



# UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO.

## FACULTAD DE PSICOLOGÍA

DIVISIÓN DE ESTUDIOS PROFESIONALES

COMPETENCIAS DEL PSICÓLOGO EN EL AMBIENTE FORENSE  
PARA LA ELABORACIÓN DE INFORME PSICOLÓGICO PERICIAL

TESIS

PARA OBTENER EL GRADO DE  
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

PRESENTA:

BEATRIZ GRANADOS MORALES

DIRECTORA DE TESIS: DRA. MARÍA CRISTINA PÉREZ AGÜERO  
REVISORA DE TESIS: DRA. YUNUEN IXCHEL GUZMÁN CEDILLO

SINODALES:

DRA. ANA CELIA CHAPA ROMERO  
MTRA. INDGRID MARISSA CABRERA ZAMORA  
DR. CARLOS OMAR SANCHEZ XICOTENCATL



Esta tesis se realizó con apoyo del programa: PAPIME PE305118

CIUDAD UNIVERSITARIA, CIUDAD DE MÉXICO, 2019.



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.

## Agradecimientos

A la Doctora María Cristina Pérez Agüero por haberme dado la oportunidad de participar en el Proyecto PAPIME. Por darme tanto.

Al Programa de Psicología Jurídica de la Facultad de Psicología, especialmente a Aline Gómez y a Alberto Meza por ser grandes compañeros y amigos durante esta gran travesía de la Psicología Jurídica y Forense.

A mi familia, particularmente a mi mamá por ser mi fuerza de cada día.

A mis princes.

## INDICE

Introducción.	1
Capítulo 1. El papel de las competencias en la Educación Superior.	4
1.1 Definición de competencia.	4
1.2 Las competencias como un enfoque que abanderara la política educativa europea en Educación Superior.	8
1.3 La Educación Superior en México Basada en un Enfoque por Competencias.	9
1.4 Fundamentos psicológicos y educativos de la formación en competencias.	13
1.4.1 El proceso de desarrollo de una competencia.	16
1.5 Competencias Profesionales.	20
Capítulo 2. Evaluación de Competencias Profesionales.	24
2.1 Evaluación por competencias.	24
2.2 El proceso de Evaluación por Competencias	26
2.3 Formas de evaluación por Competencias	32
2.3.1 Listas de Cotejo	35
Capítulo 3. El papel del psicólogo en el ámbito forense.	40
3.1 Definición de Psicología Forense.	40
3. 2 Aplicaciones del Psicólogo en el ámbito forense.	41
3. 3 La prueba pericial en psicología.	45
Capítulo 4. Competencias del psicólogo para la elaboración del informe psicológico pericial.	53
4.1 Aplicación de pruebas psicológicas.	54
4.2 Calificación de pruebas psicológicas.	69
4.4 Análisis de la información	72
4.5 Estructura del informe psicológico pericial.	76
Capítulo 5. Método	86
5.1 Justificación	86

5.2 Objetivo general.	87
5.3 Objetivos específicos.	87
5.4 Diseño de investigación.	87
5.5 Procedimiento.	88
Fase 1. Identificación de Competencias.	88
Fase 2. Selección de competencias.	88
Fase 3. Elaboración de listas de cotejo.	96
Discusión y conclusiones.	99
Referencias.	105
Anexos	116

## **Resumen.**

Las competencias profesionales representan la vinculación de la sociedad actual y los programas formativos de las instituciones educativas con la finalidad de constituir perfiles profesionales de formación para psicólogos basados en competencias transversales que les permitan desarrollar competencias específicas para aplicarlas en un ámbito particular, lo cual lleva a analizar sobre la formación que los psicólogos están teniendo desde nivel de pregrado para enfrentarse a la resolución de problemáticas actuales en diferentes ámbitos y si pueden considerarse competentes.

La importancia de la participación del psicólogo cada vez más en el ámbito jurídico y forense. Se ha evidenciado la necesidad de coadyuvar a la procuración de justicia resolución de casos judiciales mediante el ofrecimiento de conocimientos en comportamiento humano. Por tal motivo, es necesaria una formación especializada por parte del psicólogo, lo cual ha llevado a la necesidad de las instituciones educativas a desarrollar programas formativos.

Tal premisa lleva a la elaboración del presente trabajo con el objetivo de conocer las competencias necesarias que el psicólogo a nivel de pregrado requiere para realizar un informe psicológico pericial desde una perspectiva teórica y de expertos. Y a partir de los resultados obtenidos, elaborar las listas de cotejo que permitan identificar las competencias presentes en los estudiantes. El objetivo de centrarse en alumnos en nivel de pregrado es debido a que desde tal nivel educativo inician a tener experiencias y exigencias sociales, es decir, se enfrentan a resolver problemáticas ya sea desde la práctica profesional y servicio social. Momento en el cual se ejecutan y desarrollan competencias.

Palabras clave: Competencias profesionales, Psicología Forense, Informe Psicológico Pericial, Evaluación Psicológica.

## **Introducción.**

La Psicología investiga, describe y explica el comportamiento humano a través del método científico. La verdad para la psicología es alcanzada durante la construcción del método, la cuantificación, medición, la interpretación objetiva de los datos y comprobación de hipótesis, con la finalidad de proveer explicaciones del porqué del comportamiento, además de lograr predecir conductas ante determinados estímulos y de identificar las consecuencias. Tal método científico y técnicas llevadas a cabo en diferentes ámbitos que día con día son más diversos.

Por su parte, el Derecho es un sistema de reglas, un medio de control social interesado en la resolución de problemas basado en la psicología del sentido común. Se basa en que los participantes, en este caso abogados, elijan y presenten las herramientas para construir el caso (Escobar & Granada, 2017). Si bien, la Psicología y el Derecho se enfocan en la comprensión, predicción y modificación del comportamiento, desde enfoques, objetivos y metodologías diferentes, tienen en común que les preocupa la comprensión y la regulación de la conducta humana.

¿De qué forma la Psicología y la Ley están relacionadas para trabajar en conjunto? En los procesos para procurar justicia un servidor de la ley puede realizar un trabajo multidisciplinario con el psicólogo, mismo que otorgará información más relevante de la naturaleza psicológica, así como de todo el procedimiento realizado, es decir, elabora un informe psicológico pericial y detalla la labor ejecutada; esto permitirá a la autoridad judicial encargada del caso tener conocimiento del estado mental del individuo y podrá dar un veredicto de forma objetiva y sin violar los derechos humanos (Escobar & Granada, 2017).

Los conflictos judiciales cada vez son más complejos para comprenderlos y, por tanto, para brindar una resolución. Una de las variables fundamentales para dar resolución al caso es el comportamiento de las personas abordando diversas variables como son emociones, características de personalidad, neurobiológicas, sociales, familiares; conocimiento que puede brindar la Psicología.

En el año 2008 se realizaron modificaciones en la forma de llevar y dar resolución a los casos judiciales, implementando así un nuevo sistema de justicia acusatorio oral, gracias a ello

cada vez se ha hecho más evidente la importancia del papel del psicólogo. Este trabajo realizado se encuentra enmarcado en una rama de la Psicología Jurídica, conocida como Psicología Forense, nombrada de tal forma debido a que es llevada a cabo en el foro, es decir, en los tribunales de justicia con el objetivo de mostrar, informar, argumentar, convencer y defender el trabajo realizado mediante el estudio de las teorías y principios del comportamiento humano en el campo legal.

Además, debido a los acontecimientos sociales y de justicia, instituciones de procuración e impartición de justicia, actores jurídicos como abogados y jueces han mostrado la necesidad del trabajo de psicólogos. Por tal motivo, la actuación del psicólogo cada vez es más solicitada por la sociedad y las instituciones de procuración de justicia, de tal forma que es fundamental que el psicólogo reciba una formación especializada, es decir, requiere de un desarrollo de competencias específicas que le permitan desempeñar sus actividades en un ambiente judicial. La Psicología Forense se ha convertido en un motivo para la construcción de programas formativos.

La insuficiencia de profesionales en Psicología Forense y la carencia de la formación especializada y actualizada, refleja la importancia de intervenir desde el ámbito de la academia, reflexionando sobre algunos cuestionamientos como: ¿Cuál sería la formación que un psicólogo forense debería tener? y ¿De qué manera lograrla?, ¿Cuáles son los recursos para formar a psicólogos que tengan intereses en este ámbito? Y por supuesto desde niveles de pregrado en donde hay estudiantes interesados en el ámbito forense y acuden a realizar prácticas profesionales y servicio social a instituciones de procuración de justicia.

¿Porque es importante enseñar psicología jurídica y subramas como la Psicología Forense? En el Quinto Ciclo de Conferencias de Psicología Jurídica y Forense llevado en la Facultad de Psicología de la UNAM, Vargas (2018) describe que mediante esta subrama se conoce la realidad del país, y de tal manera poder intervenir de forma apropiada de acuerdo con lo que dicen las teorías y los manuales. En el mismo encuentro, Romero (2018) agrega “La enseñanza es para no hacer las mismas prácticas deformadas que se siguen haciendo en el país, ya que es algo que el país necesita, mejores prácticas en la procuración de justicia desde nuestra defensa de la psicología como ciencia”



Partiendo de ello se deduce la importancia de implementar modelos formativos especializados y que permitan una integración de saberes mediante la vinculación personal y social, donde sean partícipes las competencias transversales, el alumno, docentes, programas formativos, instituciones educativas, la constante práctica en situaciones reales y cada vez más complejas que permitan al alumno autorregular el proceso de aprendizaje con responsabilidad social.

El presente trabajo se abordarán diferentes temas que permitirán reflexionar los cuestionamientos planteados anteriormente. En el Capítulo uno se explica el surgimiento e importancia de las competencias profesionales, así como las variables y el proceso para su desarrollo. El Capítulo dos se enfoca al proceso de evaluación de competencias con el objetivo de dar a conocer las distintas formas en que se pueden identificar y evidenciar el desarrollo de competencias. Por otra parte, en el Capítulo tres se aborda la importancia y necesidad del papel del psicólogo en el ámbito forense y se define lo que es el Informe Psicológico Pericial (IPP). Finalmente, en el Capítulo cuatro, se describen las competencias generales que el psicólogo forense lleva a cabo durante el proceso de elaboración del Informe Psicológico Pericial, mostrando los elementos de competencias más importantes de acuerdo con expertos.

## **Capítulo 1. El papel de las competencias en la Educación Superior.**

### **1.1 Definición de competencia.**

El término competencia constituye un objeto de estudio complejo debido a la diversidad en la interpretación conceptual de su significado, por tanto, dependerá a partir de qué fuente teórica y ámbito de su aplicación se analice.

El concepto de competencia empezó a ser utilizado como resultado de las investigaciones de David McClelland en 1973, orientado a identificar las variables que permitieran explicar el desempeño en el trabajo. Posteriormente inició a desarrollarse la conceptualización en el ámbito educativo, donde se adoptó un enfoque para la enseñanza y el aprendizaje, tanto en su análisis como en el ámbito de aplicación (Vargas, 2007).

En 1996, el informe de Delors sobre la UNESCO, visibiliza a la educación como fuente de desarrollo de cuatro pilares fundamentales: saber conocer (implica los conocimientos), saber hacer (son aquellas habilidades), saber ser y saber convivir (se observan en las actitudes y valores); tales pilares son base para la construcción de las conceptualizaciones estructurales de competencias.

Para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el concepto de competencia es el pilar del desarrollo de la educación y retoma la definición de Braslavsky "...las competencias es el desarrollo de las capacidades complejas que permiten a los estudiantes pensar y actuar en diversos ámbitos... Consiste en la adquisición de conocimiento a través de la acción, resultado de una cultura de base sólida que puede ponerse en práctica y utilizarse para explicar qué es lo que está sucediendo..." (s.f., citada en UNESCO, 1995-2018).

Por otra parte, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) en 2002, mediante su proyecto *Definición y Selección de Competencias* (DESECO), refiere que las competencias involucran la habilidad para enfrentar demandas complejas, apoyándose en la movilización de recursos psicosociales (incluyendo destrezas y actitudes) en un contexto particular. Así mismo indica que "ser competente" es ser capaz de responder a

demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada (citado en Zabala & Arnau, 2007).

La competencia es conceptualizada como:

“La posibilidad real de que tiene el ser humano de integrar y movilizar sistemas de conocimiento, habilidades, hábitos, actitudes, motivaciones y valores para la solución exitosa de las actividades vinculadas a la satisfacción de sus necesidades cognitivas y profesionales expresadas en su desempeño en la toma de decisiones y la solución de situaciones que se presenten en su esfera de trabajo” (Manzo, Rivera & Rodríguez, 2006, p. 45)

Las conceptualizaciones se fueron profundizando en el análisis de variables en el ámbito práctico. Como fue el caso del ámbito educativo, por ejemplo, Perrenoud (2004) explica que las competencias representan a la capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones. Puntualiza cuatro aspectos siguientes (p. 11):

1. Las competencias no son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes, aunque movilizan, integran, orquestan tales recursos.
2. Esta movilización sólo resulta pertinente en situación, y cada situación es única, aunque se la pueda tratar por analogía con otras, ya conocidas.
3. El ejercicio de la competencia pasa por operaciones mentales complejas, sostenidas por esquemas de pensamiento, los cuales permiten determinar (más o menos de un modo consciente y rápido) y realizar (más o menos de un modo eficaz) una acción relativamente adaptada a la situación.
4. Las competencias profesionales se crean, en formación, pero también a merced de la navegación cotidiana del practicante, de una situación de trabajo a otra.

