursionar en el trabajo profesional de la psicología educativa, dominar la evaluación inicial, la planeación, elaboración, implementación y evaluación de programas de intervención.



INTRODUCCIÓN

En la actualidad la demanda en el campo laboral ha requerido integrar dentro del currículum universitario prácticas supervisadas que permitan al estudiante proveerse de habilidades o competencias necesarias para llevar a cabo su desempeño profesional. Ante la amplitud en el tema y la diversidad de funciones asignadas al profesional de la psicología educativa surge la necesidad de clarificar y definir las funciones a desarrollar en la formación de los estudiantes de psicología.

En el Capítulo I se presentan las distintas formas en las que se aborda la integración teoría-práctica en instituciones de educación superior, los términos que se han utilizado a lo largo del tiempo y las propuestas de distintos autores para su incorporación en la formación de profesionales, se destacan las diferencias en la aplicación de la práctica supervisada en campos como la medicina, la educación y la psicología.

El Capítulo II retoma las propuestas de autores como Bisquerra y Coll acerca de las funciones y competencias básicas del psicólogo educativo, se toma como referencia el perfil de ingreso y egreso del psicólogo educativo en el plan de estudios de la carrera de psicología de la FES Zaragoza, destacando las competencias y habilidades con las que contará al egresar del área.

En el Capítulo III se explica cómo está integrado el nuevo Plan de Estudios, vigente desde el 2010, así como la integración del Sistema de Enseñanza Modular, y los



ejes que la conforman. Se mencionan las modalidades que integran el área de Psicología Educativa en la FES Zaragoza y algunos de los programas que han implementado por los docentes en las diferentes clínicas multidisciplinarias.

El Capítulo IV presenta la metodología y el procedimiento que se siguió para realizar la investigación, así como el propósito de la misma. En el Capítulo V se presentan los resultados obtenidos a través del análisis de contenido, basado en las respuestas obtenidas de los docentes durante la aplicación de la entrevista. Por último se ofrece la discusión y las conclusiones obtenidas referentes a la investigación realizada, en las cuales destaca la complejidad en la formación de profesionales que implica una amplia variedad de habilidades y de niveles de análisis y de aprendizaje situado y significativo, así como la importancia de la orientación, guía y retroalimentación por parte del profesor.



CAPÍTULO I. LA PRÁCTICA SUPERVISADA Y SU INTEGRACIÓN EN LAS DIFERENTES ÁREAS

Como respuesta al gran aumento de la demanda en el campo laboral, las instituciones de educación superior han puesto en marcha planes que tienen como objetivo principal integrar los conocimientos teórico-prácticos en escenarios reales dentro del currículum universitario, de manera que esto facilite la inserción de los profesionistas en el ámbito laboral. En la actualidad se reconoce que el conocimiento de la enseñanza proviene también de la actividad que realizan los prácticos (aquellos que imparten la práctica), de sus experiencias y de las representaciones que construyen y revisan a partir de las decisiones que toman y de las reflexiones que las sustentan (Cochran & Smith, 2005).

Wilfred Carr (2002), refiere que el concepto de práctica educativa es evidente y explícito por sí sólo, y considera que definirla sería un tanto subjetivo, ya que la concepción que se le pudiera dar, se limitaría a la utilización y las actividades que se realizan en el momento histórico en el que se realizaría dicha definición, pero dejaría de lado los elementos que originalmente se tomaron en cuenta, y que, en definitiva, son la base de la concepción plasmada en la definición. Para Carr (1988), si bien la práctica educativa está en manos del profesor, no es una actividad que se pueda realizar de forma robótica, sino que es integrada de acuerdo a la experiencia del profesor. Sostiene que "los educadores solo pueden llevar a cabo prácticas educativas en virtud de su capacidad para caracterizar su propia práctica y para



hacerse idea de las prácticas de otros partiendo de la base, por regla general implícita, de un conjunto de creencias relativas a lo que hacen, de la situación en la que actúan y de lo que tratan de conseguir" (p.64-65).

Se reconoce la necesidad de que los estudiantes logren la inmersión en situaciones de práctica profesional para que adquieran habilidades profesionales con una comprensión teórica que les permita hacer significativo lo aprendido de forma abstracta durante la carrera; para que puedan afianzar los conocimientos teóricos acumulados en los cursos y una comprensión del mundo laboral y profesional. Las instituciones de educación superior, hoy en día, han integrado la teoría y la práctica en distintos momentos de la formación de sus estudiantes, ya sea a partir de los primeros semestres de la carrera, en los últimos semestres o al concluir los estudios. Estas formas de incorporación conllevan al surgimiento de diferentes abordajes en la inclusión del ámbito práctico en la formación profesional, denominando de diversas maneras estas experiencias educativas: Prácticas Profesionales Supervisadas, Prácticum, Prácticas externas o Práctica supervisada.

El Prácticum

Zabalza (1996) define el Prácticum como uno de los componentes curriculares de los programas formativos, con su peso medido en créditos y formando parte de la planificación ordinaria de los estudios.



El Prácticum brinda al estudiante una gran experiencia formativa desde la que se construye el conocimiento y las competencias profesionales que se necesitan para el ejercicio de la profesión (López & Romero, 2004. Citado en: Latorre & Blanco, 2011). Autores como Altava y Gallardo (2003), describen el Prácticum como la punta del iceberg que representa la relación de la teoría con la práctica en la formación de los estudiantes. De esta manera en la formación del profesional, en este caso en particular del Psicólogo, un elemento clave para el desarrollo de las habilidades y destrezas necesarias es la experiencia, por lo que el Prácticum es el marco idóneo para desarrollar las competencias profesionales al llevar en conjunto los aspectos teóricos y el escenario profesional real (Álvarez, Iglesias & García, 2007).

Zabalza (2003 citado en: Latorre & Blanco, 2011), expone que el Prácticum es importante en las carreras para alcanzar algunos de los objetivos de los perfiles profesionales, ya que sin él el aprendizaje experiencial perdería una parte esencial de su riqueza. Para que éste cumpla con su objetivo tiene que estar totalmente ligada dentro de la estructura global de la carrera, como un recurso importante en la formación de los estudiantes, promoviendo un enriquecimiento mutuo entre el resto de los elementos y asignaturas con el Prácticum.

La visión del Prácticum se ha conformado alrededor de la formación de profesores, como una ocasión para el aprendizaje de la enseñanza, que remite a profundizar en el análisis de los procesos, interacciones y desafíos que acontecen en este período



y compromete a tener en cuenta los resultados de estas indagaciones para mejorar su diseño y ubicación en los programas formativos.

La noción de Prácticum es semejante a la concepción del aprendizaje situado, en donde el aprender y el hacer son acciones inseparables. La trascendencia del concepto de aprendizaje situado es que destaca la importancia de la actividad y el contexto para el proceso de enseñanza y reconoce que el aprendizaje escolar es, ante todo, un camino en el que los estudiantes se integran gradualmente a una comunidad o cultura de prácticas sociales (Díaz, 2003).

Frida Díaz (2003) plantea que en la mayoría de las escuelas se realizan prácticas educativas simuladas, en las cuales se manifiesta una ruptura entre el saber qué y el saber cómo, lo cual lleva a realizar prácticas carentes de sentido, que limitan al alumno y no le permiten generalizar lo que aprenden. Es por ello que Hendricks (2001), menciona que los educandos deberían aprender desde una visión situada, entendiendo por ésta el que los estudiantes se involucren en actividades semejantes a las que enfrentan los expertos en los diferentes campos del conocimiento, así como en el tipo y nivel de actividad social que éstas promueven.

En ese sentido, se puede afirmar que la formación práctica de un estudiante universitario es de gran relevancia para su futuro desempeño de la profesión y para su desarrollo académico personal. Pero, también cabe destacar que la reflexión sobre la práctica, a la luz de la teoría, proporciona herramientas conceptuales para



abordar las prácticas tradicionales, lo que permite analizar y comprender las distintas facetas de la transformación que se propone (Zabalza & Raposo, 2011).

La propuesta de currículos que privilegian la reflexión de los estudiantes sobre sus experiencias personales se ha generalizado en los últimos años (Schön, 1992; Zeichner & Liston, 1996) y esto da pauta para que los profesionistas estén mejor preparados para los cambios. La reflexión resulta ser una excelente estrategia didáctica para colaborar y reforzar los aprendizajes en la educación y en el desarrollo profesional. Se trata de un aspecto esencial de las buenas prácticas de enseñanza que tiene amplios escenarios de aplicación en diversos contextos educativos.

John Dewey estableció una importante distinción entre la acción humana reflexiva y la rutinaria (Serrano, 2005). Gran parte de lo que Dewey dijo a comienzos del siglo pasado sobre esta cuestión, estaba dirigido a los docentes y sigue vigente en el siglo XXI. Dewey definía la <<acción reflexiva>> como la acción que supone una consideración activa, persistente y cuidadosa de toda creencia o práctica, a la luz de los fundamentos que la sostienen y de las consecuencias a las que conduce. Es pionero del concepto <<profesional reflexivo>>, pretende encerrar en éste la riqueza de las buenas prácticas profesionales, señalando una interesante distinción entre la acción reflexiva y la acción rutinaria en el campo académico. Dewey, menciona que la acción rutinaria está orientada a la tradición y la autoridad, que existe un conjunto



de supuestos e implicaciones que no se discuten y mucho menos promueven la reflexión, debido a que las cosas siempre se han hecho de esa manera (Serrano, 2005) . De tal forma que los profesionistas que no reflexionan sobre las tareas que están desarrollando suelen perder de vista los objetivos y los fines hacia los que dirigen su trabajo. Así mismo la reflexión permite al estudiante una confrontación entre dónde se encuentra, dónde ha estado y a dónde quiere ir (González, 1995. Citado en: González & Fuentes, 2011).

Prácticas Profesionales Supervisadas

Zabalza (2003 citado en: Latorre & Blanco, 2011), menciona que las Prácticas Profesionales Supervisadas (PPS), son el período de formación que pasan los estudiantes en contextos laborales propios de la profesión. Las PPS se definen como un conjunto de prácticas a ser realizadas en el marco de proyectos o programas pertenecientes a la propia unidad académica o a instituciones u organizaciones en las que se desempeñan profesionales de la disciplina en posiciones laborales específicas, las cuales también podrán realizarse en centros vinculados a la universidad (García et., al 1999). Las PPS representan la manera más directa de vinculación entre el mundo académico y el profesional. Se trata de prácticas sobre casos reales en tiempo real, en las que se busca aprender a ejercer como profesional en situaciones laborales reales (Moreno, 2002. Citado en: Benatuil



& Laurito 2015). Cada universidad tiene distintas formas de organizar las PPS, por ejemplo, varían en la cantidad de créditos que otorgan por esta asignatura, el número de profesores tutores, la proporción de organizaciones externas y proyectos o programas de la propia unidad académica, los convenios con las organizaciones colaboradoras, el tipo de colaboración, etc. (García et al., 1999).

En las carreras de Psicología, las PPS otorgan al estudiante un papel semejante al que desarrollará en su vida laboral (Díaz et al., 2006) permitiéndole un acercamiento al ámbito de trabajo, contando con un tutor que supervisa sus primeros pasos profesionales. Las PPS a diferencia de la Práctica Supervisada son llevadas a cabo hasta que el estudiante termina sus estudios, en calidad de pasante, con organizaciones o instituciones destinadas para dichos fines.

La Práctica Supervisada en el Sector Salud (Medicina)

Cabe resaltar que, al día de hoy, en la mayoría de los planes educativos, sobre todo de las carreras que en su mayoría son prácticas, se han buscado realizar vinculación teórica-práctica, tal es el caso de Medicina. La formación profesional de los médicos debe ser continua a fin de incidir sobre las múltiples y complejas aristas del proceso salud-enfermedad, el aprender medicina no depende exclusivamente de lecturas y memorización, requiere de experiencia. En universidades como la Facultad de Medicina o la Escuela Superior de Medicina del Instituto Politécnico



Nacional (IPN), integran la práctica desde los primeros semestres en situaciones simuladas, bajo la supervisión de un profesor y es en el sexto semestre donde es integrada en su totalidad, de manera que los alumnos asisten a realizar prácticas hospitalarias bajo supervisión, debido a que su trabajo tiene efectos directos sobre la integridad física de las personas. La Facultad de Medicina en la modalidad de pre y posgrado, cuenta con el Centro de Enseñanza y Certificación de Aptitudes Médicas (CECAM), que es un hospital virtual en el cual se reproducen una gran variedad de situaciones médicas tanto comunes como poco frecuentes para el médico, permitiendo que éste adquiera destrezas y sistematice conocimientos, tiene como objetivo hacer una integración teórico práctica, y de esta manera que los profesionistas desarrollen nuevas habilidades y una mejor capacidad en la resolución de problemas.

La Práctica Supervisada en la Educación

En la formación para la enseñanza es común la utilización de prácticas supervisadas, debido a que actualmente se espera de los educadores una práctica pedagógica efectiva que sea capaz no sólo de promover el aprendizaje en el alumnado sino, también, promover valores como la tolerancia y la cohesión social, dar una respuesta educativa adecuada al estudiante con necesidades específicas de aprendizaje y dominar las nuevas tecnologías en el aula (Harford, MacRuairc &



McCartan, 2010). Debido a esto, en la formación de profesores, la enseñanza reflexiva ha cobrado gran importancia, y es adoptada como una nueva realidad educativa, para fomentar que el estudiante construya su identidad profesional.

El objetivo fundamental de la formación del profesorado ha de centrarse en la comprensión de la realidad que se desarrolla en las aulas y en mejorar los contextos y los procesos de enseñanza-aprendizaje. Lo anterior implica potenciar la capacidad y acción reflexiva de los futuros educadores, lo cual se logra por medio de la supervisión clínica, que requiere de un supervisor que comprometa al futuro educador en prácticas que favorezcan la identificación y resolución de problemas, impulsando los procesos de análisis, reflexión y el desarrollo de estrategias diferentes (Roth, 1989).