De acuerdo con lo anterior, se puede decir que la competencia es vista como la integración de diferentes componentes cognitivos, comportamentales y sociales, cada uno se integra en proporciones y formas diferentes de acuerdo a la situación y contexto en el cual se encuentra la persona y, por supuesto, dependiendo de aquellos elementos, es decir, recursos desarrollados hasta el momento por la persona gracias al sistema sociocultural, la formación educativa, personalidad, entre otros. En este punto es importante reflexionar ¿Qué ocurre cuando las personas cuentan con recursos insuficientes para enfrentarse a una situación o en un contexto nuevo?

Específicamente en el ámbito educativo ha existido un desarrollo conceptual amplio, para ello un conjunto de docentes e investigadores de América Latina y España, describieron que las competencias en la educación es una formación integral del ciudadano, por medio de nuevos enfoques, como es el *aprendizaje significativo* (el proceso mediante el cual la información es adquirida a partir de su relación con la estructura cognitiva previa de la persona, es decir, la información nueva vincula con la previa para darle un significado y que pueda asimilarlo en palabras propias) y que conlleve en diversas áreas: cognoscitiva (saber), psicomotora (saber hacer, aptitudes), afectiva y social (saber ser, actitudes y valores) (Esteban, 2011). En este sentido, la competencia no se puede reducir a la sola apropiación de conocimiento, sino que abarca todo un conjunto de capacidades, que se desarrollan a través de procesos que conducen a la persona para realizar múltiples acciones como son culturales, afectivas, laborales; por tanto, conforme el desarrollo en la vida, las competencias son susceptibles de ser desarrolladas. Aunado a que si hay una formación especializada entonces la persona podrá desarrollar competencias específicas a ciertas situaciones y/o ámbitos.

Pese a que las definiciones de competencia son diversas, se pueden identificar algunos elementos comunes y de tal manera mostrar la esencia del concepto. Por un lado, Corominas (2006) puntualiza algunos de estos elementos en común:

- La competencia está vinculada a la acción, esto es, debe realizarse, actuarse
- Se lleva a cabo en un contexto determinado
- Integra diferentes elementos (saberes, procedimientos, actitudes)
- Favorece la resolución de situaciones profesionales y sociales
- Se puede aprender

Por su parte, Roegiers (2016) analiza los conceptos de competencias y refiere que cualquiera que sea la aproximación, todos los conceptos llegan a tres propuestas que se consideran como denominadores comunes:

- El contenido de la enseñanza va más allá del conocimiento y el saber hacer, sino también a una formación de valores basados en los derechos humanos.
- El actor principal del aprendizaje es el estudiante y el docente juega un papel de guía en la actividad del estudiante.
- Saber actuar en determinadas situaciones: situaciones complejas como fuente de aprendizaje donde se explora o investiga. También las situaciones son vistas como la culminación del aprendizaje; donde las situaciones problemáticas para resolverlas

requieren por parte de los estudiantes la articulación de varios recursos (conocimientos, saber hacer y actitudes), cuyo objetivo es poner en práctica su aprendizaje. Las situaciones son consideradas como medio de evaluar el aprendizaje de las competencias.

A partir de lo anterior se deduce que las competencias, son un punto donde logran vincularse diferentes elementos, esa integración tiene un objetivo específico, dar solución a una situación. Tales elementos serán los recursos con los que la persona cuenta, mismos que se equiparan con los que son necesarios o suficientes para lograr el objetivo; y de esa manera decidir si se requiere de una búsqueda de herramientas para el desarrollo y/o fortalecimiento de competencias que permitan llegar al objetivo. Partiendo de lo anterior, es evidente la importancia que tiene el desarrollo de competencias para las diferentes esferas de la vida, personal, social y profesional, ya que en todos los ámbitos existen necesidades y problemáticas que resolver haciendo uso de herramientas que corresponden a las competencias, mismas que conforme se exponen a diversas situaciones, se complejizan y especializan.

Como lo han referido los diferentes autores, las competencias se basan en el conocimiento, habilidades cognitivas y comportamentales aplicadas y practicadas de manera ética y con valores, tanto en contextos generales como específicos. Por tanto, es indispensable analizar cuáles son las acciones para llevar a cabo y que propicie el desarrollo de tales elementos que conforman las competencias y cuáles son las diversas variables que pueden intervenir en su desarrollo.

Para hablar de competencias es fundamental definir los elementos que la conforman; los conocimientos consisten en las teorías, conceptos a partir de los cuales la persona trabaja, organiza y transforma la información, estableciendo relaciones con sus ideas o conocimientos previos. Por otra parte, las habilidades (contenidos procedimentales) por ejemplo, la comunicación oral o escrita, observación, escucha, análisis de problemas, aplicación de métodos, entre otros, es la capacidad para realizar determinadas actividades, que claramente se requiere de conocimientos que permiten saber el qué y cómo actuar. Y finalmente, las actitudes están relacionadas con la disposición de la persona para actuar de una forma ética como es la autocrítica, responsabilidad, respeto, aceptación, es decir, las actitudes impulsan, orientan y condicionan la conducta; por tanto, implican un análisis personal y sus implicaciones sociales (Zabala & Arnau, 2007).

Tales componentes se pueden desarrollar de manera aislada y, por tanto, llevados a cabo en diferentes contextos y con diversos objetivos, de manera que, si estos elementos se reúnen de manera específica, en contextos determinados, dan como resultado competencias específicas, es decir, tales componentes pueden aplicarse para el desarrollo de múltiples competencias (Carpio & León, 2008). Por ejemplo, piense que, para poder llevar a cabo una exposición en clase, se requiere de habilidades para expresarse verbalmente, hablar en público, para analizar y conectar la información, además de contar con los conocimientos del tema que se expondrá; y también será fundamental una actitud de respeto e intención por promover en los oyentes interés y motivación por comprender el tema. De acuerdo con Esteban (2011), cada elemento de la competencia trabaja de manera independiente, sin embargo, cuando se conjugan los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para hacer frente a una situación específica permitirá desarrollar aquella competencia y al enfrentarse a situaciones diversas permitirá un mayor dominio de la competencia.

Como se ha planteado, las competencias son un componente fundamental para el desarrollo del ser humano, ya que permiten interactuar en diferentes contextos para llegar a objetivos. Es decir, competencias son “Saberes en movilización” (Secretaría de Educación Pública, 2011, p. 38) que permitirán interactuar, con el ambiente de manera efectiva, por tanto, las competencias al llevarse a cabo pueden ser observadas directamente o mediante el un producto en donde se implementen tales competencias.

## **1.2 Las competencias como un enfoque que abandera la política educativa europea en Educación Superior.**

En los ochenta, con la llegada del modelo neoliberal, los gobiernos comenzaron a dar prioridad a las demandas del mercado y de la sociedad industrial. Así, actualmente se buscan nuevas formas de relación entre el poder político y el académico, en donde tienen presencia la internacionalización, la diversificación de las demandas y la invasión de las nuevas tecnologías. En 1996 la OCDE informa sobre los cambios rápidos de la economía y que podían hacer inútil una formación orientada exclusivamente hacia lo profesional, pues la evolución de los conocimientos y la propia transformación de las empresas estaban volviendo obsoleto el contenido que se transmitía en los centros académicos (Fraile, 2006).

Posteriormente, en Europa, con la declaración de La Sorbona en 1998 apareció por primera vez la idea de potenciar una Europa del conocimiento, con el objetivo de que la calidad de la educación superior ayude a los ciudadanos no sólo a ser más competitivos a nivel profesional y que eso beneficie al mercado internacional, sino a incrementar su calidad de vida, denominado como una recuperación de la sociedad del bienestar. Así es como la Unión Europea ve necesario reestructurar condiciones para el desarrollo económico y el bienestar social de los ciudadanos. La preocupación se extendió en las últimas décadas al ámbito de la educación, especialmente, a la enseñanza en el nivel superior. Ante esto, los diversos países comenzaron a adoptar medidas para la mejora de la estructura y organización de las enseñanzas en las instituciones universitarias, esto mediante la construcción en 1999 del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), el cual está organizado conforme a ciertos principios (calidad, movilidad, diversidad, competitividad) y orientado hacia el logro de incrementar el empleo en la Unión Europea (Fraile, 2006).

### **1.3 La Educación Superior en México Basada en un Enfoque por Competencias.**

La Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (1998) en la sede de la UNESCO se expresó que es necesario propiciar el aprendizaje permanente y la construcción de las competencias adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de la sociedad. Por tanto, las universidades juegan un papel fundamental en el desarrollo de las sociedades en diferentes ámbitos, ya que son las instituciones encargadas de la formación tanto profesional como personal. De manera que, el individuo al integrarse en una sociedad con determinadas características, le permitirán formarse. A su vez intervendrá en el desarrollo de las características de la sociedad gracias a la formación de herramientas desarrolladas a lo largo de su vida. Por tanto, la formación que desarrollen las personas serán clave para el desarrollo de una sociedad y a su vez el desarrollo de la sociedad intervendrá en las competencias y formas de desarrollo de las personas para su contribución y adaptación social. La OCDE (2011) afirma en su artículo *Education at a Glance 2011: OECD indicators*, que existe una relación positiva entre el nivel de educación de la sociedad en general y aspectos de la salud, la calidad de vida, la felicidad o la satisfacción de los integrantes del país.

Diferentes autores se han encargado de hablar sobre el papel y objetivos de las instituciones de formación superior, un ejemplo, Yolanda Argudín, profesora, investigadora en Lengua y

Literatura Española por la UNAM (2005), refiere que las principales tareas de la educación superior son y seguirán estando ligadas a cuatro de sus funciones principales:

- Una generación con nuevos conocimientos (las funciones de la investigación).
- El entrenamiento de personas altamente calificadas (la función de la educación).
- Proporcionar servicios a la sociedad (la función social).
- La crítica social (que implica la función ética).

Como se aprecia estas funciones mantienen la idea de vinculación entre el trabajo realizado en las universidades y la sociedad. Sin embargo, los diversos cambios ocurridos en la sociedad llevan a cuestionarse si la educación superior está preparada para formar profesionales que tengan la capacidad de involucrarse e incidir en la resolución de problemas actuales y futuros y qué implica tal preparación. Para responder a ello se requiere conocer las necesidades, conflictos sociales, las coordenadas de diferentes variables sociales que interfieren e identificar las herramientas necesarias para incidir en su resolución y con qué recursos se cuenta y de qué manera se utilizarán, y por supuesto de qué forma, para qué se están formando y quienes se encuentran formando a los profesionales. Otro autor coincide con mencionado por Argudín “La universidad posee cuatro funciones destacadas como motor de conocimiento: transferencia, enseñanza, investigación y responsabilidad social” (Luque & Del Barrio, 2009, citado en Doña, 2014, p. 13).

De la misma forma Argudín (2005), explica que la Educación Basada en Competencias representa una de las alternativas para hacer frente a una sociedad donde el conocimiento se renueva rápidamente, es decir las escuelas tienen que enseñar a los alumnos a aprender a aprender. De esa manera, no pese a que cambie la información o sea mucha, el estudiante tendrá la competencia de indagar, sintetizar y valorar los nuevos datos que surjan en su ámbito profesional y personal. Por tanto, permite que el estudiante identifique el procedimiento utilizado para llevar a cabo acciones, y de esa manera tener autoconocimiento y autocontrol sobre el proceso para lograr a los objetivos.

La misma autora añade los siguientes puntos del enfoque:

- La Educación Basada en Competencias evita la desvinculación de los contenidos escolares y las demandas laborales de la sociedad.
- Y permite que el estudiante se integre a la sociedad y también sea capaz de ejercer acciones productivas.



De acuerdo con lo anterior se puede deducir, que este modelo permite lograr una vinculación entre las características y necesidades sociales con la formación en la educación superior, lo cual permite que el estudiante se encuentre en esta constante vinculación mediante el desarrollo de herramientas que lo permitirán integrarse en la vida presente y futura de forma personal y profesional. Siendo lo fundamental sobre este enfoque potenciar las capacidades de cada estudiante, pues las competencias constituyen un planteamiento innovador que permite ayudar a identificar, seleccionar, organizar y categorizar los aprendizajes; por tanto, es necesario tener en cuenta que las competencias, por su naturaleza, son de carácter personal e individuales, se requiere para su impulso desde el sistema educativo así como el conocer y respetar las capacidades metacognitivas de los alumnos (Martínez, Roquera & Coll, s.f).

En México, la desvinculación entre lo que las empresas, instituciones, empleos y la formación que las universidades ofrecen a sus estudiantes lleva a que, en diversas ocasiones, insuficiente para desempeñar lo que el sistema laboral requiere. El enfoque educativo, basado en competencias, plantea el reto de lograr estimular la creatividad, la innovación, la potencialidad que tiene el ser humano para ir más allá de lo que la cotidianidad demanda, crear su propio futuro, ser capaz de adaptarse a las condiciones que se perfilan para el planeta e incluso poder desarrollarse de una mejor manera (Ortega, 2008 citado en García, 2011). Entonces, la educación basada en competencias postula una visión amplia en relación con la educación tradicional, ya que, pretende formar para la vida, tomando en cuenta diversas variables; además estas mismas competencias permitirán ser la base para la formación en competencias específicas en algún contexto.

En México, en 1950, se funda la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), la cual ha sido participe en la formulación de programas, planes y políticas nacionales para el desarrollo de la educación (ANUIES, 2017), así como el Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL) para la Educación Superior que, desde 1994, realiza el diseño y la aplicación de instrumentos de evaluación de conocimientos, habilidades y competencias de los profesionales formados en programas educativos; así como el análisis y la difusión de los resultados que arrojan las pruebas (CENEVAL, 2017).

Las implementaciones basadas en la educación basados en el enfoque por competencias continuo, como es el caso del desarrollo de planes de estudio del Colegio Nacional de

Formación Profesional (CONALEP), donde se adoptó la formación en competencias en la enseñanza técnica; en 1996 se elaboró un reporte de la experiencia. En el mismo año el Instituto Politécnico Nacional (IPN) también tuvo un acercamiento práctico a este enfoque (Argudín, 2005).

La ANUIES en su *Documento Estratégico para la Innovación en la Ecuación Superior* afirma:

“La estructura de los planes y programas de estudio debe integrar los modos de operación y las prácticas educativas que induzcan el desarrollo de nuevas capacidades, traducidas en competencias profesionales, centrándose en las necesidades, estilos de aprendizaje y aptitudes básicas de cada individuo para impulsar la formación integral” (2003, p. 28).

El enfoque basado en competencias ha sido trabajado por algunas Instituciones Educativas Superiores (IES), teniendo como punto de partida las problemáticas del ejercicio de las profesiones como estrategia para evaluar, ajustar y modificar el currículum, transformar de fondo la práctica educativa para que ésta sea realmente orientadora, inductora del desarrollo de nuevas capacidades en los alumnos (ANUIES, 2003). A partir de tales supuestos, es cada vez más evidente la importancia de una reestructuración en la educación, colocando como elemento fundamental las características individuales del alumno, dando mayor importancia a los valores, al respeto de Derechos Humanos y ética; traducido en una enseñanza desde la práctica, es decir, llevar a cabo una reestructuración partiendo desde el enfoque basado en competencias.

Por todo lo anterior, el enfoque ha sido reconocido; sin embargo, también ha sido criticado debido a que inició su implementación en países europeos, y siendo México un país diverso cultural, social y económico, es complejo estandarizar los resultados obtenidos en todo el país y realizar una unificación con otros países. Por ello, es importante desarrollar modelos específicos que permitan evaluar y diagnosticar la educación superior en el país y tener una prioridad de ajustar con el propio país sin dejar de hacerlo con otros países, con el objetivo de lograr establecer objetivos y procedimientos igualmente específicos encaminados a mejorar la educación, el ámbito laboral y calidad de vida del país.

## **1.4 Fundamentos psicológicos y educativos de la formación en competencias.**

Entender la competencia es una tarea compleja, lo que ha llevado a diferentes disciplinas a introducir explicaciones y aportaciones, una de ellas ha sido la Psicología y el enfoque constructivista derivado de la educación y los procesos de aprendizaje, que destaca la convicción de que el conocimiento se constituye activamente y no se recibe pasivamente del ambiente.

Aspectos en Psicología permiten brindar cierta base para comprender principios en torno al aprendizaje y desarrollo de competencias. Existen referentes teóricos que permiten explicar una aproximación al estudio de los cambios que se producen en las personas que participan en situaciones educativas y de aprendizaje. Serrano y Pons (2011) explican que, recurrir al enfoque educativo constructivista permite comprender los procesos de construcción de las competencias y existen dos razones para justificar este hecho. En primer lugar, porque los profesores ya no imparten conocimientos a los alumnos, sino que les ayudan en su construcción mediante procesos de interacción y, en segundo lugar, porque el enfoque constructivista de la educación acentúa la importancia del contexto para un eficaz y eficiente desarrollo de los procesos de aprendizaje.

Partiendo, que las competencias implican una vinculación entre los conocimientos, habilidades y actitudes, una pregunta importante a realizar es ¿De qué manera se lleva a cabo el proceso de aprendizaje que fundamenta el desarrollo de las competencias? Guzmán-Cedillo (2013) realizó un análisis sobre las diferentes posturas de investigadores (Perrenoud, 2008; Roegiers, 2008; Tardif, 2006; Tobón, 2006) y refiere que las ciencias educativas (pedagogía, psicología y sociología educativas) comparten una visión respecto a la conceptualización de competencia y resalta tres puntos: La educación es flexible, los contenidos van más allá de saberes o del saber hacer, cuyo centro es el estudiante, éste último es considerado como activo ya que desarrolla capacidades al articular conocimientos, habilidades y actitudes en una actuación responsable en situaciones cada vez más complejas.

Hablar de desarrollo de competencias implica hablar de aprendizaje. Coll (2014) explica que es aquel proceso en constante movimiento donde ocurre la construcción y reconstrucción de significados y de atribución progresiva de sentido, esta es la actividad principal llevada a cabo por el alumno quien es capaz de identificar nuevas situaciones y exigencias, hace uso de

sus conocimientos y experiencias previas para abordarlas, aprovecha del autoconocimiento de fortalezas y debilidades; finalmente es capaz de identificar posibles fuentes de ayuda y las formas posibles de recurrir a ellas. Por tanto, también destaca la importancia de las características individuales del estudiante las cuales influyen en la forma en la que adquiere los diversos aprendizajes y el desarrollo de las competencias.

Además del elemento central, que es el alumno, existen otros componentes que permiten la enseñanza de las competencias. De acuerdo con Ausubel (2002), las características del aprendizaje de las competencias están directamente relacionadas con las condiciones que deben darse para que los aprendizajes sean significativos y funcionales; además el proceso de aprendizaje implica que el sujeto posea conocimientos previos relacionados con los nuevos aprendizajes, el factor aislado más importante que influye en el aprendizaje, es aquello que el aprendiz ya sabe. De este modo, el aprendizaje requiere de habilidades cognitivas, como representaciones simbólicas, abstracción, categorización, generalización que hayan permitido el desarrollo de un conocimiento previo; además de condiciones específicas de contexto que permitan promover ese conocimiento en el saber hacer, así como del saber ser mediante el autoconocimiento y razonamiento de la sociedad. Darle sentido al objeto de aprendizaje, permitirá hacer una constante reconstrucción del mismo, tomando en cuenta otras variables relacionadas con él, dando como resultado un aprendizaje elaborado y útil para la comprensión, interpretación y resolución de conflictos.

El mismo autor refiere que existen condiciones necesarias para que se lleve a cabo un aprendizaje significativo:

- Que el alumno manifieste una actitud de aprender, es decir, una predisposición para relacionar el nuevo material que se va a aprender de una manera no arbitraria ni literal con sus conocimientos previos.
- Que el material de enseñanza sea potencialmente significativo, es decir, que mantenga relación con conocimientos previos; el aprendizaje significativo es, pues, tanto el proceso como el producto final del mismo.

El desarrollo de competencias, al ser constituidas como saberes en ejecución, conlleva su desarrollo mediante el aprendizaje significativo, de manera que dependerá de la intervención de diferentes condiciones, no únicamente del alumno, si no de las competencias del docente para enseñar, herramientas y didácticas de enseñanza, el contexto donde se lleve a cabo, también

los programas de estudio, éstas últimas variables dependen en buena medida de la institución educativa.

¿Cómo se lleva a cabo el proceso de desarrollo de aprendizaje significativo? Ausubel (2002) explica que radica la necesidad de intervenir ante situaciones únicas que por más parecida que sea a otra nunca serán iguales, por tanto, se requerirá de una formación especializada para enfrentarse a tal situación de manera adecuada. Por su parte, Zabala y Arnau (2007) explican los fundamentos psicológicos y pedagógicos que intervienen en el desarrollo de competencias desde una perspectiva integradora:

- Esquemas de conocimiento y conocimientos previos: Dichos esquemas se definen como las representaciones que una persona posee, en un momento sobre algún objeto de conocimiento. A lo largo de la vida, estos esquemas se modifican, se vuelven más complejos y adaptados a la realidad, cualquier nuevo aprendizaje se constituye a partir de los esquemas existentes.
- Vinculación profunda entre los nuevos contenidos y los conocimientos previos. El aprendizaje se produce cuando se establecen relaciones significativas entre lo que ya formaba parte de la estructura cognoscitiva del alumno y el nuevo contenido de aprendizaje.
- Nivel de desarrollo. Para que el proceso de aprendizaje se pueda llevar a cabo es necesario que ante los contenidos de aprendizaje el alumno pueda llevar a cabo la actualización de sus esquemas de conocimiento, contrastarlos con lo que es nuevo, identificar similitudes y discrepancias e integrarlas en sus esquemas. Ello dependerá de las capacidades cognitivas de que dispone hasta el momento
- Zona de desarrollo próximo. Hace referencia a la distancia que hay entre lo que se sabe y lo que se quiere aprender, esta distancia debe ser adecuada para que permita que el alumno pueda integrar la información.
- Disposición para el aprendizaje. En la disposición para el aprendizaje y en la posibilidad de convertirlo en significativo intervienen las capacidades cognitivas, factores vinculados a las capacidades personales, sociales, lo cual influye en la forma en que se perciben a sí mismos y las situaciones de enseñanza y aprendizaje y dicha percepción influye en la manera de situarse ante las nuevas situaciones de enseñanza-aprendizaje y por tanto en los resultados.

- **Significatividad y funcionalidad de los nuevos contenidos:** Se refiere a la necesidad de que este nuevo contenido lo sea, por sí mismo, significativo para el alumno a través de su funcionalidad, aspecto fundamental para el desarrollo de las competencias.
- **Actividad mental y conflicto cognitivo.** Para que el aprendizaje se produzca, es indispensable el papel activo y protagonista del alumno. Es necesario que desarrolle una actividad mental que posibilite la reelaboración de sus esquemas de conocimiento mediante el conflicto cognitivo, donde el alumno cuestiona sus ideas con la información nueva como paso previo a la construcción de significados.
- **Actitud favorable, sentido y motivación.** Se atribuye sentido a lo que se aprende cuando existe un interés hacia los nuevos contenidos de aprendizaje; es decir, cuando esos contenidos se consideran necesarios para dar respuesta a cuestiones que interesan o que mejoran el dominio de habilidades que ya se poseen. Lo que en términos pedagógicos se ha llamado motivación intrínseca.
- **Autoestima, autoconcepto y expectativas.** Las expectativas de éxito que resultan de las ideas que se tiene sobre uno mismo son determinantes para desarrollar una actitud favorable hacia los contenidos y las tareas que permitan su aprendizaje.
- **Reflexión sobre el propio aprendizaje (metacognición).** La capacidad de reflexionar acerca de cómo se produce el aprendizaje no sólo consigue que éste sea más profundo, sino que también facilita los nuevos. Regular el aprendizaje es un factor clave en el aprendizaje de competencias, ya que permite planificar qué estrategias se han de utilizar en cada situación, aplicarlas, controlar el proceso, evaluarlo para detectar posibles fallos y, en consecuencia, ser capaces de transferir todo ello a una nueva actuación.

Se aprecia que cada uno de los elementos jugará un papel necesario para que se pueda llevar a cabo el proceso de aprendizaje significativo; además guardan una interrelación entre aspectos personales como son la actitud, motivación hacia el aprendizaje, las habilidades cognitivas, el objeto de acuerdo a su funcionalidad, conocimientos previos, entre otros, que trabajan de manera conjunta para el desarrollo de aprendizaje. Para el desarrollo de competencias se requiere de la construcción de aprendizajes significativos donde se movilizan los diferentes elementos que llevan a la ejecución de los saberes.

#### **1.4.1 El proceso de desarrollo de una competencia.**

Retomando el proceso del desarrollo del aprendizaje significativo y los elementos que intervienen. Se puede decir que da inicio con el análisis de la situación o problemática que se

presente, es importante verla desde una perspectiva de complejidad ya que permitirá identificar las diversas variables implicadas, así como especificaciones a las cuales hay que enfrentarse. Además, este análisis permitirá escoger los datos más relevantes que permiten ver las posibles soluciones.

Partiendo de lo anterior y sabiendo que las competencias están conformadas por diferentes elementos es importante reflexionar sobre ¿Cómo se desarrolla el aprendizaje de los distintos componentes de las competencias, conocimientos, habilidades (procedimentales) y actitudinales? En la Tabla 1 se muestra lo que implica cada aprendizaje y la forma en que se desarrollan.

**Tabla 1.**

Aprendizajes de elementos de competencia.

<b>Conocimientos</b>		<b>Habilidades</b>		<b>Actitudes</b>
Aprendizaje de hechos		Aprendizaje de conceptos		(Aprendizaje de actitudes)
Nombres de personajes históricos, fechas de acontecimientos y obras de arte, fórmulas matemáticas, símbolos.	Son contenidos de aprendizaje de carácter abstracto y que exige la comprensión. Se ha aprendido su significado cuando se es capaz de utilizarlos para la interpretación, comprensión o exposición de un fenómeno o situación, o bien cuando se es capaz	Un contenido procedimental es un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, dirigidas a la consecución de un objetivo. Leer, dibujar, observar, calcular, clasificar, conducir. Se aprenden mediante un proceso de ejercitación tutelada y reflexiva a partir de modelos expertos. Ejercitación de carácter	Engloban valores, actitudes y normas. Estos contenidos están configurados por componentes cognitivos (conocimientos y creencias), afectivos (sentimientos y preferencias) y conductuales (acciones y declaraciones de intención).	