A diferencia del simulador utilizado en medicina, la práctica docente no permite tener un control absoluto sobre la situación, se tiene un menor control de los percances con los que un docente se puede encontrar, por lo que se requieren desarrollar habilidades creativas para resolver situaciones diversas. Las prácticas supervisadas se realizan en aulas reales, bajo supervisión, durante periodos determinados de tiempo.



La Práctica Supervisada en Psicología

En la psicología, algunas instituciones incorporan la práctica supervisada, en Europa se ha impulsado el desarrollo de prácticas supervisadas en la formación de psicólogos. La European Federation of Psychologists' Association (EFPA) menciona en el año 2015 que la Práctica Supervisada se refiere al desempeño de roles profesionales vis-à-vis con clientes por un psicólogo en prácticas bajo la directa supervisión de un psicólogo calificado, bien como parte del currículum universitario o bien fuera de la universidad. Algunas organizaciones han optado por integrar el aprendizaje teórico-práctico implementando la práctica supervisada, la cual se realiza en escenarios reales con clientes reales, el supervisor a cargo debe contar con el compromiso, la preparación y el tiempo para la atención de los psicólogos en formación. El trabajo profesional se lleva a cabo de forma ininterrumpida y el supervisor hace observaciones, ambos discuten el trabajo desempeñado por el Psicólogo y las tareas que realiza, de las cuales plantean reflexiones que le ayudan a realizar una retroalimentación y mayor aprovechamiento de los conocimientos sobre su desempeño y viceversa.

La aplicación de la práctica supervisada en los campos de la salud, la educación y la psicología es llevada a cabo de forma distinta, sin embargo, comparten la experiencia que tienen los estudiantes en situaciones reales del ejercicio de su profesión, que enriquece su formación al vincular la teoría con la práctica. Los desafíos que enfrentan los docentes y estudiantes en la práctica supervisada,



también son semejantes: la discontinuidad entre lo que se encuentra escrito en los libros y las situaciones reales; las imágenes idealizadas acerca del profesional construidas previamente; las expectativas depositadas por los estudiantes en la práctica a realizar y las actividades incluidas en las mismas (González & Fuentes, 2011).

CAPÍTULO II. FUNCIONES PROFESIONALES DE LOS ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA

En la actualidad, el papel del psicólogo es muy amplio y su objetivo principal en la educación es su comprensión y mejoramiento. Para que los estudiantes de Psicología cumplan con dichos objetivos dentro de su desarrollo profesional es necesario asignar funciones. Una <<función>> constituye un área de responsabilidad profesional y está compuesta por un conjunto de tareas relacionadas, es ejercida regularmente y ocupa una porción razonable de tiempo. Una función describe tareas, lo que comprende competencias (habilidades, destrezas, conocimientos, actitudes y acciones), está delimitada por un principio y un fin, y puede ser evaluada (Bisquerra, 2008).

Se presentan a continuación las principales funciones del psicólogo, las cuales están basadas en las competencias propuestas por la European Certificate in Psychology (EuroPsy, 2015):



- a) Establecimiento de objetivos: indagar por medio de la entrevista con el tutor y el menor el motivo de la solicitud del servicio, así como las necesidades del usuario. Analizar y determinar los alcances del caso, estableciendo con los usuarios objetivos reales y alcanzables, así como los patrones que evalúen dicho progreso.
- b) Evaluación: determinar por medio de entrevistas, pruebas y observaciones las fortalezas y debilidades del usuario, que le permita al psicólogo orientar el trabajo.
- c) Diseño de materiales: desarrollar materiales (hojas de trabajo, juegos, aplicaciones, etc.) que se adecuen a las necesidades del usuario, de tal forma que sean comprensibles y cumplan con los objetivos establecidos con fines de su progreso.
- d) Intervención: identificar, preparar y aplicar las intervenciones que se aplicarán en cada sesión, verificando que se adecuen a los objetivos establecidos, tomando como referencia la evaluación inicial realizada.
- e) Evaluación de la intervención: programar y realizar actividades periódicas, que permitan evaluar si la intervención que se está llevando a cabo está teniendo los efectos que se requieren para lograr los objetivos que se establecieron inicialmente.
- f) Comunicación con los usuarios: informar al tutor acerca del avance del menor, así como orientar acerca de algunas actividades que le pueden apoyar dentro de su contexto habitual.



- g) **Elaboración de informes:** escribir informes de forma periódica que le permitan al usuario identificar de forma clara el estado inicial del menor, el trabajo que se está realizando, y el progreso de acuerdo a los objetivos.
- h) **Resolución de problemas:** de acuerdo a los conocimientos previos y a la experiencia personal y profesional, establece métodos que le permitan resolver rápidamente una situación adversa.
- i) **Difusión:** realizar actividades que permitan a la población aledaña conocer el tipo de servicio que se brinda en las clínicas, lo que permita tener mayor número de usuarios y al mismo tiempo permita alcanzar el objetivo que tiene el programa que es apoyar a la comunidad.

Además de las que se mencionan, también se requiere que el psicólogo lleve a cabo las siguientes actividades:

- a) **Preparación y desarrollo profesional continuo:** además de su formación de acuerdo al programa educativo al cual está apegado, el futuro psicólogo, debe buscar materiales, libros y artículos que enriquezcan su conocimiento y su práctica profesional.
- b) **Relaciones profesionales:** tener conocimiento del trabajo que realizan tanto otros profesores dentro de la institución, como otros centros de apoyo que puedan complementar la atención que se le brinda a los usuarios.



- c) Compromiso en el servicio: ser consciente de que la profesión tiene como finalidad brindar ayuda a las personas, y estar comprometido en que el servicio que se brinde sea de calidad.
- d) Ética profesional: tener conocimiento de la ética profesional, actuar en consonancia con ella en sus prácticas y el desarrollo personal para incorporarlas.

Ética profesional

Una de las principales problemáticas a las que se enfrenta el Psicólogo en formación es cuando tiene por primera vez contacto con los casos, la relación que ha de establecer con los usuarios, de acuerdo con sus principios éticos y el uso que le debe dar a la información obtenida en el desarrollo de la práctica, es decir las funciones que a éste le corresponden. Para poder llevar a cabo un control y la regulación de este tipo de normas éticas, diferentes asociaciones en Estados Unidos y otros países han elaborado documentos que establecen un comportamiento adecuado en el ejercicio como profesional de la psicología, por ejemplo la American Psychological Association (APA, 2010), es una de las principales asociaciones que se ha dedicado en gran parte a hacer revisiones para inspeccionar algún posible abuso de la profesión. El código ético del psicólogo (Sociedad Mexicana de Psicología, 2009) también es uno de los documentos



oficiales que regulan el actuar del profesional, la prudencia, el respeto al cliente y la comprensión de su forma de ser y actuar. Este código incluye el proceder ético del psicólogo al realizar investigaciones.

Propuesta de Bisquerra sobre las funciones profesionales en la orientación educativa

Rafael Bisquerra Alzina, es catedrático de Orientación Psicopedagógica en la Universidad de Barcelona (UB) y director de masters y postgrados en dicha universidad: Postgrado en Educación Emocional y Bienestar (PEEB), Postgrado en Inteligencia Emocional en las Organizaciones (PIE), Postgrado en Coaching en el Entorno Laboral (CEL), Master en Inteligencia Emocional y Coaching en el Entorno Laboral (MICEL), Master en Educación Emocional y Tutoría (MEET).

Es también fundador y primer director del GROP (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica), y fundador (junto con otros) de la FEM (Fundación para la Educación Emocional). También ha impulsado las Jornadas de Educación Emocional (JEE) de la UB (Bisquerra, 2016). Él propone que los modelos de orientación sugieren procesos y procedimientos concretos de actuación, es decir, se pueden considerar como “guías para la acción”, en las funciones del orientador educativo.

Parte de las funciones que propone Bisquerra (2006), son:



- a) Aspectos generales de la relación orientadora, que implica buscar el bienestar del cliente, el respetarlo y reconocerlo, evitando la discriminación hacia cualquier persona, esto conlleva tener compromiso, llevar el seguimiento del caso, y no abandonar el proceso de asesoramiento.
- b) La confidencialidad sobre la información recogida, el psicólogo en formación debe garantizarle al usuario que los datos que éste le proporcione serán utilizados únicamente para los intereses del usuario (videos, grabaciones, documentos), y no serán divulgadas ni difundidas por personas no cualificadas. En el caso de utilizar la información con fines educativos (ejemplos, ponencias, exposiciones), el usuario debe de dar su autorización y sus datos deben de permanecer en el anonimato.
- c) Las actividades de responsabilidad profesional: esto implica claridad con el usuario y que tanto el docente como el estudiante asuman las limitaciones con las que cuentan, y no comprometerse en actuar en competencias muy difusas.
- d) Relación con otros profesionales: hace referencia a la comunicación que se debe establecer con otros profesionales, que puedan contribuir al mejoramiento del usuario, así como conocimiento de algunos lugares a los cuales podría acudir para fomentar el desarrollo de otras actividades.
- e) Evaluación, valoración e interpretación de datos: el psicólogo en formación debe evaluar, y realizar un diagnóstico adecuado para poder realizar una intervención que ayude al usuario a superar las dificultades o alteraciones de



aprendizaje educativo correspondiente. Esto implica elegir las pruebas adecuadas que se adapte a las necesidades del usuario en razón de lo que se busca evaluar.

- f) Formación y supervisión: parte importante de las funciones del profesional de la psicología, es el compromiso en su formación, continuar actualizándose, también implica responsabilidad en la supervisión a la cual están sujetos para el desarrollo de más habilidades, revisión constante de lecturas, artículos, asistencia a cursos, congresos que alimenten su formación.
- g) Resolución de conflictos éticos: se refiere al actuar del psicólogo de acuerdo a los principios éticos, teniendo como obligación conocer los códigos éticos que rigen las normas de conducta y ajustar su comportamiento alineándolo a las mismas.

Propuesta de Coll sobre las funciones profesionales en la orientación educativa

César Coll, doctor en Psicología y catedrático de Psicología Evolutiva y Educativa en la Universitat de Barcelona. Ha promovido y dirigido numerosos proyectos de investigación y estudios relacionados con la implementación e implicaciones pedagógicas de la teoría genética, la intervención y asesoramiento psicopedagógico, el diseño y desarrollo del currículum escolar, el análisis de los



procesos interactivos en situaciones educativas y la evaluación del aprendizaje en contextos escolares.

Coll, menciona que los psicólogos de la educación estudian aquellos cambios que parecen vinculados al hecho de que las personas participemos en actividades, que calificamos de educativas sean formales, informales, escolares, familiares, es igual. Y cada vez que haya un tipo de práctica social que podamos identificar como educativa y que podamos identificar cambios en el comportamiento de las personas asociadas con el hecho de que participen en esas actividades, es ahí donde aparecen los objetos de estudio de la psicología de la educación y nuestra obligación es generar conocimientos, modelos explicativos e instrumentos de intervención para orientar, guiar y explicar esos cambios.

La intervención psicoeducativa o la formación del psicólogo de la educación va a tener dos pilares: el primero, el conocimiento del sistema educativo, de los fenómenos y de los procesos educativos, y luego, el conocimiento de los procesos psicológicos básicos (Rigo, Díaz & Hernández, 2005).

César Coll (2002), en su modelo postula que el conocimiento se produce mediante un prolongado proceso de construcción, elaboración de esquemas, modelos, teorías, que inducen al aprendizaje a su contrastación y replanteamiento. Considera disponer de un modelo de diseño curricular base, unificado para toda la enseñanza obligatoria, desde preescolar hasta secundaria, en las modalidades normal y especial, que responda a principios básicos y adopte una misma estructura



curricular en dichos niveles, acepta, que a la par, debe ser lo suficientemente flexible para adaptarse a cada situación particular. Coll señala que la educación escolar se concibe como una práctica social, exactamente de la misma manera como se conciben los otros tipos de prácticas educativas, pero, además, la educación escolar tiene entre otras una evidente función socializadora.

Los profesores que enseñan, desempeñan el papel de mediador entre los alumnos y los conocimientos que pretende que aprendan creando situaciones y actividades especialmente pensadas para promover la adquisición de determinados saberes y formas culturales. Los procesos de construcción del conocimiento, son los procesos intrapsicológicos que hacen referencia a los principios relacionados con la construcción de significados y de atribución de sentido a las experiencias y los contenidos escolares y los principios relacionados con la revisión, modificación y construcción de esquemas de conocimiento.

Los principios explicativos de acuerdo con Coll (2002) son los siguientes:

a) La cantidad y calidad de los aprendizajes significativos que los alumnos pueden llevar a cabo y que contribuyan a su desarrollo personal está condicionado por su nivel de desarrollo cognitivo, los conocimientos previos, motivaciones, actitudes y expectativas con que inician su participación en las actividades educativas.



b) En la planificación y desarrollo de las actividades de enseñanza y aprendizaje se debe tener en cuenta el nivel de desarrollo cognitivo, los conocimientos previos, motivaciones, actitudes y expectativas de los alumnos.

c) Establecer diferencias entre lo que el alumno es capaz de hacer y aprender por sí solo y lo que es capaz de hacer y aprender con la ayuda y el concurso de otras personas.

d) Para que el aprendizaje sea significativo se debe tener en cuenta que el contenido a enseñar tenga significatividad lógica (portador de significados) y significatividad psicológica (debe haber en la estructura mental de los alumnos elementos relacionables de forma sustantiva con el contenido) y que el alumno esté dispuesto favorablemente para realizar aprendizajes significativos.

e) Cuanto más sustantivas y complejas sean las relaciones entre el nuevo material de aprendizaje y los conocimientos y experiencias previas de los alumnos, mayor será el grado de significatividad del aprendizaje realizado y mayor sentido tendrá para él. El nivel de significatividad depende de la cantidad y naturaleza de las relaciones que el alumno puede establecer entre el nuevo material de aprendizaje y sus conocimientos y experiencias previas.

f) La disposición más o menos favorable del alumno para realizar aprendizajes significativos está estrechamente relacionado con el sentido que puede atribuirles a



los contenidos. La atribución de sentido se relaciona con los componentes motivacionales, emocionales y relacionales del acto de aprendizaje.

g) La significatividad del aprendizaje está estrechamente relacionada con su funcionalidad, es decir con la posibilidad de que los aprendizajes puedan ser utilizados.

h) El aprendizaje significativo requiere el despliegue de intensa actividad mental constructiva del alumno para establecer relaciones sustantivas entre el nuevo material de aprendizaje y los conocimientos y experiencias previas (elementos ya existentes en su estructura cognitiva). La actividad mental constructiva involucra psíquicamente al alumno en su totalidad y pone en marcha procesos cognoscitivos, afectivos y emocionales.

i) El autoconcepto académico y la autoestima son un condicionante y una consecuencia de la historia escolar del alumno. El alumno al mismo tiempo que construye significados y atribuye sentidos a los contenidos escolares aprende a situarse ante el conocimiento, es decir, va construyendo una imagen de sí mismo como aprendiz, de su capacidad de aprendizaje, de sus recursos y limitaciones.

j) Distinguir claramente entre memoria comprensiva y memoria mecánica y repetitiva. La memoria comprensiva es el ingrediente fundamental del aprendizaje significativo, es la base a partir de la cual se pueden acometer nuevos aprendizajes.



k) Aprender a aprender significa ser capaz de realizar aprendizajes significativos por sí solos en una amplia gama de situaciones y circunstancias.

l) Contribuir al proceso de revisión, modificación y construcción de esquemas de conocimientos en la escuela como un proceso que incluye fases de equilibrio, desequilibrio y restablecimiento del equilibrio.

m) Las confusiones, incomprensiones y errores que provoca la fase de desequilibrio y búsqueda de un nuevo equilibrio deben ser interpretados como momentos sumamente importantes del proceso de aprendizaje.

n) El proceso de construcción de significados y atribución del sentido es el fruto de las relaciones que se establecen entre los alumnos, profesores y contenidos. En el transcurso de estos intercambios se actualizan y eventualmente se modifican los conocimientos previos, actitudes motivaciones y expectativas de los alumnos ante el aprendizaje y el profesor lleva a cabo su actividad mediadora dirigida a lograr un engarce y una sintonización entre los significados que construye el alumno y los significados que transmiten los contenidos escolares.

Concebido el aprendizaje como un proceso permanente de construcción de conocimientos, habilidades y actitudes, desde las experiencias, saberes y emociones de las personas, como resultado de sus interacciones en distintos contextos, supone la organización del proceso didáctico alrededor de experiencias de aprendizaje que desencadenen procesos cognitivos, socio-afectivos, valorativos



y motores para permitir en los alumnos el desarrollo de saberes conceptuales: saber; saberes procedimentales: saber hacer; saberes actitudinales: ser.

Coll, señala que la Concepción Constructivista de la Enseñanza y del Aprendizaje al situar su punto de partida en las funciones y características de la educación escolar se abre a las miradas de otras disciplinas, no estrictamente psicológicas, cuyas aportaciones son decisivas para comprender los fenómenos y procesos educativos.

Perfil de egreso del Psicólogo Educativo

La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), está comprometida en la formación de profesionales de la psicología con una visión sólida actualizada, plural y crítica acerca de diversos campos de conocimiento y de la intervención profesional de la disciplina para que participen en la atención de necesidades y solución de problemas psicológicos en una diversidad de contextos y escenarios sociales. En el perfil de ingreso se exponen los conocimientos, habilidades y actitudes que deberán tener los estudiantes que ingresan a la Licenciatura en Psicología de la FES Zaragoza. En cuanto a los perfiles intermedios, de egreso y profesional, tienen como propósito delimitar los atributos y rasgos esenciales que caracterizarán a las diferentes etapas de la formación de los psicólogos egresados de la FES Zaragoza los cuales se encuentran establecidos en el Plan de Estudios de la Carrera de



Psicología (2010). Su función es enunciar las acciones generales a realizar que le permitirán intervenir en los diferentes ámbitos de su competencia. Para ello, es importante propiciar una formación flexible en la que se haga énfasis en lo formativo más que en lo informativo, de tal manera que el alumno desarrolle la habilidad para comprender y responder en forma crítica y reflexiva a las necesidades cambiantes de la sociedad.

Para tal fin es importante promover una sólida formación en el campo de la investigación psicológica y de la aplicación de los resultados, mediante el dominio de conocimientos básicos y del ejercicio práctico de la profesión, con énfasis en un saber contextual, reflexivo, práctico y ético. Lo que conlleva a un aprendizaje durante toda la vida, a través del desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes en el estudiante, que le permitan, a partir de los avances del conocimiento, enfrentar los diversos problemas relacionados con el comportamiento.

Con base en los elementos citados, se formarán psicólogos generales, a partir del aprendizaje de tres campos: teórico, metodológico y valorativo. Esta formación comprende las nociones de competencias, conocimientos, habilidades y actitudes. Se entiende que su vinculación incluye dos niveles: el nivel de integración expresado en el Modelo de Competencias Disciplinarias, genéricas, conocimientos, actitudes, habilidades, habilidades valorativas, metodológico-prácticas, teóricas, aprendizaje, razonamiento, liderazgo, la noción de competencias y el nivel de los elementos que la componen, expresado en conocimientos, habilidades y actitudes.

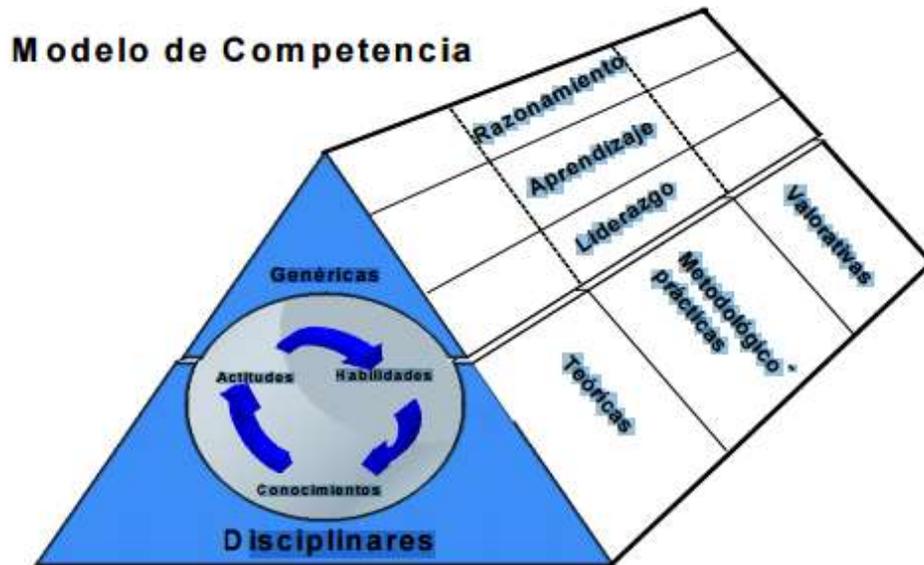


Figura 1. Plan de Estudios de la Carrera de Psicología. (2010). Modelo de perfil por competencias

[Figura].

Como se muestra en la figura anterior, se proponen dos dominios de competencia: genéricas y disciplinares. Derivado de un grupo de conferencias, trabajos grupales a nivel internacional, dichos dominios, son algunos de los establecidos por las diferentes instituciones de educación superior, que al día de hoy emplean en la formación de sus estudiantes (Plan de Estudios de la Carrera de Psicología, 2010).



Perfil de ingreso

En el Plan de Estudios de la Carrera de Psicología (2010), se plantea que el estudiante que ingrese a la Licenciatura de Psicología de FES-Zaragoza tenga los siguientes conocimientos, habilidades y actitudes:

Conocimientos

- Manejo de expresiones algebraicas, geometría analítica y cálculo, para una adecuada comprensión de la estadística descriptiva e inferencial, así como de los modelos cuantitativos generalmente empleados en Psicología.
- Identificación de los principios de la teoría celular.
- Identificación de los modelos generales en Psicología.
- Los fundamentos del método científico, así como las herramientas prácticas para la solución de problemas concretos.
- Bases sólidas sobre historia y lógica que le permitirán construir un pensamiento crítico, racional y lógico.
- Conocimientos de los procesos biológicos y sociales que le permitirán observar, describir, interpretar y explicar el comportamiento de las personas.
- Comprensión de lectura en inglés para tener acceso y poder aprovechar la literatura científica actual.



Habilidades

- Interés por el estudio del ser humano como individuo y en su entorno.
- Capacidad de abstracción, análisis y síntesis.
- Interés hacia la investigación y las nuevas tecnologías.
- Capacidad para establecer relaciones interpersonales.
- Capacidad de razonamiento y comprensión verbal.
- Capacidad de expresión oral y escrita.

Actitudes

- Motivación.
- Respeto y honestidad con las personas y a la diversidad.
- Capacidad de crítica.
- Sensibilidad hacia los acontecimientos sociales, políticos, económicos y culturales.



CAPÍTULO III. LA PRÁCTICA SUPERVISADA EN FES ZARAGOZA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

En el Plan de estudios de la carrera de psicología, de la FES Zaragoza, no hay una descripción que delimite la modalidad de práctica supervisada. Pero se puede entender como una modalidad de enseñanza aprendizaje en la cual los alumnos en formación realizan prácticas en situaciones y casos reales, impartidas por un docente a cargo de supervisar, evaluar y retroalimentar a los alumnos, se realiza una integración con la teoría vista en ésta y en otras modalidades, obteniendo así una formación que permita desarrollar habilidades en la solución de problemas, y un alto nivel de profesionalismo y aprendizaje que en otras instituciones no se logra alcanzar.

Ésta es una de las principales distinciones que brinda la FES Zaragoza, por lo cual el presente trabajo se centrará en su plan de estudios, ya que como se ha visto en otras escuelas de nivel superior, las prácticas supervisadas se imparten en los últimos semestres de la carrera o una vez concluida, en otras es realizada en escenarios simulados que limitan un contacto real de lo que es la profesión y las diferentes situaciones que se pueden presentar.

La Facultad de Estudios Superiores Zaragoza (FES Zaragoza) es una institución de educación superior que pertenece a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). En ella se imparten seis carreras: Medicina, Odontología, Enfermería, Ingeniería Química, Biología y Psicología.



La propuesta de Modificación al Plan y Programa de Estudio de la Licenciatura en Psicología de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza aprobado por el Consejo Académico del Área de las Ciencias Biológicas, Químicas y de la Salud en septiembre, 2010, plantean el reto de renovar la enseñanza de la Psicología dentro de la Institución. La carrera de Psicología tiene una duración de cuatro años dividida en ocho semestres. El modelo educativo que sustenta al proyecto de modificación del plan de estudios es el Sistema de Enseñanza Modular (SEM) que genera procesos formativos en sus participantes a partir de tres planos retomados del Plan de Estudios de la Carrera de Psicología (2010):

- a) “Individual. Se replantea la actividad del profesor y del alumno, con lo que se favorece un proceso interactivo y dinámico”
- b) “Académico. Se vincula la teoría con la práctica, mediante un proceso dialéctico que permite integrar el conocimiento con su posible aplicación a problemas concretos y, a su vez, posibilita su reelaboración”
- c) “Institucional. Permite crear sistemas que lo vinculan directamente con la problemática de la comunidad en la búsqueda de explicaciones y planteamiento de estrategias de solución” (p. 26).



Para su comprensión y puesta en práctica es necesario reflexionar tal y como lo propone el Plan de Estudios de la Licenciatura de Psicología (2010), en las dimensiones epistemológica, social, histórica y psicopedagógica.

- En la dimensión epistemológica, es importante reflexionar acerca de la continuidad en las acción posibles, ya que hace referencia a los tipos de conocimiento, tácito y explícito, que forman el conocimiento de cualquier persona, grupo u organización. La integración teoría-práctica debe estar apoyada en el conocimiento que a su vez es convertido en realidad y ubicarse en un corte de tiempo y espacio, plano en el cual se pretende construir el conocimiento a partir del por qué y el para qué del mismo.
- La dimensión social, está orientada a la estructuración de contenidos psicológicos, ideológicos, políticos y culturales tomando como referencia los elementos que integran un sistema social, en instituciones y momentos históricos específicos. Dentro de esta se propone que el conocimiento no debe aceptarse como algo dado, sino que debe problematizarse, de modo que se puedan examinar las ideologías sociales y económicas, así como todos los significados institucionales e históricos en que se fundamentan.
- En la dimensión histórica, se busca comprender el pasado, el presente y, a partir de ello, proyectar las tendencias del desarrollo futuro de las problemáticas sociales, en estrecha relación con los fines de la Universidad.



- En la dimensión psicopedagógica, el objetivo es investigar el origen del conocimiento, con la finalidad de conocer los procesos en que se relaciona el aprendizaje. En el plan de estudios, se conceptúa la relación profesor–alumno, el aprendizaje y la evaluación, como sus elementos centrales, para definir el SEM.