---

<p>tantas veces como sea necesario hasta llegar a la automatización de la información, es decir, actividades para fomentar el recuerdo.</p>	<p>de situar los hechos, objetos o situaciones concretos en aquel concepto que incluye.</p>	<p>progresivo de mayor a menor ayuda externa. Este proceso de aprendizaje se refuerza con la aplicación de lo aprendido en contextos diferenciados para que sea más útil en la medida en que podamos utilizarlo en situaciones no siempre previsibles. Si las ejercitaciones son numerosas y se realizan en contextos diferentes, los aprendizajes podrán ser transferidos más fácilmente en ocasiones futuras.</p>
---	---	---

Implican elaboraciones complejas de carácter personal con una gran vinculación afectiva.

---

Fuente: Elaboración propia con información de Zabala y Arnau (2007).

Si bien, cada uno de los aprendizajes requiere de particularidades para que se lleven a cabo, hay una relación debido a que están involucrados los elementos necesarios para que se dé aprendizaje, como son el tener un objeto de estudio, la práctica de forma diferente con ayuda de herramientas mentales y físicas. Además, Zabala y Arnau (2007) explican que, para que se lleve a cabo el aprendizaje de habilidades, se requiere de conocimientos y actitudes, a su vez para un aprendizaje de actitudes se requiere de conocimientos y de situaciones diversas en donde pueda transferir tales aprendizajes. En cada aprendizaje existe una revisión de los esquemas de actuación, es decir, aquellos recursos aprendidos en función del análisis de los datos y las variables de la situación para que después haya una selección de esquemas. Para tal selección se requiere de analizar las posibles incidencias de los esquemas de actuación y comparar entre las diversas respuestas que pueden suscitar al aplicar esquemas específicos.



Se puede deducir que para el desarrollo de aprendizajes significativos se requieren una serie de elementos que no únicamente implica el objeto de estudio. Igualmente, para el desarrollo de competencias se requieren los aprendizajes significativos en movilizaciones particulares de acuerdo a la situación o problemática presentada.

Al seleccionar los esquemas se realizará una transferencia del contexto, es decir, de aquel contexto donde los esquemas fueron aprehendidos serán transferidos en el nuevo donde se presentó la situación, de tal manera que el contexto no será igual al inicial, por tal motivo, al aplicarse el esquema de actuación es importante tomar en cuenta una posición estratégica, es decir, llevarlo a cabo de manera flexible y adecuándolo a las características específicas de la situación. Durante este proceso la aplicación de la competencia es de manera integrada, es decir, donde sus componentes (conocimientos, habilidades y actitudes) actúan de manera interrelacionada ante una situación particular, y por tanto la integración de los elementos será diferente de una situación a otro, lo cual lleva al desarrollo de competencias específicas (Zabala & Arnau, 2007).

Finalmente, los autores argumentan que, un punto importante es que en este proceso exista una reflexión sobre la actividad realizada y la forma en que se está llevando a cabo, las condiciones del contexto y sobre las condiciones ideales de su aplicación y de qué manera cambiarían los saberes ejecutados. Es claro que las situaciones donde se aplicarán los contenidos teóricos, procedimentales y actitudinales serán diferentes y complejas, por lo cual es importante poner en práctica lo aprendido, evaluar y retroalimentar. Recordar que, las competencias implican un desarrollo en sus componentes mismos, que tienen contenidos y formas específicas de llevarse a cabo; sin embargo, trabajan de manera conjunta para dar respuesta a una situación.

Es evidente que las competencias juegan un papel fundamental para el desarrollo personal, social y formativo, esta última refleja parte de las competencias personales y sociales, por lo cual parece fundamental que desde la educación familiar y social se fomenten competencias con la finalidad de que consoliden y desarrollen otras en la formación universitaria. Ya que en el nivel de pregrado es un momento crucial para dar continuidad con el desarrollo de competencias e identificar dificultades con la finalidad de implementar mejoras antes de pasar al ambiente profesional e iniciar a brindar servicios, conocimientos a la sociedad. Por tal motivo es fundamental evaluar las competencias en el ámbito formativo ¿De qué manera

asegurar que las competencias desarrolladas permiten intervenir de forma adecuada en situaciones actuales y específicas? Evidenciar el aprendizaje significativo de los elementos de las competencias permitirán identificar el desarrollo, así como mejoras en el proceso de enseñanza.

### **1.5 Competencias Profesionales.**

De acuerdo con el Libro Blanco del título de grado en Psicología de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, (2005) explica que las competencias pueden ser *transversales* o *específicas*, las primeras son genéricas, compartidas por todas las materias o ámbitos de conocimiento donde se actúe. Las específicas están relacionadas con disciplinas y temas concretos, cualquier asignatura impartida en un proceso de formación debe contemplar ambas.

El informe explica que las competencias transversales, a su vez, se clasifican en instrumentales, interpersonales y sistémicas; conforman todas aquellas competencias para el desarrollo en sociedad. Las competencias instrumentales están conformadas por habilidades cognitivas, capacidades metodológicas, destrezas tecnológicas y destrezas lingüísticas. Las competencias interpersonales implican habilidades de relación social y de integración en diferentes colectivos y la capacidad de trabajar en equipos específicos y multidisciplinares, se tratan de las capacidades que permiten que las personas tengan interacción con los demás. Finalmente, las competencias sistémicas son las cualidades individuales y la motivación en el trabajo, ya que exigen destrezas relacionadas con la comprensión de la totalidad como un sistema y la forma en cómo se aplican los conocimientos.

Por otra parte, las competencias específicas se dividen en tres clases: las académicas o relativas a conocimientos teóricos (saber); las disciplinares o conjunto de conocimientos prácticos requeridos para cada sector profesional (hacer); y, finalmente, las del ámbito profesional, que incluyen tantas habilidades de comunicación e indagación, aplicadas al ejercicio de una profesión concreta (saber hacer). En la Tabla 2 se muestran ejemplos de las competencias del psicólogo egresado en el ámbito de la Psicología Clínica y de la Salud.

**Tabla 2.**

Ejemplos de Competencias genéricas y específicas en Psicología Clínica y de la Salud.

---

<b>Competencias Genéricas</b>	<p>Competencias instrumentales: resolución de problemas, análisis y síntesis, toma de decisiones, comunicación oral y escrita, y organización y planificación.</p> <p>Competencias personales: compromiso ético, trabajo en equipo, relaciones interpersonales y en menor medida, trabajo en equipos interdisciplinarios y razonamiento crítico.</p> <p>Competencias sistémicas: mantener actualizadas las competencias y en menor medida, adaptarse a nuevas situaciones e interés por la calidad de la propia actuación.</p>
<b>Competencias Específicas</b>	<p>Por ejemplo, competencias relacionadas con la intervención psicológica (elegir las técnicas adecuadas, definir los objetivos y el plan de intervención, aplicar estrategias y métodos de intervención directos), y varias competencias relacionadas con la evaluación, diagnóstico y peritaje (realización de entrevistas, describir y medir variables y procesos psicológicos, identificar problemas y necesidades, saber diagnosticar), junto a las obligaciones deontológicas, saber analizar las necesidades y demandas de los destinatarios y las competencias de comunicación (elaborar informes orales y escrito, seguido de proporcionar retroalimentación).</p>

---

Fuente: Elaboración propia con información de la Agencia Nacional de la Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA, 2005).

Se puede ver que las genéricas también son compartidas con cualquier otra área o perfil de Psicología, por ejemplo, para un psicólogo social o laboral también será importante que lleve a cabo el desarrollo de tales competencias, sin embargo, las específicas son aquellas que requieren de una formación especializada.

Se ha referido la importancia que tienen las competencias para la vida en general debido a que son base del desarrollo de otras competencias más especializadas, por ejemplo, si se quisiera construir una casa se necesitan competencias muy específicas para realizarlo, como es conocer el tipo de materiales de construcción, técnicas para medir el terreno, entre otras. Sin embargo, para lograr desarrollar tales competencias específicas se requiere de una especialización. A su vez para lograr tal especialización será necesario contar con las

competencias genéricas como son la capacidad de planeación, organización, predicción; que se supone todas las personas han desarrollado a lo largo de su vida.

La competencia profesional es definida como la combinación de atribuciones, habilidades y actitudes que se configuran como típicas del ejercicio de una profesión que permiten una formación integral, y que deben ser desarrolladas a lo largo del proceso de formación de los estudiantes a través de la aplicación de diferentes dinámicas. El estudiante debe tener una capacidad determinada, pero, además, debe saber ejercerla. Y en conexión con el concepto de competencia, los resultados de aprendizaje son conjuntos de competencias que reflejan lo que el estudiante conocerá y será capaz de hacer al finalizar el proceso de aprendizaje (Delgado, Borges, García, Oliver, Salomón, 2005).

La importancia de las competencias profesionales radica en que van unidas al concepto de perfil profesional y, a su vez, a los programas formativos, ya que como apunta Yániz “el concepto de perfil profesional define la identidad profesional de las personas que, con una titulación académica, llevan a cabo una determinada labor” (2004, p. 5). Y añade que la relación de funciones y tareas profesionales permiten identificar las formas para llevarlas a cabo. De esta forma se traza un camino que une el concepto de perfil profesional con el de competencias profesionales, capacitación y por lo tanto con los planes académicos.

El Proyecto Tuning describe que las competencias profesionales se enfocan en la especificidad del contexto en donde se ponen en práctica las competencias profesionales, además éstas últimas tienen una vinculación constante con las instituciones educativas y por tanto con los objetivos de aprendizaje de los programas formativos de nivel licenciatura y por supuesto éstos a su vez están vinculados de acuerdo con el enfoque basado en competencias y a las necesidades sociales (Beneitone, et al., 2007).

Partiendo de lo anterior, el presente trabajo tiene como objeto conocer las competencias necesarias que el psicólogo a nivel de pregrado requiere para desempeñarse en una subárea específica de la Psicología. Por tanto, se hará referencia a Competencias profesionales, esto debido a que se hablará de competencias desarrolladas durante una formación especializada, pero desde el nivel de pregrado y porque conceptualmente son las más abarcativas en el sentido que incluye tantas competencias académicas y disciplinares, mismas que se desarrollan a lo largo de la formación de pregrado. Partiendo de la importancia que existe en la formación de

profesionales es evidente que implica también un proceso de evaluación que permita identificar y comprender las competencias desarrolladas.

## **Capítulo 2. Evaluación de Competencias Profesionales.**

### **2.1 Evaluación por competencias.**

El enfoque por competencias ha permitido llevar cambios en los modelos educativos, tomando mayor importancia para el desarrollo social focalizar la atención en los procesos formativos de los aprendizajes de estudiantes y concretamente en los resultados de los aprendizajes expresados en términos de competencias. Precisamente la forma en que se ha evidenciado la importancia de dicho enfoque en la formación ha sido mediante el proceso de evaluación y los resultados arrojados.

La evaluación es definida como un proceso de consulta aplicado para recopilar y sintetizar pruebas que culminan en conclusiones sobre el estado de las cosas, el valor, la importancia o la calidad de un programa, producto, persona o plan (Mertens, 2014); además el autor agrega algunas de las características de la evaluación:

- Es un ejercicio selectivo, sistemático y objetivo dirigido hacia el progreso y el logro de un resultado.
- No es un evento de una sola vez, sino un ejercicio que involucra la evaluación del alcance y la profundidad de diferentes enfoques.
- Es llevada a cabo en varios momentos en respuesta a las necesidades del conocimiento evaluativo y aprendizaje durante el esfuerzo de lograr resultados.

Por tanto, en el caso de las competencias profesionales la evaluación permite obtener como resultado los aprendizajes en habilidades y actitudes desarrolladas en un proceso formativo específico. Además, ayudará a identificar la calidad del programa y de la forma de enseñanza, lo anterior con la finalidad de implementar mejoras. Por tanto, la evaluación es parte integral de la formación profesional, para lo cual, las universidades se han dirigido al desarrollo de programas formativos, donde la evaluación es fundamental y así como las diversas variables que intervienen, como son las actividades que promueve el docente para la enseñanza, las competencias propias del docente, las habilidades y conocimientos previos del estudiante, además de sus experiencias, motivaciones para el aprendizaje, los contenidos como objetivo de aprender; además agregaría también la importancia del espacio formativo y materiales que la institución educativa ofrece, y finalmente el tiempo dado para la formación. Zabala y Arnau

(2007) refieren que tales variables son determinantes para el análisis y comprensión de todo lo que sucede en cualquiera acción formativa y por tanto de evaluación.

La evaluación, siendo la emisión de un juicio basado en criterios sobre las características del aprendizaje de los estudiantes, señalando fortalezas, aspectos a mejorar, son tomados gracias a la observación del desempeño en las actividades de aprendizaje y evidencias específicas (Hernández, 2014). Además, no puede limitarse a la calificación, sino que ésta es únicamente una parte de la evaluación. Es una actividad que no puede centrarse en el recuerdo y la repetición de información, sino que se deben de evaluar habilidades cognitivas de orden superior y por tanto se requiere de instrumentos complejos y variados (Cano, 2008).

El proceso de evaluación de competencias en educación superior, de acuerdo con Tobón, Rial, Carretero y García (2014) inicia con saber qué aspectos se evalúan, por cuál motivo, a quiénes y en qué momento se llevará a cabo. Para ello explican las formas de evaluación de acuerdo con el momento y objetivo:

1. Evaluación diagnóstica: realizada al inicio, con la finalidad de conocer cuáles son los aprendizajes previos, fortalezas y cómo están sus competencias desarrolladas con respecto a las que se pretenden formar. Y permitirá conocer el impacto del programa educativo en la formación del estudiante, que será capaz de realizarlo con la comparación entre estos y los resultados finales. Algunas de las acciones que son importantes en este primer momento, es determinar el grado en el cual los estudiantes poseen las competencias, de esa manera establece un punto de partida para que los siguientes aprendizajes que se pretendan enseñar sean significativos. Por supuesto, debe realizarse teniendo como referencia los indicadores de desempeño, estrategias e instrumentos de evaluación que permita obtener información tanto cualitativa como cuantitativa.
2. Evaluación formativa: tiene como objetivo analizar los progresos de los alumnos y a partir de ello introducir ajustes en las estrategias didácticas de enseñanza para mejora del aprendizaje. Este tipo de evaluación permite ver específicamente aquellas causas por las que se han producido determinados resultados.
3. Evaluación de promoción: Se lleva a cabo al finalizar el estudio de un módulo y consiste en un proceso que realiza el docente quien establece el grado de desarrollo de la competencia con base en los indicadores previamente definidos y con los resultados

obtenidos determinar si los alumnos pueden o no ser promocionados hacia el siguiente módulo donde necesitará tales competencias.

4. Evaluación de certificación: consiste en una serie de pruebas que se realizan a los estudiantes con el fin de determinar si poseen las competencias en una determinada área acorde a criterios públicos de alto grado de idoneidad, como es el caso de la institución educativa, que debe determinar si los estudiantes poseen las competencias en el nivel esperado al finalizar un determinado programa o ciclo.

Por otra parte, Tobón et al. (2014) explica dos tipos de evaluación, si el objetivo de la evaluación sólo consiste en conocer la capacidad del alumno competentemente ante una situación, se tendrá en cuenta la forma en que éste se resuelve, es decir, ver el producto; a esta evaluación se le denomina sumativa. Pero si el objetivo es ayudar al alumno a que mejore el dominio de una competencia, será conocer y valorar las dificultades con el fin de establecer estrategias para superarlas; a este tipo de evaluación se le denomina formativa.

Por tanto, el tipo de evaluación que pretenda llevar a cabo requerirá de un proceso donde se tengan como elementos los indicadores de desempeño, estrategias e instrumentos de evaluación. Por una parte, los indicadores de desempeño son definidos como la variable que permite verificar cambios debidos a la intervención para el desarrollo o que muestra resultados en relación con lo que se ha planeado (OCDE, 2002).

Por otra parte, las estrategias en evaluación son “conjunto de métodos, técnicas y recursos que utiliza el docente para valorar el aprendizaje del alumno” (Díaz- Barriga & Hernández, 2006), es decir, muestra los pasos a seguir los métodos son los procesos que orientan el diseño y aplicación de estrategias, las técnicas son las actividades específicas que llevan a cabo los alumnos cuando aprenden, y los recursos son los instrumentos o las herramientas que permiten, tanto a docentes como a alumnos, tener información específica acerca del proceso de enseñanza y de aprendizaje (SEP, 2013).

## **2.2 El proceso de Evaluación por Competencias**

Cuando el objetivo es evaluar competencias se hace referencia a reconocer la capacidad que el alumno ha adquirido para dar respuesta a situaciones más o menos reales, problemas o cuestiones que tienen muchas probabilidades de llegar a encontrar, aunque es evidente que



nunca del mismo modo en que se han aprendido. La academia tiene como intención, la de realizar un trabajo sistemático y profundo de selección de aquellos saberes cuyo conocimiento y dominio van a dotar los medios necesarios para a situaciones presentes y futuras de la vida. Bajo estos fines el proceso evaluador consistirá en utilizar los mecanismos que permitan reconocer si los esquemas de actuación aprendidos pueden ser útiles para superar situaciones reales en contextos concretos (Zabala & Arnau, 2007).

Algunas de las características de la evaluación por competencias (Tobón, 2005):

- Es un proceso dinámico y multidimensional que realizan los diferentes agentes educativos implicados (docentes, estudiante, institución académica y la misma sociedad).
- Toma en cuenta el proceso y resultado del aprendizaje.
- Ofrece resultados tanto cualitativos como cuantitativos.
- Sirve como proyecto ético de vida de los estudiantes; se vincula con la mejora de la calidad de la educación, ya que se trata de un instrumento que retroalimenta la adquisición y dominio de competencias e informa acciones necesarias para superar deficiencias en las mismas.
- Reconoce las potencialidades, inteligencias múltiples y las zonas de desarrollo próximo de cada estudiante.
- Se basa en criterios objetivos y evidencias consensuadas, sin embargo, también reconoce la dimensión subjetiva que hay en todo proceso de evaluación.

La importancia de la evaluación radica entonces, en constituir una oportunidad de aprendizaje y utilizarse no para seleccionar a quien posee ciertas competencias, sino para promoverlas en todos los estudiantes, no únicamente que conozcan su nivel de competencias, sino que además sean conscientes de cómo resuelven tareas y problemáticas, de qué puntos fuertes deben potenciar y qué puntos débiles deben corregir para enfrentarse a situaciones de aprendizaje futuras.

El proceso de evaluación implica definir con exactitud las competencias a evaluar con sus respectivas funciones, construir los indicadores para evaluar competencias de forma integral con criterios académicos y profesionales, definir el tipo de evidencias que se deben de presentar para llevar a cabo la evaluación, establecer estrategias e instrumentos con los cuales se llevará a cabo la evaluación, efectuar la evaluación, analizar la información con base en los indicadores,

determinar fortalezas y aspectos a mejorar, retroalimentar de forma oportuna a los estudiantes y generar un espacio de reflexión en ellos tanto sobre el proceso como en torno a los resultados de la evaluación para mejorar (Tobón et al., 2014).

Los mismos autores (Tobón et al., 2014) también explican que hablar del proceso de evaluación con base en competencias se tiene como referencia el proceso de *desempeño* de los alumnos ante actividades y problemas de contexto profesional, social, disciplinar e investigativo, teniendo como referencia de este desempeño las evidencias e indicadores. Con el objetivo de determinar el grado de desarrollo de las competencias en tres dimensiones (cognitiva, procedimental y actitudinal), debido a que tales dimensiones son los componentes esenciales de las competencias, es decir, *saber*, *saber hacer* y *saber ser*. Obteniendo los resultados de tal desempeño, permitirá ofrecer una retroalimentación en torno a fortalezas y aspectos a mejorar. Teniendo en cuenta la presencia de múltiples variables y de dimensiones de participación, reflexión y crítica.

En este punto es fundamental entender a qué se refiere la literatura cuando se habla de desempeño desde el abordaje de competencias, implica ver desde una manera sistémica la integración de dimensiones: a) actitudinales y de valores, b) dimensión cognitiva y c) la dimensión comportamental o actuacional. Implica un ejercicio de las tres dimensiones, es decir, de motivaciones, intenciones, con la dimensión de los conocimientos teóricos y habilidades cognitivas como son de análisis, comprensión y finalmente, las habilidades procedimentales y técnicas. Es decir, el desempeño implica hablar de un proceso de complejidad en donde interviene el conocer, hacer y ser de la persona. Sin embargo, es fundamental también tomar en cuenta las interacciones de otras variables como las dimensiones personales y del propio contexto. Significa evaluar el cumplimiento de funciones y responsabilidades, logros obtenidos de acuerdo con los objetivos de su aprendizaje, a partir de actividades particulares (Nieto, et al., 2003).

Siguiendo lo anterior, se llega el término competente, no reside en los recursos (capacidades) sino en la movilización misma de los recursos. Para ser competente es necesario poner en juego el repertorio de recursos. En este sentido, saber, no es poseer, es utilizar, es actuar (Tardif, 2006 citado en Tejada, 2013). Es decir, disponer de competencias requiere saber utilizar los recursos necesarios para desarrollar una determinada actividad, hacer uso del acervo de conocimiento que se posee, seleccionar el que resulta pertinente en aquel momento y

situación específica. En este sentido, Le Boterf (2000 citado en Zabala & Arnau, 2007) refiere que ser competente es ser capaz de actuar y reaccionar de manera pertinente y durable en una familia de situaciones que cada vez son más complejas. A partir de esto se puede decir que si la familia de situaciones cada vez es más abarcativa y a su vez específica las competencias seguirán desarrollándose de manera más compleja.

En la misma línea, Del Pozo (2013) menciona que la clave de la evaluación con base en competencias está en determinar el tipo de evidencia, pertinencia, veracidad y vigencia. Tales evidencias deben mostrar comportamientos en condiciones específicas, de modo que se pueda asegurar que el desempeño esperado se ha logrado de manera adecuada. Teniendo en cuenta el contexto profesional, disciplinar, social e investigativo de las competencias a desarrollar las actividades y resolución de problemas que tengan pertenencia profesional para que exista un mayor grado de implicación del estudiante a las situaciones reales. Tobón et al. (2014) y Zabala y Arnau (2007) coinciden en que es importante emplear estrategias de evaluación donde se observe el desempeño, por ejemplo, la realización de actividades reales o la simulación o presentación de productos, además para la evaluación de los aprendizajes en lo procedimental y actitudinal es también indispensable estrategias como diarios personales, la observación de comportamiento en actividades cooperativas, fundamentaciones orales, entre otros.

La evaluación como medio para reconocer las competencias que los alumnos poseen será fundamental su demostración al aplicarlas a situaciones reales; especialmente en situaciones profesionales existe una complejidad debido a que la situación de aprendizaje debe estar ligada a las actividades o realizaciones profesionales; los resultados de aprendizaje necesitan ser valorados de diferentes formas (Fernández, 2010). La evaluación de competencias es necesario que se realice en el mismo momento en que se plantea la circunstancia que exige ser competente al alumno (Zabala & Arnau, 2007).

De acuerdo con lo anterior se priorizan una serie de aspectos a tomar en cuenta para realizar una evaluación de competencias. Se lleva a cabo para conocer el cómo el estudiante se está desempeñando ante una actividad o problema y cómo puede mejorar, por tanto, da respuesta a diversas preguntas, por ejemplo, ¿Cómo se está realizando la actividad de acuerdo con los indicadores de referencia? ¿Cómo se está integrando lo cognitivo, actitudinal y procedimental? Con estas preguntas la evaluación basada en competencias muestra la importancia del alumno, características individuales y sus aprendizajes, por lo cual es un proceso que se torna complejo.

Referente a esto Tobón et al. (2014) hace énfasis en que no se trata de determinar únicamente si el alumno es o no competente, sino ver el grado de competencia para reconocer el estado de dominio del estudiante.

Por lo tanto, la evaluación de competencias tiene como referente situaciones reales y/o simuladas de trabajo que sirvan para diseñar tareas auténticas de evaluación (Del Pozo, 2013). Además, el autor propone algunos elementos que son fundamentales para realizar la evaluación:

1. Establecimiento de las competencias o resultados de aprendizaje de los estudiantes.
2. Identificación de situaciones de aprendizaje profesionales relevantes y de su estructura para la evaluación de la competencia profesional.
3. Extracción de los criterios esenciales de rendimiento en cada actividad.
4. Obtención de las evidencias suficientes de cada elemento de competencia., que muestren comportamientos en condiciones específicas.
5. Fijación de los niveles de logro de las competencias a través de escalas de competencia que representan el desempeño aceptable de la competencia.

Como se mencionado por diferentes autores, el proceso de la evaluación por competencias se basa en evidencias que los estudiantes aportan durante el proceso de formación con el fin de demostrar el desarrollo de las competencias y sus correspondientes niveles de desempeño. Ya que, pese a que las competencias son de carácter individual, es necesario coordinar y homogeneizar las competencias que se requieren, esto permitirá establecer pautas para realizar una evaluación.

Debido a que la competencia implica tres complejos elementos el *saber*, *saber hacer* y *saber ser*, cada uno tendrá técnicas particulares en donde se puedan evidenciar su dominio. A continuación, en la Tabla 3 se muestra las formas que se llevan a cabo para obtener las evidencias del desarrollo de competencias.

**Tabla 3.**

Formas de evidencias para cada elemento de Competencia.