Cuando los estudiantes ingresan a la carrera, cursan en los dos primeros semestres la etapa de Formación Básica donde se tiene como objetivo que aprendan los fundamentos teóricos y metodológicos de la psicología. A partir del tercer semestre, los estudiantes cursan tres de las cuatro áreas que se imparten en la carrera: Psicología Educativa, Psicología Clínica y de la Salud, Psicología Social, y Psicología del Trabajo y las Organizaciones. Cada área tiene una duración de dos semestres, formando así la Etapa de Formación Profesional, que tiene un tiempo de duración total de seis semestres. Se plantea, a la par, la Etapa Complementaria, distribuida a lo largo de la carrera como unidades de aprendizaje optativas que son impartidas con temáticas de interés profesional y complementan el aprendizaje de los estudiantes en distintas áreas de su interés

El Plan de estudios de la carrera en Psicología (2010), de la FES Zaragoza tiene como objetivo “formar psicólogos generales con los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes necesarios que le permitan intervenir inter y multidisciplinariamente en individuos, grupos, organizaciones y comunidades, a partir de una formación integral, reflexiva y constructiva del entorno nacional y



mundial, con fundamentos para aplicar el conocimiento, investigar sobre fenómenos relacionados con la disciplina, e innovar de acuerdo con el escenario en el que se desempeñen” (p. 13).

El área de Psicología Educativa en el plan de estudios de la FES Zaragoza se encuentra dentro de la etapa de Formación Profesional, puede dar inicio durante los semestres 3°, 5° y 7°, con una duración de dos módulos. Dentro de éstos se imparte la modalidad de Práctica Supervisada, en ella se sintetizan y se llevan a la práctica los principios del Sistema de Enseñanza Modular, que han distinguido a la FES Zaragoza, le han dado identidad y delinean la formación en la práctica profesional de cada disciplina: vinculación de la teoría con la práctica; integración docencia, servicio e investigación; resolución de problemas propios de la disciplina; atención a los problemas nacionales prioritarios.

La modalidad de práctica supervisada se realiza en las Clínicas Universitarias de Atención a la Salud (CUAS), que se encuentran distribuidas en diferentes colonias de Ciudad Nezahualcóyotl, Estado de México, zona aledaña a la FES Zaragoza. Son ocho clínicas universitarias que cuentan con la infraestructura necesaria para realizar las actividades de la práctica supervisada: salones para el análisis teórico y la reflexión de las experiencias prácticas, cubículos para el desempeño de actividades profesionales por parte de los estudiantes con los usuarios que solicitan el servicio de atención psicoeducativa, cámaras de Gesell para la observación del desempeño profesional del estudiante de psicología con los usuarios, recepción y



demás áreas de una clínica de atención. En éstas clínicas se ofrece servicio de odontología, psicología, medicina y análisis clínicos.

En la modalidad de Práctica Supervisada del Área de Psicología Educativa de la Carrera de Psicología se han generado los siguientes programas: Preescolar, Educación Especial Individual, Educación Especial Grupal, Orientación Educativa, Orientación Psicoeducativa, Bajo Rendimiento Escolar y Autorregulación. En los programas de esta modalidad busca integrar dos aspectos fundamentales: hacer compatible el cumplimiento de los programas académicos con las necesidades de la atención que se solicita y establecer la vinculación de los problemas reales de la población con las problemáticas nacionales en relación con la educación. Así mismo considerar los niveles teórico, epistemológico y metodológico de la psicología (Compendio de la modalidad de Práctica Supervisada, 2012).

Las funciones profesionales que orientan los programas de la Práctica Supervisada de acuerdo con el Compendio de la modalidad de Práctica Supervisada (2012), “tienen como eje la solución de los diversos problemas en diferentes niveles de acción: prevención, estimulación, rehabilitación e investigación” (p.8). Las funciones profesionales que se incorporan en la formación de los estudiantes son: análisis de la situación inicial; planeación; intervención y evaluación de la intervención e investigación.



CAPÍTULO IV. METODOLOGÍA

Como se ha venido mencionando la importancia de la Práctica Supervisada como incorporación entre la teoría y la práctica en la carrera de Psicología Educativa, es un área decisiva en el desarrollo y formación del estudiante, ya que no solo le permite desarrollar las competencias, habilidades y acciones, en un acercamiento con casos reales, sino lograr la reflexión respecto a su desempeño y a las problemáticas que se presentan. Por lo cual es de suma relevancia investigar las funciones con las que el estudiante de Psicología Educativa debe de cumplir desde la perspectiva de los docentes, ya que son ellos quienes tienen la experiencia y pueden hacer un mejor aporte para clarificar dichas funciones y las herramientas con las que debe contar.

El propósito de la investigación es detectar las funciones profesionales de los estudiantes, que a consideración de los docentes son indispensables desarrollar en la Práctica Supervisada como parte de su formación como futuros psicólogos educativos, por ello se establecieron las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Qué competencias, habilidades y acciones se forman en los estudiantes en la Práctica Supervisada?
- ¿Cómo adquieren, los estudiantes, estas competencias, habilidades y acciones en la Práctica Supervisada?



- ¿Cómo perciben los docentes la modalidad de Práctica Supervisada desde su experiencia?

De lo anterior se establecieron los siguientes objetivos:

- Identificar las competencias, habilidades y acciones que debe desarrollar el estudiante de psicología de la FES Zaragoza en la Práctica Supervisada desde la perspectiva docente.
- Indagar cómo adquieren los estudiantes de la FES Zaragoza las competencias, habilidades y acciones al cursar Práctica Supervisada.
- Conocer las opiniones y perspectivas que tienen los docentes de la FES Zaragoza que imparten Práctica Supervisada en el área educativa, acerca de: las diferencias y similitudes que presenta respecto a otras modalidades de enseñanza aprendizaje, el periodo en el que se imparte y su importancia para formación de los estudiantes.

La presente investigación es de carácter cualitativa, en donde se busca comprender el significado que las personas involucradas en el proceso otorgan a las experiencias de las que forman parte (Castaño & Quecedo, 2002).



Muestra

La investigación se llevó a cabo en la FES Zaragoza, con los docentes del área de Psicología, por medio de un muestreo intencional de expertos. El criterio que se tomó para su participación es que impartieran la modalidad de Práctica Supervisada en el área Educativa.

Para determinar la muestra se les envió un correo a todos los profesores que imparten la modalidad, informándoles acerca de la investigación que se iba a realizar e invitándolos a participar en la entrevista que se llevaría a cabo. Posteriormente se les buscó para agendar una cita en la que fuera posible realizar la entrevista, y se les aplicó a los docentes con los que se logró tener contacto y contaron con el tiempo requerido. Los profesores a los que no se les aplicó la entrevista fueron debido a que algunos se encontraban en año sabático, no contestaron los correos enviados, tenían licencia médica o se jubilaron durante la investigación.

La muestra quedó conformada por 29 docentes de la FES Zaragoza del área de psicología educativa que imparten la modalidad de práctica supervisada, la plantilla total de docentes es de 37 por lo que la muestra representa un 78% del total de docentes.



Instrumento para recabar datos

Se utilizó una entrevista a profundidad enfocada dirigida, que consta de 17 preguntas abiertas (anexo 1). Se abordaron dos temáticas principalmente: la primera estaba enfocada en obtener información acerca del programa que imparten en Práctica Supervisada (objetivo, temáticas que atienden, edades, población a la que se dirige) y la segunda se centra en la perspectiva que tienen acerca de la Práctica Supervisada (qué caracterización tiene, el momento en el que se imparte, herramientas que brinda al estudiante, etc.)

Las entrevistas tuvieron una duración de 40 a 50 minutos, las cuales fueron grabadas con previo aviso y consentimiento de los docentes participantes. Posteriormente se realizaron las transcripciones de éstas para llevar a cabo el análisis de las mismas, por medio de un análisis de contenido. Bardin lo define como “Un conjunto de técnicas de análisis de las comunicaciones utilizando procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes” el cual tiene la inferencia de conocimientos relativos a las condiciones de producción (o eventualmente de recepción), con ayuda de indicadores (Bardin, 2002, p. 29).

Las categorías que se tomaron en cuenta para el análisis fueron retomadas de acuerdo a las preguntas realizadas en la entrevista y a las categorías surgidas de las respuestas de los docentes. Con el fin de juntar las preguntas que abordaban un mismo tema y aquellas lo complementaban, se separaron todas las respuestas



de los docentes por preguntas para facilitar su análisis. Posteriormente se procedió a la definición y organización de las categorías de análisis.

CAPÍTULO V. RESULTADOS

Para obtener los resultados se transcribieron las entrevistas realizadas a los docentes, grabadas con su previo consentimiento. Posteriormente se realizó un análisis de contenido cualitativo, dentro del cual se establecieron diez categorías, las cuales se mencionan a continuación:

- Integración del Sistema de Enseñanza Modular en la Práctica Supervisada:
 - Integración investigación-servicio-docencia
 - Vinculación teoría-práctica
- Problemáticas atendidas
 - Áreas a las que se dirigen los programas
 - Organización de acuerdo a la problemática
 - Trabajo con padres
- Lugar en donde se realiza la atención
- Organización del trabajo de los estudiantes en la Práctica Supervisada
- Caracterización de la Práctica Supervisada
- Formación profesional de los estudiantes de psicología educativa



Para cada categoría se realizó un análisis, en el cual se incluyen con letra cursiva algunos fragmentos que representan la opinión de los docentes acerca de la temática que se aborda. En el caso de la pregunta uno y dos se realizaron tablas (Tabla 1 y 2), acerca del tiempo que tienen los profesores impartiendo la modalidad

de Práctica Supervisada y los semestres a los que pertenecen, manteniendo los nombres en el anonimato.

Tabla 1. Antigüedad de los docentes impartiendo Práctica Supervisada en Psicología Educativa

| TIEMPO | N° DE DOCENTES |
|-----------------------------|-----------------------|
| Alrededor de 5 años | 8 |
| Alrededor de 15 años | 10 |
| Alrededor de 30 años | 9 |



Tabla 2: Semestres que imparten los docentes de Práctica Supervisada en Psicología Educativa

| SEMESTRE | Nº DE DOCENTES |
|---------------------------|----------------|
| Tercero y Cuarto semestre | 14 |
| Quinto y Sexto semestre | 8 |
| Séptimo y Octavo semestre | 11 |

NOTA: Algunos profesores imparten en dos grupos en turnos o días diferentes.

Integración del Sistema de Enseñanza Modular en la Práctica Supervisada

Integración investigación, servicio y docencia

El Sistema de Enseñanza Modular (SEM), como ya se mencionó en el capítulo 3, está conformado por tres elementos específicos: investigación, servicio y docencia en una unidad académica curricular denominada módulo. En la Práctica Supervisada estos tres elementos están involucrados, por lo que es importante,



realizar un análisis de cómo es que logran cada profesor el equilibrio e integración de estos elementos dentro de sus programas.

De acuerdo con los programas de cada profesor de Práctica Supervisada en Psicología Educativa, existen diferentes formas en las cuales abordan la modalidad, pero, sin dejar de lado los elementos que conforman el SEM. Por una parte, algunos docentes le dan más relevancia dentro de su programa a dos de estos elementos: Docencia y Servicio.

“El propósito de mi programa es dotar a mis alumnos de una metodología para poder incidir en los problemas que hay en las escuelas con los adolescentes, los maestros, los padres de familia y todos los sistemas que se pueden ubicar en una escuela secundaria, ese es mi propósito, o sea, como docente quiero que las alumnas aprendan esa metodología y esas herramientas para incidir en esos problemas, para intervenir en los problemas, y como otra función sustantiva de la universidad que es dar servicio a la comunidad...”

“el propósito es capacitar o formar a los estudiantes desde una visión terapéutica... mi propósito es que ellos tengan una visión terapéutica, la visión terapéutica ayudaría a acomodar un poco las cuestiones emocionales que están obstaculizando el aprendizaje de los consultantes...”

Dentro de esa misma línea de trabajo hay docentes que en su programa integran el desarrollo de los tres elementos que conforman el SEM: docencia, servicio e investigación.



“Tiene tres propósitos, o sea, son: uno es de docencia, otro es de servicio y otro es el de... de investigación, pero básicamente se concentra en el de docencia y el de servicio... entonces la idea es capacitar a... los estudiantes de la carrera para que ellos puedan hacer frente a esta problemática y que... en su desempeño profesional puedan... llevar acciones tendientes a contribuir a reducir este problema del bajo aprovechamiento escolar... Otro propósito es el de servicio, que es proporcionar un servicio de calidad a la comunidad que vive alrededor de la, de la clínica... En investigación... mis estudiantes no hacen investigación, quienes hacen investigación son los pasantes de la carrera a través de las tesis o servicio social que desarrollan aquí.”

Vinculación teoría-práctica

Como se ha venido mencionando el propósito por el cual surge la Práctica Supervisada es la necesidad de que el alumno de psicología realice una integración teórica-práctica en escenarios reales que le permitan el desarrollo de diferentes habilidades que le brinden las herramientas necesarias para que posteriormente se enfrente al ámbito laboral y que le permita realizar un ejercicio profesional integral y reflexivo, dejando por entendido que la atención supervisada a casos reales es uno de los pilares que conforman la formación del psicólogo.

“... la intención de la clase como tal ¿no?, el alumno puede estar en un escenario real... llevando prácticas y actividades que le permitan adquirir habilidades en el diagnóstico y en la intervención de problemas en la psicología educativa... y esto implica... que el alumno tenga la oportunidad de estar frente a un caso real... que en este caso serían alumnos del área escolar.”



La forma en que se ha logrado que esta actividad se lleve con éxito es la capacitación, que se proporciona a los estudiantes, previa al contacto con los usuarios, lo cual permite consolidar e integrar el proceso de trabajo desde una metodología específica. Al venir los alumnos de áreas distintas en su formación dentro de la psicología, los docentes han integrado a su programa una introducción que les favorezca el desarrollo de habilidades y destrezas propias del trabajo con niños.

“Sí, ellos el... en el tercer semestre se les da una capacitación sobre la forma de trabajo... se les explica todo lo que son las cuestiones legales y capacitación en cuanto a evaluación considerando si son niños que asisten a escuelas regulares y presentan un desarrollo normal y también considerando si son niños que presenten algún retraso generalizado del desarrollo... entonces, ellos los atienden directamente con mi supervisión.”

La práctica todo el tiempo es dirigida y supervisada por el docente, el responsable del caso es el alumno, pero el docente tiene el compromiso de estar al pendiente del trabajo que está realizando el psicólogo en formación.

“Sí, pero bajo mi supervisión. Yo les asigno un paciente a cada quien independientemente de la problemática que tenga. A partir de la entrevista que se les aplica ya sabemos cuáles son las necesidades auténticas de ellos y ya les indico qué tipo de pruebas tienen que aplicar y ellos se encargan de aplicarlas y yo superviso cómo las están aplicando, cómo las evaluaron, y cómo tienen el diagnóstico.”



Una parte importante que destaca, es la inquietud que tienen los profesores por sensibilizar a los alumnos acerca del trabajo que están realizando, ya que el trabajo desempeñado es llevado a cabo con personas reales, algunos profesores argumentan este hecho desde su experiencia, debido a que los alumnos al haber desempeñado anteriormente su labor en otras áreas de la psicología, les hace falta integrar la empatía.

“...y hay que sensibilizarlos para que puedan trabajar con cada niño, checamos el código de ética del psicólogo y sí vamos analizando punto por punto lo que en nuestra labor nos corresponde (...) confidencialidad de contactos, todo lo que tiene que ver con este tipo de (...)”

Problemáticas atendidas

Los programas implementados en la práctica supervisada se orientan a la diversidad de problemáticas propias del área de psicología educativa. Incluyen la atención a distintos niveles escolares y de desarrollo, desde estimulación temprana hasta orientación vocacional a nivel de bachillerato. Incorporan problemáticas educativas nacionales como el bajo desempeño en lectura, escritura y matemáticas hasta problemáticas que se han incrementado en años recientes como el área socioemocional. Se añade, también, la atención a personas con necesidades especiales



Áreas a la que se dirigen los programas

Debido al campo tan diverso que tiene la psicología educativa, y a la demanda en las clínicas sobre las distintas áreas, las temáticas que se atienden en la modalidad de Práctica Supervisada van dirigidas a las necesidades de poblaciones con características específicas, por lo que algunos profesores dirigen, por ejemplo, su programa a la orientación vocacional, área que es atendida sólo por un programa.

“En la actualidad, la idea es que trabajen para alumnos de secundaria, de bachillerato”

El programa de estimulación temprana y de preescolar, también, es atendido sólo por un programa respectivamente, estos programas se dirigen a niños pequeños.

“A niños de cero a cinco años. Sólo es estimulación temprana.”

Una de las áreas con mayor demanda es el área socio-emocional, ésta se divide dependiendo del rango de edad. Algunos profesores desarrollan su programa en la regulación de emociones en niños, centrandolo su trabajo solo en ésta área.

“Ahorita son niños entre 4 y 9 años, niños y niñas. El programa es terapia de juego centrada en el niño, insisto en esta parte de trabajar las emociones para dejar libres las áreas de aprendizaje, de relación social y todo esto.”



Otros de los programas que al igual abordan temas emocionales y comportamentales, brindan la atención a adolescentes, en un rango de edad aproximado entre los 12 a los 19 años.

“Adolescentes, los maestros, los padres de familia y todos los sistemas que se pueden ubicar en una escuela secundaria. Adolescentes de secundaria, hay chicos que si tienen 15, 16, hay unos enanos que parece que todavía están en la primaria no, están muy chiquillos de 13, 12 tal vez...”

“Estamos trabajando con adolescentes entre... bueno, como ahora las etapas de desarrollo han ido cambiando en la vida real ¿no?, entonces antes pensábamos adolescencia de 12 a 19 años, pero ahora encontramos niños muy precoces...”

El área de trabajo en la cual están concentrados la mayoría de los programas, es la que brinda atención al bajo rendimiento escolar o rezago, que se dirige al nivel escolar tomando como referencia un mínimo niños de alrededor de 3 años y un máximo de alrededor de 13 años.

“Atendemos a niños de escasos recursos económicos que sido han reportado por sus profesores como niños con bajo rendimiento escolar y... básicamente... y que vengan... que estén cursando de primero a tercer grado de primaria, aunque ahora hemos ampliado un poco más el... con problemas de aprovechamiento escolar en los primeros grados de la escuela primaria, fundamentalmente en las áreas de matemáticas, de lectoescritura y de articulación del lenguaje.”

“Niños entre 6 y 11 años que vayan de primero a quinto de primaria, que sean cercanos a la zona, que tengan problemas de aprendizaje, emocionales, de conducta, mucho en relación a su entorno familiar y escolar”



De acuerdo con lo que refieren los docentes, las problemáticas que presentan mayor demanda en las clínicas pertenecen al área de lenguaje, lectoescritura matemáticas y comportamiento.

“En general son problemas de aprendizaje... lectura, escritura y cálculo... pues nos llega cualquier tipo de dificultad... aunque la que prevalece son las dificultades de cálculo y de lectura.”

“Los más frecuentes son de lectoescritura y lenguaje. Lo que más se presenta son niños con dislexia y con problemas.... Motrices, motores del lenguaje, dislalias, por ejemplo, tenemos muchas... siempre, siempre eso es... lectoescritura y lenguaje es lo que siempre llega cada semestre.”

“Bajo rendimiento escolar, deserción... problemas socio-afectivos, que los niños no se pueden integrar a los grupos.”

En este punto valdría la pena valorar si de acuerdo a la alta demanda que se tiene actualmente en las áreas mencionadas, los docentes han modificado los contenidos de su programa, ya que se tenía la hipótesis de que antes se contaba con más programas dirigidos a otras áreas como estimulación temprana y educación especial.



Organización de acuerdo a la problemática

Dentro de los programas que se imparten en Práctica Supervisada, hay algunos que están dirigidos a ciertas áreas, es decir, los docentes en sus programas delimitan la población a la que brindan atención, por ejemplo, apoyar el aprendizaje escolar en matemáticas o lectoescritura en niños de los primeros grados escolares o brindar atención a adolescentes inscritos en el nivel educación básica (secundaria):

“El programa que yo llevo es... PAE (Programa de Atención al Aprendizaje), es atender a niños o apoyarlos en su aprendizaje escolar en lectoescritura, aritmética y articulación del lenguaje... esto con el tiempo... vaya, estos son los propósitos fundamentales... Atacar estas áreas académicas en los niños que cursan primaria, principalmente primero, segundo, tercero y hasta cuarto año...”

Otros programas brindan servicio a los usuarios que llegan a las clínicas sin importar el área de necesidad que éste requiera, en esta opción se engloban los usuarios con necesidades especiales, como autismo o déficit intelectual:

“Mi propósito es...con los estudiantes, bueno... primero con los pacientes, pues es promover, básicamente, el desarrollo integral de los niños. Entonces, por eso mi... programa está abierto a niños desde cuatro, cinco años hasta diez y no me enfoco a una única problemática, pueden venir niños con problemas de lenguaje, niños con problemas de aprendizaje, niños con problemas de conducta...”



La riqueza de la Práctica Supervisada en FES Zaragoza, como se puede observar es muy grande, ya que el alumno tiene la opción de elegir entre enfocarse en ciertas áreas de la Psicología Educativa, o formar parte de un programa que abarca y lo prepara para enfrentarse ante cualquier problemática.

Dentro de la diversidad de los programas de Psicología educativa, el trabajo que se realiza puede ser dirigido solo al niño o incluir, también, a los padres, ya que, algunos docentes mantienen la hipótesis de que en su mayoría los problemas que presentan los niños tienen raíz en el núcleo familiar, mientras otros consideran que el apoyo de los padres es necesario para obtener mejores resultados.

“Mi programa consta de... se atiende a los niños y también a los papás, lo que yo percibo como propósito es que muchas veces las problemáticas con las que nos traen a los niños, tiene que ver con la dinámica familiar si, entonces abordamos tanto la atención al niño, como la atención con los padres...”

De acuerdo a la información obtenida, se puede observar que la mayoría de las dificultades por las que requieren atención en las clínicas se centran en problemas de lenguaje, de aprendizaje y de conducta, ya sea en programas delimitados o abiertos

Cabe resaltar que a pesar de la diversidad que hay en los programas que se imparten dentro de la Práctica Supervisada en Psicología Educativa, en cada uno está plasmado el corazón que distingue el SEM del docente zaragozano, ya que



sin perder de vista su eje de partida, la atención de problemáticas relevantes en nuestro país junto con aquellas relevantes para la disciplina de la psicología, han logrado integrar cada uno su propia forma de trabajo.

Trabajo con padres

Uno de los campos que también se aborda dentro de la Psicología Educativa, es el trabajo con los padres, ya que como se mencionaba anteriormente son una parte importante para que el avance de los niños o adolescentes sea más sólido.

En este caso los padres son quienes tienen una convivencia diaria en casa con el niño, debido a esto se presenta la necesidad de preparar a los padres con las herramientas necesarias para apoyar a sus hijos en el proceso, y de la misma forma ayudar a prevenir futuras problemáticas.

En la Práctica Supervisada se busca integrar a los padres en el programa de intervención, en algunos casos se trabaja con talleres impartidos por los alumnos, con supervisión del docente. Las temáticas que se abordan se establecen de formas diferentes de acuerdo con el docente. Una de ellas es con temáticas ya estructuradas que abordan elementos básicos de la educación familiar, como estilos de crianza, sexualidad, uso de sustancias, etcétera, y la otra es tomar en cuenta las problemáticas que se presentan y organizar un programa de asesoría individual o un taller grupal con los requerimientos del grupo de niños a los que se atiende.



“... yo sí trabajo taller de padres, pero... De acuerdo a las problemáticas que tengo, o sea, si yo tengo en este momento, niños con trastornos de conducta, entonces, hacemos un... dos talleres de padres referidos a los trastornos de conducta para que ellos entiendan que son, cómo se manifiestan, cómo se trata con los niños, tenemos interacción con los papás, Y el siguiente taller... una vez que ya se les informó, digamos de manera general las problemáticas que son, lo que sus hijos tienen, en el siguiente ya es más de ahora... cómo viven este problema, quién en la familia lo presenta... en qué les ha ayudado a ustedes.”

“todos los miércoles trabajamos con los papás dándoles un taller a padres con... diversas temáticas. Van cambiando según la población que vamos teniendo...”

En otros de los programas incorporan ésta área con escuela para padres, o tienen asignado dentro de las sesiones que se trabaja con los niños un tiempo para que los alumnos trabajen con los padres.

“...y los padres también trabajan 2 horas a la semana... en general los ponemos como obligatorio para los padres de los niños que tenemos aquí”

“...hacemos una escuela para padres basado en... basado en las problemáticas y en las necesidades que nosotros registramos y que podemos nosotros...de alguna manera interpretar qué es lo que necesitan los papás, hacemos una especie de tallercito de seis, siete sesiones a lo más, en la cual tratamos de dar información que les pueda ayudar a los niños y sobre todo a los papás de los niños en los periodos de vacaciones que no los vemos...”



Una vez determinadas las temáticas que se abordarán, se asignan alumnos para cada temática, para que consulten bibliografía, analicen y preparen la presentación del tema para los padres. En la mayoría de los casos los docentes esta abiertos a recibir a padres externos que estén interesados en el taller, pero realmente la demanda de la zona es prácticamente nula, pocos son los casos en los que se presentan padres externos.

“... es para los padres que acuden, sí hemos hecho la invitación, de echo en las escuelas que tenemos aquí a lado que nos mandan a los pacientes les hemos indicado que pueden asistir a los talleres, pero no vienen, no, no vienen otros externos no vienen... solamente atendemos a los papás porque así lo decide la comunidad, nosotros estaríamos abiertos a más.”

“Sí, en los dos semestres se da Escuela para padres. Está abierta al público en general, en la primera sesión les decimos a los papás que pueden invitar a su vecino, a su prima... generalmente las que vienen son las mamás...”

Lugar en donde se realiza la atención

La mayoría de los programas de la modalidad de práctica supervisada se desarrollan en las CUAS, aunque, el trabajo del psicólogo educativo es tan amplio que también le compete intervenir en instituciones educativas como escuelas primarias y secundarias. Algunos docentes han decidido buscar espacios dentro de instituciones escolares que les permitan brindar el servicio en sus instalaciones.



Uno de los motivos que han influido en que los docentes tomen la decisión de salir, es que en algunos casos no hay usuarios que soliciten el servicio, por eso es que los docentes llevan a sus alumnos a brindar la atención en los centros escolares. Lo anterior muestra el interés de los docentes en propiciar las condiciones para que los alumnos realicen las prácticas con casos reales.

“Mira el semestre pasado me pasó... que crees, que llegué y no había pacientes, entonces me movilicé con mis contactos y nos fuimos a dar pláticas a una primaria... no me iba a quedar aquí... El semestre pasado que fuimos a la escuela primaria les hablamos de maltrato infantil, de bullying, de sexualidad, de nutrición... cuando vamos a la secundaria les hablamos de alcoholismo, drogadicción, trastornos alimenticios, paternidad responsable, sexualidad, bullying...”

“no hay demanda de la atención de psicología... entonces, desde hace un año y medio lo que hicimos o lo que hice particularmente fue buscar un espacio, que en este caso fue una primaria, donde nos permitieran trabajar con los niños...”

Otra de las causas por las que los docentes han elegido salir a dar el servicio a otras instituciones es porque en muchos de los casos los usuarios dejan de asistir al servicio por distintos factores, y de esta manera estando en la institución el servicio es continuo hasta que se llegue al objetivo establecido inicialmente.