<b>Dimensión</b>	<b>Evidencia</b>
<b>Dimensión cognitiva.</b> Objetivo: Identificar aquellos conocimientos fundamentales para el hacer, es decir, por qué tendría que hacerse y lo que habría que hacer si las condiciones del contexto cambiarán en el desarrollo de la actividad.	Busca la comprensión de conceptos, teorías, procedimientos y técnicas mismos que se pueden evaluar mediante mapas conceptuales, preguntas abiertas y cerradas. Otro punto que busca evaluar son los procesos cognitivos de los estudiantes tales como interpretación, argumentación, propuestas ante problemáticas, estas pueden evaluarse mediante textos escritos y cuestionarios con problemáticas hipotéticas.
<b>Dimensión comportamental.</b> Objetivo: Identificar el comportamiento, es decir, la manera en cómo el estudiante ejecuta determinados procedimientos y técnicas para realizar una determinada actividad.	Se evalúan de forma directa mediante la observación sistemática basada en indicadores de desempeño. Otras formas de evidencias de manera indirecta son en las cuales se presentan productos específicos que dan cuenta de las competencias desarrolladas de referencia mediante una valoración fundamentada en criterios de desempeño. Para realizar esta evaluación es importante conocer el campo de acción de la profesión referente y de cada competencia referente a desarrollar.
<b>Dimensión actitudinal.</b> Objetivo: Identificar valores, actitudes e intenciones	Regularmente pueden ser indirectas. Con frecuencia las evidencias del hacer y del producto ofrecen de forma implícita actitudes, como son la realización de comentarios, preguntas, intenciones, documentos escritos sobre la motivación y el cambio actitudinal en el aprendizaje.

Fuente: Elaboración propia con información de Tobón et al. (2014).

Si bien cada elemento muestra estrategias para las evidencias, es importante recordar que evaluar competencias implica ver evidenciado los diferentes elementos en una movilización conjunta. Por tanto, lleva a pensar en cuáles son las actividades que permitirán reunir evidencia de diferentes elementos además de reflexionar sobre la cantidad y calidad suficiente de las evidencias a recoger.

Algunos principios fundamentales para valorar las evidencias son: la pertinencia, en el sentido que las evidencias deben corresponder con las requeridas por la competencia; vigencia o actualidad, en el sentido de garantizar que no son obsoletas, y autenticidad, para poder

garantizar que corresponden a una persona evaluada y no otra, que las aportó solo y no con la participación de otras personas. Usar métodos de evaluación más adecuados, evaluar implica seleccionar los métodos que sean más directos y relevantes para aquello que se está evaluando, y, por último, usar una amplia base de evidencias para inferir la competencia.

Además de la aplicación de la evidencia necesaria, implica instrumentar un sistema de evaluación, mediante la identificación de criterios e indicadores que permitan evaluar las evidencias recogidas en situaciones esenciales y auténticas de evaluación (Tejada & Ruíz, 2016). La evidencia suficiente se define como el mínimo imprescindible que debe ser evaluado y son las generadas por las personas en la resolución de las situaciones profesionales.

(Tobón et al. 2014) recomienda algunos indicadores a tener en cuenta durante el proceso de evaluación, como son: Flexibilidad, es decir, que la calificación en torno al grado de desarrollo de la competencia debería ser similar en distintos jueces, a partir de la aplicación de los mismos indicadores de desempeño; la validez, la evaluación debe incluir todos los elementos pertinentes a la competencia como el contexto, sus dimensiones e indicadores de desempeño, estos deben ser pertinentes a la competencia en el contexto profesional, social y disciplinar. Además, las diferentes actividades de evaluación deben estar soportadas en indicadores con el fin de poder tener criterios para determinar logros y aspectos que se deben mejorar, por supuesto, los alumnos deben conocer los indicadores con los cuales serán evaluados, así como la comprensión y entrenamientos en las estrategias de evaluación para que no influya en su desempeño; y que los estudiantes conozcan los resultados de la evaluación de manera detallada.

### **2.3 Formas de evaluación por Competencias**

Las formas de evaluación de competencias son estrategias que se han desarrollado bajo múltiples enfoques evaluativos; sin embargo, en el enfoque de formación basada en competencias en general contienen las siguientes características (Zabalza, 2003):

- Requieren de proceso de análisis en los estudiantes, favoreciendo el desarrollo de habilidades cognitivas.

- Fomentan la observación y reflexión en torno a los hechos de la realidad y sobre el propio modo de aprender, así como la generalización de lo aprendido en el ámbito extraacadémico.
- Las diferentes estrategias que sean utilizadas exigen por parte de los alumnos ciertas habilidades y estrategias de aprendizaje como son la búsqueda de datos, organización, interpretación, juicio crítico y reflexión, entre otras, que son competencias fundamentales para el aprendizaje y toda la vida.

La evaluación por competencias es compleja debido a que se requiere el uso diversas técnicas e instrumentos donde se colocarán aquellas observaciones como estrategia de recogida de información sistemática. Este instrumento pueden ser registros cerrados (escalas, rúbricas, listas de cotejo) o de registros abiertos, y puede hacerse por parte del profesorado, por parte de los compañeros o por parte del propio estudiante, pero en cualquier caso debe proporcionar información sobre la progresión en el desarrollo de la competencia y sugerir mejoras.

La mejor forma de evaluar competencias es poner al sujeto ante una tarea compleja, para ver cómo consigue comprenderla y conseguir resolverla a través de la movilización de conocimientos. Los instrumentos de evaluación empleados no pueden limitarse a pruebas para ver el grado de dominio de contenidos u objetivos sino proponer unas situaciones complejas, pertenecientes a la familia de situaciones definidas por la competencia, que necesitará por parte del alumno, asimismo, una producción compleja para resolver la situación, puesto que necesita conocimiento, actitudes, pensamiento metacognitivo y estratégico (Bolívar, 2008, citado en Cano, 2008).

De acuerdo con lo revisado anteriormente, las formas de evaluación como la observación directa en actividades específicas, evaluación basada en el desarrollo de la actividad y la revisión de productos obtenidos serán aquellas que se considerarán para el presente trabajo. La observación se utiliza como instrumento básico en el logro empírico de los objetivos, es decir, se pretende lograr una observación objetiva, por lo cual se lleva a cabo la elaboración de técnicas e instrumentos de medición (Pilonieta, 2013). El proceso de observación tiene como finalidad obtener información sobre un fenómeno en específico y esos resultados incorporarlos a esquemas teóricos y prácticos.

Por lo cual es importante analizar los aspectos que se observarán, de qué forma, qué tipo de técnicas se utilizarán para registro de las observaciones. “Es necesario tomar en cuenta que quien realice las evaluaciones tenga una capacitación en el proceso de observación del desempeño, es decir que tenga la habilidad de concentrarse en el comportamiento del estudiante y minimice la influencia en la actividad del evaluado e informar a los estudiantes que van a ser observados con respecto a determinados indicadores pues ello permitirá darles retroalimentación para que mejoren su desempeño” (Pilonieta, 2013, p. 79).

Por tanto, el instrumento de registro debe describir de manera precisa los aspectos a observar, también la descripción precisa de indicadores de desempeño y de los correspondientes niveles de logro y por supuesto debe posibilitar que varios jueces lleguen a resultados similares de manera objetiva.

Por otra parte, la estrategia de evaluación durante el desarrollo de la actividad permite registrar las observaciones por parte de los expertos donde aplican una serie de criterios para determinar la demostración de las competencias del estudiante. Esta forma supera las limitaciones de las otras estrategias, dado que se valora la aplicación en situación real es simulada de los conocimientos, habilidades y adquiridas.

Los instrumentos de evaluación del aprendizaje, según la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED, 2013), deben de tener diversas características que se explican a continuación.

- Validez: se refiere al grado en que el instrumento de evaluación mide lo que en realidad se desea medir.
- Rigurosidad: Alude a las condiciones técnicas que debe cumplir todo instrumento de evaluación para que la información que se recoja sea válida y sirva para evaluar los aprendizajes y competencias expresadas en el plan de estudios.
- Confiabilidad: Es cuando al aplicar el mismo instrumento o técnica repetidamente se obtienen los mismos datos.
- Factibilidad: Versa sobre los factores económicos, de conveniencia, que determinan la posibilidad de realización y el grado en que los instrumentos de medición son interpretables.
- Pertinencia: consiste en la coherencia que debe existir entre el tipo de instrumento y el contenido, es decir, la diferenciación cognitiva.



El desarrollo de la competencia requiere de una formación dirigida a la acción; es decir, debe relacionarse con funciones y tareas profesionales en las situaciones de trabajo con el fin de que la competencia cobre su sentido. La acción y la práctica son referentes y recursos formativos. La experiencia es ineludible para la adquisición de las competencias, mismas que pueden ser adquiridas a lo largo de toda la vida, constituyendo factores de flexibilidad y de adaptación a la evolución de las situaciones, ya que la adquisición de competencias toma valor, significatividad, representatividad y pertinencia a partir de las condiciones específicas en las que se activan, por lo tanto, es indispensable que estas permitan la aproximación a lo real.

En el presente trabajo se pretende identificar competencias de carácter profesional, es decir aquellas que se desarrollan en la educación superior, entonces es necesario tomar en cuenta más variables y decir que si bien, el desarrollo de competencias profesionales está relacionadas con el desarrollo de las competencias desarrolladas durante la vida, en el nivel de pregrado aún es un momento para lograr mejorar o realizar implementaciones en la ejecución de saberes. Por tal motivo, es fundamental que la evaluación sea un proceso esencial para cualquier proceso formativo.

### **2.3.1 Listas de Cotejo**

Las listas de cotejo son un tipo de instrumento de evaluación que se presenta, conforme con las directrices de una actividad o tarea, una enumeración de conductas, cualidades o características esperables/observables de los estudiantes. Se pueden agrupar en unos pocos criterios o figurar aisladas, se evalúan mediante una marca que indica la ausencia o presencia de una conducta o rasgo (uso de una escala dicotómica). La lista de cotejo, también conocida como lista de control o *check list* es útil para evaluar todos los tipos de saberes (declarativos, procedimentales y actitudinales) (Lara & Cabrera, 2015).

También parte de su función de dar a conocer el producto de observaciones realizadas hacia los alumnos, actitudes, actividades particulares, trabajo en equipo, es decir de la serie de características o atributos esperados. Las observaciones permitirán indicar de manera específica lo que ocurre con la ausencia o presencia de determinada conducta.

De la misma forma Lara y Cabrera (2015) mencionan algunas de las características de las listas de cotejo:

- La realización de las listas de cotejo está basada en la observación estructurada y sistemática. La observación de aquellos aspectos esperados.
- En ella se indica si el indicador está presente o no, sin admitir valores intermedios
- No implica juicios de valor, si no que indica las observaciones de la conducta o contenido.
- Se utilizan principalmente para evaluar y comparar los diferentes programas y con el objetivo de describir y evaluar en detalle un programa dado y para decidir sobre la conveniencia y efectividad para el aprendizaje. Además, permite tomar decisiones respecto a las mejoras a implementar en los programas.

Para tener mayor perspectiva sobre el uso de este instrumento, a continuación, se muestran las ventajas y desventajas del uso en el proceso de evaluación (Tabla 4). La lista de cotejo como instrumento de evaluación, permitirá conocer las competencias que presentan los alumnos a nivel de pregrado.

**Tabla 4.**

Ventajas y desventajas del uso de listas de cotejo.

<b>Ventajas</b>	<b>Desventajas</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>● Proporcionan una lista estructurada de criterios relevantes para la evaluación y limita a los evaluadores de desarrollar un sistema de evaluación propio o pedir a diferentes expertos que lo hagan.</li><li>● Pueden reemplazar pruebas empíricas costosas a gran escala.</li><li>● Parecen ser fáciles de manejar, ya que implica marcar lo observado. Los evaluadores requieren de haber comprendido los criterios señalados y marcar si el producto en particular coincide con el criterio en específico y en qué medida coincide, además se califica si no hay presencia, con la finalidad de para obtener una evaluación general del producto</li><li>● Parecen inducir la impresión de un conjunto completo de criterios de evaluación y un procedimiento de evaluación válido, objetivo y confiable de alta calidad para todo propósito</li><li>● Permite evaluar la evolución del aprendizaje, comparando lo adquirido o no.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>● Sólo presenta dos opciones para cada comportamiento observado: presente o ausente, por lo que conlleva a una decisión forzada.</li><li>● Es difícil resumir la ejecución del estudiante en una puntuación.</li><li>● Los elementos que pertenecen a la misma categoría pueden ser calificados de manera diferente por diferentes evaluadores, por lo tanto, hay poca confiabilidad.</li><li>● Las posibles razones del llenado de la lista de cotejo pueden incluir declaraciones ambiguas o diferencias entre los evaluadores.</li></ul>

Fuente: elaboración propia con información de ITESM (2004) y Sigmar-Olaf (2006)

Jiménez, González y Hernández (2011), refieren que las listas de cotejo son instrumentos ideales para procedimientos de evaluación ya que también tiene función ser auto administrable, ya que proporciona a los estudiantes la responsabilidad de sus progresos, al otorgarles una herramienta para priorizar las tareas y administrar su tiempo eficientemente, les permite conocer anticipadamente qué se espera de ellos, qué se va a valorar, cómo y cuándo.

Si bien una desventaja de este instrumento es la poca confiabilidad que puede tener, por tal motivo se proporcionan definiciones de criterios y descripciones sobre el significado de los

critérios, es decir se ofrece descripción de los resultados empíricos concernientes a las condiciones restrictivas para la efectividad de un criterio particular para mejorar el aprendizaje (Sigmar-Olaf, 2006).