“...cuando yo atendía nada más en la clínica... era un poco complicado, frustrante porque los adolescentes nunca van a ir, eso si te lo puedo decir, casi nunca van a ir a buscar ayuda eh... Entonces se nos iban los pacientes y decidí ir a las escuelas y en las escuelas me ha gustado muchísimo porque ahí tenemos la población cautiva, nada



de que no van a ir porque los mandan los maestros, o los directivos, o la trabajadora social...”

Con la información obtenida se pudo observar que son muy pocos los profesores que dan servicio afuera de las clínicas, ya que la mayoría brinda atención dentro de las clínicas. Las dos formas de trabajo se organizan en relación al desarrollo y crecimiento profesional del psicólogo educativo.

Organización del trabajo de los estudiantes en la Práctica Supervisada

En la modalidad de práctica supervisada, cada docente ha ido empleando una organización distinta de acuerdo a la forma como se han ido resolviendo las necesidades de su programa. Uno de los aspectos de la organización es la relación psicólogo-usuario. Esta relación depende de factores como la demanda del servicio en las clínicas, que lleva a los docentes a definir si se trabaja de forma individual, es decir un psicólogo por usuario, o si se trabaja en parejas o equipos.

“...es individual con supervisión mía.”

“Todos deben de tener un paciente... de manera individual y si... hay mayor demanda, entonces formo binas, formo parejas y esas parejas atienden un paciente.”

“dependiendo la cantidad de niños que tengamos, a veces se atiende un alumno por niño o dos alumnos por cada niño... ellos atienden de manera individual...”



Una de las formas de trabajo que se presenta con mayor frecuencia en los programas es por parejas, ya que coinciden algunos profesores que la carga de trabajo es mucha para un solo estudiante y al formar parejas el trabajo se divide.

“Mira, anteriormente era individual, o sea, cada alumno llevaba un caso... yo ahorita estoy en la práctica supervisada en la mañana, pero, en la tarde tenemos más demanda, de tal forma que hasta llevaban dos casos, entonces sí era muy pesado para el alumno y era muy pesado también para nosotros”

En la opinión de otros docentes, la finalidad de que los estudiantes trabajen en parejas o equipos es con fines de apoyo, es decir que complementen ideas, propuestas, y aprendan a trabajar en equipo.

“Los pongo en parejas para que ambos tengan la misma información, puedan apoyarse mutuamente, alguno si le faltó preguntar algo o no sabe cómo preguntar algo el otro apoya...”

En algunos casos los estudiantes inician trabajando en parejas y de acuerdo a las capacidades que el docente observa en él, le asignan un caso para él solo, esto también depende del compromiso que adquiera, la puntualidad, el dominio de la teoría, constancia, entre otros.



“Empezamos trabajando en parejas y según yo vea sus capacidades ya los voy dejando solos, al grado de que cada alumno tiene dos o tres pacientes. Pero si yo veo que un alumno no tiene las habilidades para... para trabajar con un paciente no lo dejo solo, lo dejo como co-terapeuta con otra persona que sí tenga las habilidades, que tenga pues más compromiso... no todos los alumnos se comprometen de la misma manera...”

Otra forma de trabajo que se presenta es el trabajo por grupos o equipos, es decir todos los alumnos trabajan con todos los casos, o se conforman equipos dentro de la misma sección para realizar alguna actividad, en este caso se le asigna un caso por estudiante para que se haga responsable del niño. En este tipo de dinámica también se presentan dos variables, una en la cual se realiza el trabajo todo el tiempo en equipo, y se le asignan ciertas temáticas por alumno para que realice su intervención. La otra variante es que solo en actividades específicas se trabaja por equipos o grupos, por ejemplo, al realizar algún taller con los usuarios, esto con el fin de estimular la interacción social de los niños.

“No, el programa que tenemos es educación... es educación especial grupal...al manejarlos de manera grupal, les permite abarcar más población y encontrar mejores resultados... y el que se encargó de recibir al paciente, es el que está a cargo de él en el transcurso del semestre.”

Una tendencia que se observa, en los profesores que ya tienen más tiempo (alrededor de 30 años) impartiendo la modalidad, es que combinan las actividades, y en algunas ocasiones trabajan los estudiantes en parejas y otras en equipos.



“Va combinado, hay actividades que se realizan de forma individual y hay actividades que se realizan en forma colectiva, o de equipo... Hay actividades grupales, hay actividades individuales y también... de pequeños equipos.”

“Te decía hace un momento es individual y grupal. El diagnóstico generalmente se hace más o menos de manera individual, porque bueno las pruebas que utilizamos, las observaciones que hacemos es básicamente en ese sentido, sin embargo, en quinto semestre llevamos a cabo varios talleres para los niños y para los papás, de manera que sea un trabajo más grupal...”

Dentro de los criterios de organización, también se encuentra la organización de los usuarios, que abarca el número de casos asignados por alumno o por equipo cada semestre, que va a depender al igual que la asignación de psicólogos, de la demanda del servicio, de las habilidades y compromiso de los estudiantes. Se encontró que los alumnos atienden al menos un caso al semestre.

“Mira, ahorita tenemos una población de aproximadamente treinta niños a los que les damos intervención psicopedagógica y tengo aproximadamente once alumnos entonces a cada uno le toca un aproximado de tres niños...”

“Por lo menos... es uno cada alumno, y si la necesidad poblacional es muy alta, les asignamos dos a cada uno.”

A opinión de algunos profesores, el número de pacientes que se les asigne a los alumnos no debe de ser muy grande (máximo 3), ya que esto podría generar que el servicio que se les binde demerite, y la supervisión y la calidad no sea la más adecuada.



“Varía según la población, y según la cantidad de alumnos que tenga y... La capacidad de monitoreo, de supervisión y de... apoyo que brindo a mis alumnos demeritaría si atiendo a mucho, entonces en promedio atienden dos o tres al semestre.”

“Cada equipo 3, 3 cada equipo el máximo, ya mínimo 1 generalmente atienden 2 y se abrió el tercer horario porque siguen llegando a mitad del semestre...”

Como parte de otros programas, el número de casos que se le asigna a cada estudiante, no es el que llevan todo el semestre, puesto que hay casos en los que los usuarios no son constantes. También va a estar sujeto al tiempo en el cual se cumplan los objetivos con el paciente, por lo que se puede dar de alta a un usuario y asignar uno nuevo.

“Mira cada estudiante tiene hasta tres consultantes y la metodología que usamos no es que sea todo el semestre va a estar con sus tres consultantes, no, vamos trabajando por objetivo...”

“La idea es que trabajen con 3 pacientes, pero entonces hay unos que van fluctuando porque algunos desertan, etcétera, pero este... de los tres casi siempre se queda uno...”

A modo de conclusión, cabe resaltar que las diferentes formas de trabajo arriba expuestas han sido funcionales, de acuerdo a los docentes, cada una se ha diseñado y modificando de acuerdo al plan de cada docente y al criterio pedagógico que han construido a través de su experiencia.



Caracterización de la Práctica Supervisada

De acuerdo al plan de estudios vigente de la carrera de Psicología en la FES Zaragoza, en el área educativa se imparten distintas modalidades que cuentan con características diferentes. En la modalidad de seminario, por ejemplo, el aprendizaje es netamente teórico y la dinámica de trabajo consiste en leer y detonar una discusión reflexiva, moderada por el docente. La modalidad de curso por su parte, también consiste en un trabajo mayormente teórico, pero en este caso, se deriva de la exposición de un tema por parte del docente responsable. En el llamado seminario de investigación, están presentes de alguna manera la teoría y la práctica, ya que, consiste en indagar un tema específico a partir del contacto directo con la población en cuestión y realizar un reporte de los resultados obtenidos. Por último, podemos encontrar la modalidad de práctica supervisada, en la que, a diferencia de las ya mencionadas y como su nombre lo enuncia, la praxis es la base del proceso y por lo tanto, se considera distinta.

“Sí, es diferente... aquí pones en práctica lo que en teoría has... enriquecido en las otras actividades, por ejemplo, seminario, seminario de investigación, aquí lo puedes poner en práctica, y esperar resultados...”

“...bueno un seminario de investigación va en rumbo de la investigación, en seminario es teórico ves toda la cuestión de teorías y todo lo relacionado al aprendizaje, al desarrollo del niño y esto pues ya es el acercamiento directo con el consultante, la práctica directa.”



La riqueza y la distinción de la práctica supervisada se encuentra desde la forma en que se lleva a cabo la integración teórica-práctica, en la que los alumnos se enfrentan a escenarios reales para aplicar los conocimientos adquiridos en las otras modalidades.

“...irnos directamente al escenario real, vamos a ponerlo así, para resolver problemas reales... entonces eso enriquece muchísimo la formación de alumno porque no tan sólo se ve algo o se tiene que ser algo ya programado, sino hay que trabajar sobre esa realidad en donde hay que poner en práctica todo, tanto la parte teórica como práctica, entonces es riquísimo la práctica supervisada en ese sentido...”

“A mí me parece que esta es una de las actividades más ricas y que más oportunidad de formación da al alumno, porque... ve... tiene el contacto con la... con la población, atiende directamente pacientes, se puede ir dando cuenta de cuáles son las habilidades que tiene que desarrollar o que le falta, y además, aterrizan todos los conocimientos que puede adquirir.”

Sin embargo, de acuerdo a la perspectiva de algunos profesores, la práctica supervisada no es diferente a las otras modalidades, ya que, más bien la consideran un complemento de éstas, debido a que los contenidos deben ir vinculados para cumplir el objetivo de integrar la teoría con la práctica.

“Pues es que... sí tiene que haber una ... congruencia porque el sistema modular que llevamos es... la estructura. Se supone que... debe haber una continuidad entre el trabajo de las actividades teóricas como es el curso, la optativa, el seminario y el



seminario de investigación, y el conocimiento teórico que se adquiere en estas, pues se tiene que ver reflejado de alguna manera en las prácticas.”

Otro punto a destacar en referencia a la práctica supervisada es el conjunto de vivencias que ésta aporta a los alumnos que la realizan, y que da como resultado la experiencia de tener contacto con los usuarios en escenarios reales, así como la oportunidad de reflexionar y cuestionarse acerca de su desempeño profesional, lo cual, finalmente les permite enriquecer su formación profesional y adquirir herramientas para la solución de problemas dentro de ese ámbito.

“No, es completamente diferente. Pues es en donde los chicos tienen la oportunidad de aprender y de vivir... diferentes reacciones, diferentes problemáticas que la población tiene y que ellos enfrentarían en un futuro... es la práctica.”

“Aquí los alumnos están en ese contacto directo con los problemas reales aquí no es nada más lo que leen de los casos que hay en los libros sino aquí ya es hacer frente a situaciones tan complejas que a veces nos llegan y tienen que poner en práctica lo que están aprendiendo en teoría y a veces incluso lo que no están aprendiendo...”

Otra de las características que hacen de la Práctica Supervisada, un rasgo muy particular de la FES Zaragoza, es la forma en la que se integra en el plan de estudios, ya que ésta es incorporada desde el tercer semestre de la carrera. La práctica supervisada está incorporada a la formación curricular del estudiante, dando la oportunidad a los estudiantes un acercamiento con las necesidades reales en un escenario universitario, que los acerca a las funciones profesionales que



desempeñarán en el campo laboral que en un futuro enfrentarán, a diferencia de otras de las instituciones que la incorporan en los últimos semestres de la carrera o al finalizarla.

“Bueno es una de nuestras... pues de nuestro plus de lo que tiene la FES Zaragoza... otras universidades como decías es hasta el último o no es... requerida hasta que están ya en maestría o sea no se los pueden dar hasta que están en maestría...”

En el plan de estudios del 79 la práctica era impartida a partir del cuarto semestre de la carrera, por lo que a opinión de algunos docentes hoy en día les hace falta a los alumnos el semestre adicional que se tenía, debido a que los alumnos que vienen directamente del área experimental presentan mayor dificultad para incorporarse a la forma de trabajo de la práctica, debido que a consideración de los docentes ese semestre de alguna manera les servía como introductorio, adicional que algunos de los alumnos no se comprometen al trabajo que se realiza o no cuentan con la madurez emocional para hacerse cargo de un caso.

“...veo una desventaja porque los veo muy jóvenes, siento que hay algunos que sí les falta como... madurar, en términos... emocionales... y hay ocasiones en las que no se comprometen con la actividad, porque no llegan temprano a las sesiones o no llegan, no preparan los materiales, no diseñan, no hacen lo que tienen que hacer, entonces en ese sentido pues sí... sería o podría ser recomendable que fuera en los últimos semestres porque ya tienes más elementos teóricos...”



Para otros docentes la forma de trabajo les ha sido funcional, y ha tenido un impacto en la población ya que la demanda de las clínicas está en aumento. En su mayoría aseguran que las herramientas que se forman en los alumnos al tener éste contacto desde el tercer semestre hacen la diferencia del egresado de Zaragoza con otras universidades.

“Yo creo que es... definitivamente es muy importante y siempre se los he planteado a los alumnos, en las diferentes actividades que imparto, porque es un aspecto muy característico de nuestro plan de estudios... de nuestro currículum, y que es precisamente el que los alumnos tengan la oportunidad de conocer, de conocer cómo interviene un psicólogo en la vida real con diferentes escenarios, cuando pasa por las diferentes áreas de la carrera, entonces yo creo que es un plus que tiene esta...”

“... pero en la práctica no hay quien se lleve a los alumnos de Zaragoza...”