Para la construcción de listas de cotejo, Lara y Cabrera (2015) mencionan algunas recomendaciones, como son:

1. Planificar de manera rigurosa los aspectos o criterios que se van a evaluar, con el objeto de resguardar la construcción de aseveraciones dicotómicas (sí/no, cumple/no cumple, etc.);
2. Descartar el uso de enunciados valorativos intermedios del tipo “a veces”, “es posible” o similares;
3. Construir indicadores claramente observables y un mismo nivel de exigencia o profundización. Para ello, es preciso redactar los enunciados de forma directa y precisa;
4. Utilizar una tabla de tres columnas; en la primera consignar los indicadores que se van a evaluar, en la segunda la respuesta de cumplimiento positivo (sí) y en la tercera la respuesta de cumplimiento negativo (no);
5. Señalar la finalidad de la lista de cotejo, es decir, si para evaluar a los estudiantes en un contexto (laboratorio, por ejemplo) o para evaluar sus productos finales (trabajos, reportes, informes, tareas, etc.).

Como recomendaciones adicionales para hacer la lista de cotejo, se debe identificar cada uno de los comportamientos a ser observados y hacer lista de ellos; es deseable ordenar los comportamientos en la secuencia que se espera que ocurran y tener un procedimiento simple para marcar lo observado (ITESM, 2004). Según Costa (1998, citado por ITESM, 2004), la lista "debe reflejar las fortalezas y debilidades de los alumnos y promocionar una definición de metas"(p. 2), de tal manera que los resultados de la observación permitan al docente preparar y desarrollar estrategias para ayudar a los alumnos a fortalecer.

El alcance de la lista de cotejo de la evaluación dependerá de la especificidad de las competencias y del detalle de los criterios de evaluación; los criterios utilizados en las listas de cotejo para evaluar varían según el número de componentes y aspectos de un entorno de aprendizaje en el diseño educativo y el aprendizaje que se han tenido en cuenta. Se utilizan diferentes tipos de modos de respuesta para obtener datos cualitativos y cuantitativos. Sigmar-Olaf (2006) explica que los elementos que proporcionan datos cualitativos indican la existencia

o ausencia de las características particulares o una combinación de características. Por otra parte, los datos cuantitativos pueden usarse cuando el nivel de calidad de instrucción de los programas de aprendizaje es el foco de atención como criterio para seleccionar el programa más apropiado para una intención pedagógica particular y un interés de aprendizaje individual. El puntaje general sirve como base para generar una declaración de evaluación general sobre algunos aspectos, por ejemplo, la eficacia o la idoneidad para la aplicación en un contexto educativo particular.

Por tanto, la lista de cotejo es un instrumento que permite identificar las actividades que realiza el estudiante, además incluye observaciones de quien está evaluando; al estar compuesta por indicadores permite mantener la objetividad, por tanto, también puede ser posible que entre propios compañeros puedan evaluarse sin necesidad de ser expertos. Pese a sus desventajas, las *check list* permiten bosquejar de manera general las competencias presentadas.

Para finalizar este capítulo es importante reiterar la importancia que tiene la identificación de competencias como un inicio de evaluación en cualquier proceso de formación, ya que permite comprender al alumno, intervenir en las estrategias de enseñanza con la finalidad de implementar mejoras. Evaluar competencias es un proceso complejo, ya que implica valorar los saberes en ejecución. El presente trabajo pretende identificar competencias necesarias de un psicólogo en un ámbito forense particularmente para realizar un Informe Psicológico Pericial mediante la elaboración de listas de cotejo que abarquen el proceso y la obtención del producto.

## Capítulo 3. El papel del psicólogo en el ámbito forense.

### 3.1 Definición de Psicología Forense.

Actualmente, se han hecho cada vez más las situaciones en las que autoridades de encargadas de procurar e impartir justicia intervienen con la finalidad de resolver conflictos, a consecuencia de ello las formas de actuación en el proceso de justicia se ha diversificado y a su vez especializado. A partir de esta consideración, han surgido ramas necesarias dentro de la Psicología que ayudan a entender la relación de la conducta y cómo se intenta regular si es que se desvía de la norma a través de la aplicación del Derecho, surgiendo primero las nociones de Criminología y después de manera más acertada y específica, la Psicología Jurídica misma que tiene como una de sus ramas a la Psicología Forense (PF). Su importancia se ha evidenciado cuando expertos en procurar e impartir justicia, como son los abogados desde su postura de litigantes, fiscales, ministerios públicos, jueces, magistrados, entre otros, desconocen la conducta humana más allá de la regulación de la misma mediante normas jurídicas y sociales. Ante este desconocimiento es fundamental recurrir con el experto en la materia que se necesita, en este caso, el psicólogo es el experto quien lleva a cabo sus conocimientos para coadyuvar a la procuración de justicia.

Manzanero (2009), explica que la Psicología Forense (PF) consiste en la aplicación de la Psicología (métodos y conocimientos) a la realización de pruebas periciales en el ámbito del Derecho. El término forense es referido debido a que la aplicación de la Psicología es llevada a cabo en el foro, es decir en los tribunales de impartición de justicia, por tanto, su ámbito de aplicación está enmarcado en la Psicología Jurídica, junto con otras especialidades con el objetivo de coadyuvancia a la justicia.

La Psicología Forense (PF) es referida como la valoración y medio de aporte de pruebas psicológicas respecto al comportamiento de una persona, contribuyendo a la toma de decisiones en el sistema legal. De tal forma, la Psicología actúa como experta en casos donde se requiere del estudio del comportamiento humano (Morales-Quintero & García-López, 2010).

Por otra parte, la *American Psychological Association* (APA, 2018) menciona que es una especialidad en Psicología caracterizada por actividades destinadas principalmente a proporcionar experiencia psicológica profesional dentro de los sistemas judiciales y legales. Por

tal razón, los profesionales dedicados a este ámbito cuentan con avanzados conocimientos y habilidades que reflejan la intersección entre temas legales, el Derecho y sus procedimientos jurisdiccionales con temas de comportamiento humano, procedimientos clínicos, salud mental y por supuesto ética profesional.

De acuerdo con las definiciones anteriores y partiendo de que la psicología es una ciencia dedicada al estudio del comportamiento en diferentes contextos y situaciones, se puede deducir, que la PF al ser un subcampo de la psicología aplicada tiene orientación científica que se aplica a la ley para ayudar a resolver asuntos legales (Neal, 2018), esto mediante la comprensión del comportamiento observable, de tal manera que requerirá del uso de un proceso de investigación y de las diversas herramientas desarrolladas a lo largo de la formación en Psicología. La finalidad es que el comportamiento sea medido, cuestionando e interpretando para identificar aquellas razones por las cuales las personas actúan de determinada forma, cómo se relacionan con otros y cómo las personas reaccionan ante situaciones particulares en las que se encuentran. La PF al ser una intervención en un ámbito específico como es la ley, el psicólogo requiere de una serie de competencias específicas y actualizadas en Derecho.

### **3. 2 Aplicaciones del Psicólogo en el ámbito forense.**

De acuerdo con lo anterior, se define al psicólogo forense como el especialista en la realización de valoraciones psico-legales, donde lleva a cabo la actividad que consiste en poner en relación aspectos del funcionamiento psicológico con cuestiones jurídicas. Esta actividad se lleva a cabo a través del proceso denominado evaluación psicológica pericial y es transmitida al operador jurídico demandante a través de un documento llamado informe psicológico forense, que se convierte en un medio probatorio más dentro del proceso judicial (Muñoz, et al., 2011).

Si bien la PF en México ha tomado gran relevancia actualmente debido a los acontecimientos sociales relacionados con la justicia, la participación del psicólogo en este ámbito data de 1986 (Manzanero, 2009). Poco a poco se ha evidenciado el impacto de su ejercicio en el sistema de justicia; al respecto, profesionales de diferentes disciplinas como Derecho, Trabajo social, Medicina, a través de artículos de divulgación científica, congresos,

muestran la importancia y necesidad de la labor del psicólogo de manera multidisciplinaria en el ámbito forense lo cual ha llevado a una mayor demanda de psicólogos forenses.

A causa de lo anterior, las actuaciones del psicólogo en este ámbito se han diversificado a partir del marco aplicado de conocimientos, Manzanero (2009) describe dos tipos de aplicación de la PF:

- La Psicología Forense Clínica, donde el objetivo es la evaluación de daños en las víctimas de algún delito y de atribución de responsabilidad e imputabilidad de los agresores. Los puntos de análisis del profesional pertenecen a aspectos de la personalidad, la evaluación y el tratamiento de psicopatologías.
- La Psicología Forense Experimental, trata fundamentalmente de la evaluación de las pruebas testificales, identificaciones y declaraciones. Y quien se especializa pertenecen a la Psicología Experimental o Psicología de los Procesos Cognitivos (atención, percepción y memoria).

A continuación, se muestra una lista de las actividades realizadas por los psicólogos en el ámbito forense, de acuerdo con diversos documentos revisados de diferentes países (Tabla 5). A partir de ello, se concluye que el psicólogo busca explicaciones del comportamiento humano, por tanto, su actuación es muy diversa y compleja; tal actuación al llevarse en el ámbito de procuración de justicia es regulada por fundamentos jurídicos y legales, autoridades judiciales, ya que las diferentes funciones del psicólogo dependen de las oportunidades, demandas y limitaciones emitidas por tales reguladores. Por tanto, la Psicología actúa en coadyuvancia con el Derecho.



### **Tabla 5.**

Actividades realizadas por el Psicólogo en el ambiente Forense.

- 
- La aplicación de pruebas psicológicas y valoración para proveer información al sistema legal sobre el comportamiento de interés para que sirva como medio para la toma de decisiones en el sistema de justicia.
  - Analiza, identifica, compara, interpreta y evalúa aspectos relevantes para el ámbito legal.
  - La intervención en poblaciones en el ámbito forense, mediante planes de tratamiento que permitan la adherencia al mismo debido a la coacción ejercida por la autoridad para recibir tales tratamientos psicoterapéuticos.
  - Función como consultoría, tiene como objetivo proveer información a diferentes instancias como las cortes, los departamentos de policía, los jueces, los abogados y, en general, el personal de escenarios psiquiátricos forenses y penitenciarios.
  - Realizar investigación, que permite proveer al Sistema de Justicia de respuestas a preguntas sobre el comportamiento humano y de esa manera ofrecer mayor precisión científica y entendimiento acerca de las maneras más efectivas en que se puede intervenir en el sistema de justicia.
  - Elaboración de informes periciales en psicología.
  - Realización de entrevistas forense, con finalidad de realizar un diagnóstico.
  - Trabajo y/o consulta con otros profesionales como son abogados, médicos, psiquiatras, trabajadores sociales, sociólogos.
  - Intervención psicológica individual y en familias, ya sea para tratamiento o evaluación.
  - Desarrollo de instrumentos de evaluación, de técnicas y de procedimientos de peritaje apropiados al contexto de la exploración forense. De manera que consolide criterios y técnicas con sustento en la evidencia empírica y coadyuva en las decisiones de forma objetiva.
  - Ratificación del trabajo realizado de manera oral.

---

Fuente: Elaboración propia con información de APA (2013), Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid (2013), Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos de España (s.f), Morales- Quintero y García- López, (2010), Castro, (2004), Universidad de Granada (2010), Rodríguez-Domínguez, Jarne y Carbonell (2015) y Tapias et al. (s.f.)

La APA (2007) explica que los psicólogos en este ámbito se encargan de dar resolución a los problemas presentados por la población clínico-forense, es decir, cada individuo tiene características psicológicas y legales, estas últimas son relevantes para una decisión de orden jurídica.

La población con la que trabaja el psicólogo en este ambiente es diversa, por ejemplo, personas involucradas en un litigio civil (demandantes por lesiones personales, personas sujetas a compromiso civil, demandas de indemnización laboral, personas que buscan o impugnan la necesidad de tutela, personas que son evaluadas por discapacidad), en esta rama de Derecho se aprecia la predominancia de litigios en derecho familiar, en donde el psicólogo forense tiene un papel fundamental, como son en casos de guarda y custodia de niñas, niños y adolescentes, violencia familiar, divorcios, entre otros.

La APA (2018), también describe el ámbito del Derecho Penal donde es vasta población con la que psicólogo trabaja (demandados que plantean cuestiones tales como la competencia para enfrentar un juicio a causa de demencia, capacidad disminuida, consideraciones de sentencia o exención de menores, demandados juzgados como incompetentes para ser enjuiciados y en necesidad de tratamiento para reintegrarse de manera segura en la comunidad).

Tal resolución de problemas se llevará a cabo mediante la descripción y medición de las capacidades relevantes para las cuestiones legales, identificando datos, motivo de conflicto legal, conclusiones relevantes, exactas y creíbles que informen los argumentos legales y la toma de decisiones judiciales. De acuerdo con lo anterior, el servicio del psicólogo es proporcionado a personas e instancias que están involucradas en la resolución de estas problemáticas, como son: abogados, tribunales (federales, estatales, distritales; de juicio y apelación; de sucesión, familiares, juveniles, constitucionales, civiles y penales) (García-López, 2012). Por tanto, la actuación del psicólogo es cada vez más amplia y necesaria en el ámbito forense, de tal manera que requiere de una formación especializada para comprender cómo actuar ante determinados casos, cómo trabajar con profesionales de otras disciplinas, las consecuencias de su actuación profesional constituida por su formación y de tal forma mostrar cada vez más la importancia que tiene la formación de psicólogos en este ámbito.