De acuerdo a su experiencia, los docentes de FES Zaragoza definen la práctica supervisada cada uno dando la caracterización que consideran la conforma, algunos como la aplicación de conocimientos, teoría, técnicas y procedimientos, otros como una actividad académica, dirigida que les permite a los estudiantes desarrollar conocimientos, habilidades, competencias y aptitudes, pero los elementos que sin duda son incorporados es la vinculación entre la teoría y la práctica, ya que como se ha venido mencionando son los ejes principales que dirigen esta actividad. Algunos profesores expresan la importancia de que la



plantilla docente que se encuentra a cargo de dicha actividad cuente con las herramientas necesarias para formar a los futuros psicólogos.

“Es la aplicación de conocimientos, teoría, técnicas y procedimientos no tan sólo para solucionar el problema, sino toda una metodología de trabajo, de detección o diagnóstico, elaboración de una estrategia de intervención y una evaluación continua para que se llegue a algo que no se hace, que es tener criterios para dar de alta a los pacientes... una estrategia didáctica, académica, excelente para la formación de los alumnos pero que requiere de docentes sumamente capacitados.”

“...una preparación basada en experiencia, no basada sola en leer, aun un muy buen análisis no es lo mismo a estar frente a una persona y extraer toda la observación posible o extraer toda la información posible y con eso hacer ese análisis a solo leer casos...”

La práctica supervisada es el principal distintivo para los psicólogos de FES Zaragoza, es la puesta en práctica de manera real de la teoría, lo cual se ve reflejado en su formación, ya que le permite construir las herramientas básicas del psicólogo.

“...el eje rector o central de la formación de los psicólogos en Zaragoza”.

“...alumno se enfrente a una realidad y a través de eso se construya como profesionalista.”



Algo que vale la pena resaltar es que en esta actividad el psicólogo en formación, no solo pone en práctica las habilidades y conocimientos con los que ya cuenta, si no es aquí también donde se da cuenta de lo que le hace falta, cuáles son sus carencias aún, qué habilidades le falta dominar, con qué conocimientos aún no cuenta, es ponerse a prueba y hacer una reflexión sobre sí mismo.

“Y ahí es en donde se da cuenta de cuáles son... todo lo que puede desarrollar, lo que le falta, y lo que necesita conocer... esta actividad, verdaderamente pone a prueba al alumno en todos sus sentidos, tanto en sus aspectos personales, como obviamente sus aspectos profesionales.”

De manera simultánea, no solo cumple con funciones meramente de formación, aunque éste sea su principal objetivo. También cumple con uno de los propósitos de la UNAM, que es apoyar a la población cercana, ya que esa es la función primaria de la creación de las clínicas, brindar un servicio de calidad a las comunidades que no cuentan con los recursos necesarios.

“...en realidad es un servicio que se presta a las poblaciones desfavorecidas que no tienen ni los conocimientos ni los recursos para acceder a este tipo de tratamientos o de intervenciones, entonces yo defino la práctica como un servicio social comunitario, pero para poblaciones desfavorecidas.”



Formación profesional de los alumnos de psicología educativa

A lo largo de la carrera, es muy común hablar sobre la formación del profesional, su importancia, sobre las acciones, habilidades o competencias que tienen que conformar al psicólogo al finalizar los estudios, pero surge la interrogante de qué es lo que implica. Un de las principales problemáticas a las que se enfrentan los docentes es la forma en la que se percibe el profesionista en formación, debido a que aún se asume como alumno, y aún no asimila que se encuentra en un entrenamiento continuo en el cual el profesionista desarrolla todos estos elementos.

“Mira, una formación implica tanto un entrenamiento sobre, llamémosle conductas, como un entrenamiento cognitivo, o sea sí hacer que la gente piense, hacer que la gente planeé, pero cómo lo va a planear... entonces si quieres llamarle pensamiento... y que comprendan limitaciones y comprendan que toda teoría tiene sus limitaciones en todo...”

“Tanto las habilidades como las competencias, tanto los contenidos, están... metidos en esta visión en donde el psicólogo que está en formación, debe tener esa capacidad de ubicarse social e individualmente. Ubicarse socialmente en términos de profesionista, pero, también de ciudadano... ubicarse en términos de comprensión de su yo... para poder articularse con su desempeño como profesionista.”

La intención conclusiva en la práctica, es que el alumno adquiera diferentes recursos teóricos y metodológicos que finalmente lo llevan a adquirir conocimientos,



habilidades y competencias como psicólogo, y particularmente como profesional, que finalmente al tener contacto con los usuarios y enfrentarse a diferentes problemáticas se van apegando al código ético del psicólogo, lo que permite adoptar ciertas normas de conducta que en resumen son parte de la formación profesional.

“...favorecer el desarrollo del estudiante antes que cualquier otra cosa y evidentemente ese desarrollo es vinculado con, ahora sí, la adquisición de habilidades, conocimientos, que permitan intervenir... comprender las problemáticas sociales que compete al psicólogo e intervenir en ellas...”

“...en la práctica profesional, lo podemos ofrecer de manera directa, tenemos estas habilidades profesionales, y damos una gama de... de elementos teórico-prácticos que podemos desarrollar, y eso lo puede... manejar específicamente el alumno, y aquí lo podemos referenciar abiertamente en esta materia.”

Las principales habilidades y competencias que se forman en la práctica supervisada los profesionistas de la psicología en el área educativa, están enfocadas a las etapas en las cuales se divide el programa, lo cual comprende identificar la problemática, evaluación, diagnóstico; elaboración del programa de intervención y evaluación del programa de intervención; manejo de grupos; comprender la situación de manera individual, social y disciplinar.

“...identificar la problemática que, que se esté atacando como la que mencionaba yo en un principio, otra es, es identificarla a través del uso y la aplicación de instrumentos de evaluación que les permita detectar esa, esa problemática, elaborar diagnósticos idóneos, la aplicación de pruebas, elabora programas de intervención que tengan como



propósito reducir la problemática que se está trabajando y hacer una evaluación de esta intervención...”

“... la competencia de la aplicación e interpretación de pruebas psicológicas, el manejo de grupos tanto de adultos como de niños, la competencia de elaborar planes de intervención, de elaborar diagnósticos”

“Sabrían... aplicar pruebas, calificarlas, interpretarlas, intervenir hacia un problema en un momento dado, hablar con los niños, entender a los niños, entender a los padres, entender el desarrollo, entender lo que es ser un padre primerizo o temeroso”

Dentro de las ya mencionadas también se complementan con habilidades y competencias para la elaboración de planeaciones, habilidad para la elaboración de reportes, habilidad para relacionarse profesionalmente, habilidad de discernimiento cognitivo, habilidad de meta-conocimiento, habilidad para la resolución de problemas, habilidad de confrontación, habilidades éticas, habilidad para observar, habilidad de escucha activa, habilidad de análisis, habilidad de síntesis, habilidades sociales, habilidades para el aprendizaje, habilidad de empatía.

“Se forman las competencias para poder visualizar problemáticas académicas en los niños, para saber qué hacer para poder ayudar a que estas dificultades académicas sean menores o completamente desaparezcan, se forman competencias para hablar con los padres de estos menores, bueno obviamente para convivir con los niños,”

“...saben ellos, aplicar instrumentos, test psicométricos, saben interpretarlos... saben llegar a una impresión diagnóstica, saben elaborar un psicodiagnóstico, saben elaborar planes de intervención ya sea de estimulación o de promoción... saben detectar niños en un proceso de desarrollo normal o niños con algún retraso en alguna de las áreas de desarrollo... saben detectar necesidades de educación especial... saben estimular a los niños en sus áreas”.



Como sabemos la práctica supervisada es una actividad teórico- práctica que está a cargo de un docente, el cual “supervisa” las actividades de los psicólogos en formación que se realizan con los usuarios, de lo cual surge la siguiente interrogante ¿de qué manera influyen los docentes en el desarrollo y la adquisición de las habilidades y competencias? De acuerdo a los programas que imparten cada profesor fomenta más algunas habilidades o competencias que otros, y cada uno aplica métodos diferentes para su adquisición y reforzamiento, que van desde la búsqueda de información, asesorías, revisión de planes y reportes, capacitación para la aplicación de pruebas, trabajos colaborativos, clases teóricas, puntualidad, ensayos de pruebas, la revisión de los casos con todo el grupo, entre otros.

“Por ejemplo, cuando se va a empezar la atención, que van a empezar las primeras entrevistas lo hacemos con grupo, antes de recibir a los primeros casos, primeros pacientes, se hace la práctica aquí, “a ver vamos a suponer que ustedes son los papás, ustedes los entrevistadores, este es el niño” y ósea la entrevista que tienen que hacer, cómo lo van a hacer, cómo van a recibir a la familia,”

“Utilizo un programa de tutorías, entonces hago cortes de evaluación cada mes o mes y medio... y les indico que tenemos que mejorar el rendimiento académico y lo abordamos no sólo con las calificaciones sino con la parte integral... que ellos tengan salud emocional para potenciar el rendimiento académico y su aprendizaje en general... trabajo mucho metacognición que se den cuenta en la etapa en que se presentan... en la que están los jóvenes...”

Cabe resaltar que hay una discrepancia al utilizar el término competencias habilidades, y acciones profesionales. Al parecer algunos docentes no están de



acuerdo con utilizar el término competencias, ya que consideran que es muy amplio, y tiene todo un trasfondo, aunque para otros es importante hablar en términos de competencias debido a que el plan de estudios de la carrera así se encuentra diseñado.



DISCUSIÓN

Esta investigación tuvo como propósito detectar las funciones profesionales de los estudiantes, que los profesores consideran indispensables desarrollar en su formación como futuros psicólogos educativos en la Práctica Supervisada. Principalmente se pretendió identificar qué competencias, habilidades y acciones se forman en los estudiantes en la Práctica Supervisada. Además, de examinar cómo es que las adquieren y de qué manera los docentes influyen para que esto sea posible. A continuación, se estarán discutiendo los principales hallazgos de este estudio.

Al realizar la revisión de la literatura, se encontró que la bibliografía acerca del tema central es muy limitada, ya que pocas son las instituciones que manejan el término de Práctica Supervisada, debido a que la mayor parte de la información hace referencia a las prácticas que se realizan en los ambientes laborales una vez terminados los estudios profesionales.

Cada vez se ha incrementado más la responsabilidad de proporcionar una educación de calidad, lo cual convoca a una reflexión necesaria sobre el tema de las prácticas bajo supervisión como instrumento facilitador de este desarrollo profesional y por consiguiente de una mayor calidad de los servicios profesionales de ayuda psicológica. Esto lleva a repensar en la formación, las características y competencias que debe de formarse, lo que permite delimitar el campo actual de la



formación e inserción de psicólogos en el campo laboral. Algunas instituciones de otros países también han iniciado proyectos en los cuales se fomente el entrenamiento práctico, tal es el caso de la EuroPsy, que dentro de su proyecto se definieron las competencias generales y específicas del psicólogo (Bartram & Roe, 2005).

De los datos obtenidos, se concluye que el tiempo no ha sido un factor que determine la forma de trabajo que desempeñan los docentes, debido a que todos llevan a cabo la integración del Sistema de Enseñanza Modular dentro de sus programas. Cada uno de los programas busca no solo cubrir las necesidades de los estudiantes para adquirir las herramientas necesarias para su formación, si no también se ha logrado mezclar con un buen servicio a las comunidades aledañas a las clínicas, que a su vez permite enriquecer por medio de investigaciones dejando un nuevo aporte para el área.

También se permite ver, a pesar de la amplia diversidad que hay entre los enfoques que trabaja cada uno de los profesores, esto no ha sido una limitante para el desarrollo profesional de los estudiantes sino les ha proporcionado una amplitud de posibilidades sobre las formas de abordar las problemáticas, y por si fuera poco la libertad de irse por la que ellos crean adecuada o con la que se identifiquen más.

Una parte fundamental que cabe resaltar, es que dentro de la Práctica Supervisada el papel del docente es de suma importancia, debido a que su experiencia y su riqueza en conocimientos es lo que le permite nutrir a los futuros psicólogos, el



compromiso que tenga con la universidad para brindar una enseñanza y un servicio de calidad, son puntos importantes que se deben considerar, debido a que los alumnos se van con las experiencias que tuvieron la oportunidad de vivir, pero el docente es el que se queda en espera de una nueva generación con la cual puede compartir esas y muchas otras vivencias. El docente es quien lleva la batuta, organiza, orienta y dirige, es el responsable de que los estudiantes tengan una orientación adecuada para trabajar con sus usuarios.

De igual manera, el análisis ha permitido observar los diferentes puntos de vista, acerca de los términos utilizados, para hacer referencia a todas aquellas herramientas que va formándose el estudiante de psicología educativa a lo largo de su estancia en la carrera, ya que en algunos casos se hace mención el término competencias, en otros casos critican su uso y deciden implementar mejor el término de habilidades o acciones profesionales. Debido a la amplitud de términos que se maneja en este tipo de problemáticas, la presente investigación abre pauta para diferentes líneas de investigación futuras.

Un aspecto a destacar es la diversidad de habilidades y competencias mencionadas por los docentes. De acuerdo a Cesar Coll es fundamental acercarse a una situación y comprender el acto educativo presente en ella, elemento señalado por los profesores al mencionar la diferencia entre lo expuesto en un libro o en la reseña de un caso y el abordar una situación real. Lo anterior implica la comprensión a diferentes niveles de análisis: de la persona en forma individual, de



su contexto inmediato familiar y escolar; la comprensión de la situación como acto educativo, dentro de un contexto educativo social; el análisis desde la perspectiva de la disciplina de la psicología y desde una orientación teórica particular.

Además de los elementos de análisis se señaló por parte de los profesores la complejidad de la interacción social profesional, que como señala Bisquerra, demanda atención a la ética profesional en la relación psicólogo usuario; el desarrollo de habilidades de interacción profesional de forma individual y grupal, con niños y adultos (padres y profesores) y en muchas ocasiones de trabajo en equipo con pares; las habilidades de análisis de la situación inicial, capacidad de interpretación, de valoración de la posibilidad de brindar la atención necesaria; la capacidad participar creativamente en la resolución de problemas; la posibilidad de planear, elaborar, implementar y valorar un programa de intervención, con la preparación que cada sesión de trabajo requiere y la reflexión en torno al trabajo profesional del psicólogo y a las acciones profesionales realizadas por el estudiante, que le permita una retroalimentación constante para su crecimiento personal y profesional.

Por último, los docentes, también, enfatizaron la necesidad de que el estudiante de psicología se apropie de la identidad como profesional, dejando de lado actitudes propias del estudiante, que van desde la puntualidad y asistencia hasta el compromiso para brindar una atención de calidad.



Los diferentes niveles de análisis, la complejidad de habilidades implicadas, cubre los planteamientos de las competencias respecto al saber qué, saber cómo y saber ser. Después de este recuento queda expuesta la importancia de la orientación, guía y retroalimentación del docente, lo que requiere a su vez la preparación constante del mismo.



CONCLUSIÓN

Debido a los cambios que se han venido dando en la realidad social y educativa en México, al día de hoy la sociedad exige profesionistas que sean competentes, reflexivos de su trabajo y que cuenten con la preparación para enfrentarse a los retos de la vida profesional real. De esta manera el llevar la Práctica a escenarios reales ha sido el parteaguas entre los estudiantes de la FES Zaragoza y los estudiantes de otras instituciones, la cual promueve un aprendizaje significativo contextualizando el tema y llevando al estudiante a reflexionar sobre sus acciones como profesional.

De acuerdo a la opinión docente la Práctica Supervisada es una actividad académica dirigida, donde se aplican conocimientos, teoría, técnicas y procedimientos, que permite a los estudiantes desarrollar conocimientos, habilidades, competencias y aptitudes.

Por lo tanto, se concluye que las competencias que debe desarrollar el estudiante para fungir como profesional, son: tener la capacidad de identificar el programa, poder realizar una evaluación adecuada de acuerdo al caso (esto incluye el dominio en la aplicación de pruebas y su interpretación), la realización del diagnóstico, la elaboración y evaluación del programa de intervención con los datos obtenidos (con el fin de saber si los resultados derivados fueron los esperados), el dominio de grupos, así como la planificación y aplicación de talleres (para padres y niños).



Adicional a ello, el estudiante debe desarrollar habilidades como: la elaboración de planes y reportes, la relación profesional (con los niños, los padres y los profesionales de otras áreas que puedan apoyar su labor), discernimiento cognitivo, meta-conocimiento, resolución de problemas, confrontación al enfrentarse con el sentir de sí mismo, ética profesional, una adecuada observación y escucha activa, habilidad y capacidad de análisis y síntesis, habilidades sociales, para el aprendizaje y la capacidad de ponerse en el lugar del otro.

En cuanto a la labor docente se concluye que los profesores utilizan técnicas que les permiten fomentar la formación de éstas competencias, habilidades y acciones que los estudiantes se forjan, por medio de modelamiento, retroalimentación, revisión bibliográfica, lecturas y textos comentados.



REFERENCIAS

- Altava, V. y Gallardo, I. (2003). Del análisis de la práctica a la construcción del conocimiento de la formación de maestros. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. (17), p.135-150. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27417109>
- Álvarez, E., Iglesias, M. y García, M. (2007). Desarrollo de competencias en el Prácticum de Magisterio. *Aula Abierta*, p. 65-78. Recuperado de: <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/4862/01720093005383.pdf?sequence=1>
- American Psychological Association. (2010). *Manual de publicaciones de la American Psychological Association (3a ed.)*. México: Manual Moderno.
- Bardin, L. (2002). *El análisis de contenido*. 3ra ed. Madrid: Akal Ediciones. Recuperado de: https://books.google.com.mx/books?id=lvhoTqll_EQC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Bartram, D., & Roe, R. (2005) Definition and assessment of competences in the context of the European Diploma in Psychology. *European Psychologist*. p. 93-102. Recuperado de: <https://dspace3-labs.atmire.com/bitstream/handle/123456789/6648/file14679.pdf?sequence=1>
- Benatuil, D., y Laurito, J. (2015). El rol de las prácticas profesionales supervisadas en una muestra de estudiantes de psicología de una universidad de gestión privada argentina. *PSIENCIA. Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 7, 397-410. Recuperado de: <file:///C:/Users/LindaKaren/Downloads/Dialnet-EIRolDeLasPracticasProfesionalesSupervisadasEnUnaM-5169703.pdf>
- Bisquerra, R. (2016). Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica. Biografía. Recuperado de: <http://www.rafaelbisquerra.com/es/biografia.html>
- Bisquerra, R. (2006). *Modelos de Orientación e Intervención psicopedagógica*. Barcelona: Editorial Praxis. 5ta Edición.
- Bisquerra, R. (2008). Funciones del departamento de orientación. Ministerio de Educación, Política social y Deporte. *Orientación Psicopedagógica: áreas y funciones*. p. 19-37.



Recuperado de: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/PdfServlet?pdf=VP12424.pdf&area=E>

Carr, W. & Kemmis, S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado. España: Martínez Roca.

Carr, W. (2002). Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica. Ediciones Morata. España.

Castaño, C. & Quecedo, R. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. (p.5-39). Revista de Psicodidáctica. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17501402>

Centro de Enseñanza y Certificación de Aptitudes Médicas (2006). Recuperado de: <http://fournier.facmed.unam.mx/deptos/ibc/index.php/cecam>

Cochran-smith, M. (2005). Teacher educators as researchers: multiple perspectives. Teaching and Teacher Education, 21 Edition, p. 219-225. Recuperado de: <https://lmrtriads.wikispaces.com/file/view/teacher+resreachers.pdf>

Coll, César (2002) Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje. En Coll, César; Palacios Jesús y Marchessi, Álvaro Desarrollo Psicológico y Educación. Tomo II. Madrid, Alianza Editorial.

Compendio de la modalidad de Práctica Supervisada (2012). Módulos de Psicología y Desarrollo humano y Psicología, Educación y Sociedad. Documento de circulación interna. Carrera de Psicología, Facultad de estudios Superiores Zaragoza, UNAM.

Díaz, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. Revista Electrónica de Investigación Educativa. (5) 2. Recuperado en: <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html>

Díaz, F., Hernández, G., Rigo, M., Saad, E., & Delgado, G. (2006). Retos actuales en la formación y práctica profesional del psicólogo educativo. Revista de la Educación Superior. XXXV (1) enero-marzo, 11-24. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/604/60413702.pdf>

European Certificate in Psychology. (2015). Consejo General de Psicología España. Competencias de los psicólogos. Recuperado de: <http://www.europsy.cop.es/index.php?page=competencias-de-los-psicologos>



- García, E., Lemos, S., Echeburúa, E., Guerra, E., Maganto, C., Vega Osés, A., & Neira, D. (1999). Tres modelos de practicum en las universidades españolas: psicología en Oviedo, psicología clínica en el País Vasco y psicopedagogía en Santiago de Compostela. *Psicothema*, Ed.11, p. 261-278. Recuperado de: <http://www.psicothema.com/pdf/205.pdf>
- González, M. y Fuentes, E. (2011). El Practicum en el aprendizaje de la profesión docente. *Revista de Educación*, 354. Enero-abril. p. 47-70. Recuperado de: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re354/re354_03.pdf
- Harford, J., MacRuairc, G. y McCartan, D. (2010). 'Lights, camera, reflection': using peer video to promote reflective dialogue among student teachers. *Teacher Development: An international journal of teachers' professional development*, 14(1), pp 57-68. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1080/13664531003696592>
- Hendricks, C. (2001). Teaching causal reasoning through cognitive apprenticeship: What are results from situated learning?. *The Journal of Educational Research*, 94(5), 302-311. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1080/00220670109598766>
- Latorre, M. y Blanco, F. (2011). El prácticum como espacio de aprendizaje profesional para docentes en formación. *Revista de Docencia Universitaria*, 9 (2), 35 – 54. Recuperado de <http://red-u.net/redu/files/journals/1/articles/269/public/269-532-3-PB.pdf>
- Plan de Estudios de la Carrera de Psicología. (2010). Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM. Recuperado de: <http://www.zaragoza.unam.mx/>
- Rigo, A., Díaz, F. y Hernández, G. (2005). La psicología de la educación como disciplina y profesión. Entrevista con César Coll. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7 (1). Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol7no1/contenido-rigo.html>
- Roth, R. (1989). Preparing the reflective practitioner: Transforming the apprentice through the dialectic. *Journal of Teacher Education*, 40(2), 31-35. Recuperado de: <https://doi.org/10.1177/002248718904000206>
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.
- Serrano, J. (2005). Reseña de "Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo" de John Dewey. *Revista Intercontinental*



de Psicología y Educación, 7 pp154-162. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80270211>

Sociedad Mexicana de Psicología. (2009). Código Ético del Psicólogo. México: Trillas.

Zabalza, M. & Raposo, M. (2011). La formación práctica de estudiantes universitarios: repensando el Practicum. *Revista de Educación*. (354) p. 17-20. Recuperado de: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re354/re354_01.pdf

Zabalza, M. (1996). *Calidad en la educación infantil*. Narcea. Madrid.

Zeichner, K. & Liston, D. (1996). *Reflective teaching: an introduction*. New York: Routledge; Erlbaum. Recuperado de: [https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=ffUJAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Zeichner,+K.+%3B+Liston,+D.++\(1996\).+Reflective+teaching:+an+introduction.+New+York:+Routledge%3B+Erlbaum.&ots=Ywodrlb9Ut&sig=ZTuZM6F57IV1hFvopGFB_xanFEs#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=ffUJAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Zeichner,+K.+%3B+Liston,+D.++(1996).+Reflective+teaching:+an+introduction.+New+York:+Routledge%3B+Erlbaum.&ots=Ywodrlb9Ut&sig=ZTuZM6F57IV1hFvopGFB_xanFEs#v=onepage&q&f=false)



ANEXO 1.

Entrevista para profesores del área de psicología educativa en relación a la práctica supervisada y la elaboración de un portal académico para la misma Proyecto PAPIME

Ésta entrevista tiene como propósito conocer la opinión de los docentes acerca de varios aspectos o elementos de la práctica supervisada. Dicha información será utilizada para un proyecto PAPIME que tiene como propósito la creación de un portal académico de la Práctica Supervisada en al área de Psicología educativa, el cual pueda apoyar la labor del docente en la formación de los estudiantes de psicología educativa.

Las entrevistas forman parte de dos tesis apoyadas por el proyecto PAPIME; "Detección de necesidades para la práctica supervisada en psicología educativa: perspectiva de los docentes" y "Funciones Profesionales de los estudiantes en la práctica supervisada: Psicología Educativa". Con la finalidad de no ocupar más tiempo de los profesores, se concentraron las preguntas en una sola entrevista, enfocada en dos aspectos: la noción que los profesores tienen de la modalidad de Práctica Supervisada como se imparte en la carrera de Psicología en la FES-Z y los elementos que los mismos profesores, consideran, les serían de utilidad para apoyar su labor docente.

1. ¿Desde cuándo imparte la modalidad de práctica supervisada?
2. ¿Cuál es el propósito de su programa de práctica supervisada?
3. ¿Qué semestre(s) imparte?
4. ¿Los estudiantes de psicología atienden en forma directa casos reales en el programa de Práctica supervisada que imparte?
5. ¿La atención la brinda cada estudiante o forman equipos? ¿De cuántos integrantes son los equipos? ¿tienen funciones diferentes los integrantes del equipo? ¿Qué funciones tiene cada uno de los integrantes?



6. ¿A qué población atienden (ya sea nivel escolar –estimulación temprana, preescolar, primaria, etc.- o tipo de situación –educación especial, orientación vocacional- o tipo de población –niños, padres-)?
7. ¿Cuál es el número de usuarios que atiende cada estudiante de psicología o cada equipo?
8. ¿Cuáles son los problemas más frecuentes que se atiende en su programa?
9. Si, tienen programas con padres ¿es exclusivo para los padres de los niños que asisten al servicio o es general?
10. Proporcionan la atención sólo en la clínica o asisten a algún centro educativo. Si asisten a algún centro ¿De qué tipo (primaria, preescolar, secundaria, etc.)?
11. Considera que La práctica supervisada es igual o diferente a otras modalidades del plan de estudios de la carrera de psicología. Cuando hay respuesta afirmativa ¿En qué o cuál es la diferencia?
12. En la mayoría de las instituciones de educación superior que incluyen la práctica supervisada en la formación de licenciatura, la incorporan en los últimos semestres o al finalizar los estudios ¿Qué opina de la inclusión de la práctica supervisada desde el tercer semestre en la carrera dentro de la FES Z?
13. De acuerdo a su experiencia ¿Qué definición o caracterización tiene de la práctica supervisada como forma de aprendizaje para la formación de los estudiantes de psicología?
14. En el ámbito del aprendizaje teórico práctico en la práctica supervisada, ¿Qué, diría usted, que está formando en sus estudiantes a nivel profesional? (esperar la respuesta del docente) Además de lo que nos menciona, se han utilizado diferentes conceptos para referirse al ámbito del aprendizaje teórico práctico en práctica supervisada, ¿Concuerta con alguno de los siguientes o utilizaría otro? (¿Cuál?):

Competencias

Acciones profesionales

Habilidades profesionales

15. ¿Cuáles de _____ se forman en los estudiantes en su programa de práctica supervisada?



16. En su programa ¿Cómo adquieren los alumnos o como fomenta usted el aprendizaje de esas _____? ¿Nos podría dar algunos ejemplos?
17. ¿Hay alguna otra información que considere pertinente para que quede clara la perspectiva que tiene acerca de la práctica supervisada?