### **3. 3 La prueba pericial en psicología.**

Un proceso judicial comienza con el surgimiento de un conflicto y cuando las partes del mismo acuden con las autoridades encargadas de procurar justicia, con la finalidad que este sea resuelto. El juez tiene la función de escuchar a las partes, analizar las pruebas que muestren lo ocurrido y, finalmente, dictar una sentencia; para esto el juez posee capacidades intelectuales, morales y éticas específicas a fin de realizar su trabajo con eficiencia y, sobre todo, imparcialidad. Sin embargo, el juez no cuenta con conocimientos diversos y específicos de todas las ciencias que le permitan comprender el caso y las pruebas; por tal motivo tiene la obligación de consultar a expertos en diferentes temas que le brinden la información necesaria y de forma comprensible para que el juez pueda analizar cada vertiente del caso y tomar decisiones de manera objetiva.

El proceso anterior tiene como objetivo impartir justicia y, por tanto, el papel de diversos profesionales es fundamental, ya que por su experticia ofrecerán un campo de conocimiento desconocido por la autoridad, estos expertos son llamados peritos, “El perito es una persona física que posee capacidad técnica, profesional o científica en una materia determinada” (González & Rosas, 2017, p. 81), por tanto, el perito aporta conocimiento en el esclarecimiento de los hechos ocurridos. Específicamente el perito en Psicología brindará información especializada en áreas del conocimiento humano en situaciones y desde dimensiones diversas y particulares, de manera que el trabajo del psicólogo es importante como parte del proceso de pruebas en la resolución del caso judicial. A esta actividad del profesional se le denomina *prueba pericial*.

La prueba pericial consiste principalmente en "La aplicación de los conocimientos del experto a un supuesto concreto, emitiendo un parecer, evacuando una opinión o facilitando una información" (Flores, 2005, p. 128), en la prueba se ofrece la opinión o dictamen, el cual es un proceso enfocado en la comprobación de hechos cuyo esclarecimiento requiere conocimientos especiales sobre determinada actividad, técnica o arte, el cual es ajeno al juez (González, 2000). De manera, que la prueba pericial en Psicología verifica los fenómenos que ocurren mediante la confrontación de las situaciones o hechos para explicar una consecuencia, ayudando la autoridad judicial a la tipificación del comportamiento (González & Rosas, 2017).

El artículo 293 del *Código de Procedimientos Civiles del Distrito Federal* describe que la prueba pericial procede cuando sean necesarios conocimientos especiales en alguna ciencia, arte o industria o la mande la ley, y se ofrecerá expresando el motivo y objetivo que deban resolver los peritos. Por tanto, la prueba pericial manifestará los resultados de acuerdo a la petición judicial, algunos ejemplos de peticiones: a) los que se limitan a dar información sobre las máximas de experiencias, esto es, sobre un determinado tema que el perito conoce como experto; b) los que, partiendo de un hecho conocido, proporcionan las causas de un suceso; c) los que partiendo de un hecho conocido pueden predecir consecuencias futuras; y d) los que después de analizar un hecho conocido, pueden deducir ciertas cualidades o antecedentes (Aguirrezabal, 2012).

De tal manera, se muestra que la prueba pericial es una herramienta y medio fundamental en el ámbito de la impartición de justicia, ya que permite explicar eventos ocurridos mediante un proceso de investigación, es decir, existe una metodología a seguir con la finalidad de llegar a información objetiva; partiendo siempre del objetivo de la petición de la autoridad ¿Qué y porqué se quiere investigar?

García-López (2012) refiere que la realización de periciales en psicología comprende la aplicación y evaluación de estudios y diagnósticos psicológicos. Tales pruebas periciales o periciales se pueden llevar a cabo en las ramas del Derecho como:

- Materia penal: mediante el estudio de la personalidad y peligrosidad de las motivaciones y evaluación de posibles daños psíquicos la presunta víctima.
- Materia familiar: pronóstico psicológico núcleo familiar que pone de manifiesto como es el conflicto abre la pensión alimentaria, pérdida de patria potestad, custodia, adopción.
- Materia civil y laboral: establecer si existe daño psíquico o moral en caso de accidentes.
- Materia de los menores de edad: alude a la situación de menores abandonados o infractores implicados en situaciones de riesgo para ellos mismos.

De acuerdo con lo anterior, se deduce que si bien la realización de pruebas periciales no agota todas las áreas de aplicación desde la psicología forense, si representa una actividad fundamental y que tiene incidencia en diferentes temas mediante la evaluación y proporción de tales resultados, motivo por el cual, será fundamental que el sistema de justicia contemple la participación de profesionales especializados en Psicología y con competencias que permitan

abordar temas complejos, actuales en la sociedad a partir del conocimiento del área. Tal prueba pericial es representada en un informe psicológico pericial (IPP) que tendrá connotación legal.

Para llegar al producto del IPP se requiere de llevar a cabo el proceso de evaluación psicológica, esta actividad se refiere a la aplicación de la psicología clínica en el ámbito forense, se centra en el punto entre el sistema de justicia y la evaluación de salud mental. El psicólogo, es un experto que se relaciona de manera apropiada con jueces, abogados y otros profesionales del ámbito legal, es responsable de evaluar el incidente, reformular los hallazgos psicológicos en el lenguaje jurídico y proporcionando información a personal legal de forma que pueda ser entendida (Melton et al., 1997 citado en Kalmbach & Lyons, 2006).

Específicamente en la evaluación psicológica forense de los adultos en un proceso judicial incluye la administración de pruebas psicológicas provenientes de otro contexto, mayoritariamente clínico (Arch-Marín & Jarne-Esparcia, 2010). De acuerdo con Muñoz (2013) la valoración que realiza el psicólogo en el ámbito forense es denominada *psico-legal*, donde implica que el perito debe transformar cuestiones jurídicas a términos psicológicos. El autor agrega un ejemplo relacionado con el concepto legal de daño psíquico, ya que desde la psicología hace alusión a todos aquellos desajustes psicológicos derivados de la exposición de la persona a una situación de victimización criminal (psicopatología por un evento traumático), el psicólogo puede evidenciar de forma objetiva mediante la intervención pericial el daño psíquico.

La evaluación psicológica forense comparte, desde el punto de vista metodológico, características comunes a toda evaluación psicológica, a la vez que presenta una serie de particularidades que conforman las diferencias de esta actividad técnica (en la Tabla 6 se muestran las diferencias entre la evaluación psicológica forense con la clínica). Las importantes consecuencias derivadas del informe psicológico pericial obligan al profesional de la psicología a cuidar las cuestiones técnicas y deontológicas de su intervención (Ackerman, 2010, citado en Muñoz, 2013). Es decir, hay una planeación para desarrollar la evaluación, existe un proceso de selección, aplicación, calificación de pruebas, tanto psicométricas como proyectivas, así como un análisis de la información para llegar a conclusiones, es decir, así como en la evaluación en psicología clínica, en psicología forense hay todo un procedimiento de investigación y como bien lo menciona Fernández-Ballesteros (2013) la evaluación psicológica forense es como cualquier otra actividad científica, es decir, debe ser un proceso estructurado

que permita su replicabilidad (transparencia en el proceso de evaluación), requiere de la formulación y contraste de la hipótesis e implica un proceso de toma de decisiones para llegar a la solución de un problema evaluativo.

Algunas de las características de la evaluación psicológica forense de acuerdo con el Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid (2013) y Muñoz (2013) son:

- El objeto de toda exploración pericial psicológica es dar respuesta a la demanda realizada desde el ámbito jurídico. Implica conocer qué áreas del funcionamiento psicológico han de ser exploradas de acuerdo al objeto pericial.
- Observar y registrar rigurosamente el mayor número de hechos y circunstancias relevantes para su explicación y predicción.
- Aplicar criterios decisorios basados en la evidencia empírica, para ello es necesario conocer la investigación científica; deducir sin sesgos relaciones causales de hechos.
- La persona evaluada al estar inmersa en un proceso judicial presenta poca voluntariedad o se trata de una voluntariedad mediada por la estrategia de su defensa, es decir del uso informes periciales como recurso.
- El psicólogo explicará las alteraciones psicológicas atendiendo principalmente a factores de la persona en torno al suceso motivo de legal, si bien habrá otros factores que tengan incidencia, por ejemplo, pasar por un proceso judicial puede ser un proceso estresante para las personas, lo que podrá ser un factor que influya en los resultados de la evaluación, será fundamental que el psicólogo valore cada factor y determine su importancia en el caso.
- Las ganancias que se puedan obtener del informe psicológico pericial aumentan la probabilidad de que la persona evaluada manipule la información que proporcione en el momento de la evaluación. Pueden obtener un beneficio o evitar un perjuicio, por tanto, será fundamental contrastar con múltiples fuentes de información y repetición o concurrencias de datos y deducir relaciones. De tal forma, el profesional debe estar atento para no sugerir respuestas, así como a cualquier indicador de que lleve a la distorsión de la información.
- Emitir un diagnóstico (relación de hechos) y un pronóstico (evolución de esta relación) en el momento de realización del informe. Además de agregar recomendaciones de actuaciones para mejorar el pronóstico de los involucrados.

Como se aprecia, base de la evaluación psicológica forense es la Psicología clínica, en el sentido que implica el uso de metodología y técnicas usadas en el ámbito clínico, sin embargo, es necesario dar cuenta que, al llevarse a cabo tales técnicas al ámbito forense, la manera de ejecutarse será diferente. La tabla 6 se muestra la diferencia entre la evaluación forense y la evaluación clínica, lo cual permite deducir la importancia de la formación especializada en PF para quienes presentan interés.

**Tabla 6.**

Diferencias entre la evaluación forense y evaluación clínica.

	<i>Evaluación forense</i>	<i>Evaluación clínica</i>
Objetivo	Ayuda a la toma de decisiones judiciales	Diagnóstico y tratamiento
Relación evaluador-sujeto	Escéptica pero con establecimiento de un rapport adecuado	Ayuda en el contexto de una relación empática
Secreto profesional	No	Sí
Destino de la evaluación	Variable (juez, abogado, seguros...)	El propio paciente
Estándares y requisitos	Psico-Legales	Médico-psicológicos
Fuentes de información	Entrevista. Test. Observación. Informes médicos y psicológicos. Familiares. Expedientes judiciales	Las mismas (excepto los expedientes judiciales) y el historial clínico
Actitud del sujeto hacia la evaluación	Riesgo de simulación o de disimulación o de engaño (demanda involuntaria)	En general, sinceridad (demanda voluntaria)
Ámbito de la evaluación	Estado mental en relación al objeto pericial	Global
Tipo de informe	Muy documentado, razonado técnicamente y con conclusiones que contesten a la demanda judicial. Documento legal.	Breve y con conclusiones. Documento clínico
Intervención en la sala de Justicia	Esperable. En calidad de perito	No esperable. En calidad de testigo-perito

Fuente: Echeburúa, Muñoz y Loinaz (2011, p. 144).

Las técnicas utilizadas para realizar la evaluación psicológica en el ámbito forense tienen base en la aplicación clínica, algunas de las técnicas usadas en el ámbito forense son:

- Entrevistas estructuradas, semiestructuradas.
- Instrumentos no estandarizados, como son las pruebas proyectivas.
- Instrumentos psicométricos.
- Observación de interacción directa o simulada.
- Registro conductual.

- Informes y/ o entrevista con otras personas involucradas.
- Informes médicos, psicológicos y psiquiátricos.

Los psicólogos necesitan estar preparados para llevar a cabo actividades de evaluación, entrevista forense y el proporcionar los datos obtenidos mediante la elaboración de Informe Psicológico Pericial (IPP) a este medio judicial. Para ello, requiere de una serie de competencias específicas que requieren de una formación especializada tomando como base las competencias transversales en Psicología. Partiendo de ello es importante reflexionar diferentes puntos, como son: las implicaciones al elaborar informes psicológicos periciales, las competencias que el psicólogo requiere para elaborar informes psicológicos periciales, y por supuesto, las formas en que se puede saber si se cuentan con tales competencias. Tales puntos son objetivo de análisis del presente trabajo.

El Informe Psicológico Pericial (IPP), es definido como el documento particular, donde la metodología debe ser adecuada al caso y especialmente a la solicitud judicial. El perito debe explicar todo tipo de investigación y aportaciones ante los trabajadores judiciales, por ello es importante que el psicólogo exponga parte de antecedentes de las batería e instrumentos para mayor credibilidad, también tiene mayor peso cuando la metodología empleada posee actualizaciones científicas que van acorde con la evaluación y sobre el objetivo de los operadores judiciales, evitando las ambigüedades y palabras totalmente técnicas innecesarias (Ceballos, 2015). Como se puede ver la importancia de que contenga una metodología y técnicas científicas, debido a que formará parte del sistema probatorio de un litigio.

La realización de un informe psicológico pericial de acuerdo con Vázquez-Mezquita y Catalán (2013), consiste en tres fases 1) La realización de la entrevista que permitirá explorar el caso, 2) Realizar el informe por escrito, a través de este medio el psicólogo expresa su opinión a partir de su formación, y finalmente, 3) La fase de exponer ante el tribunal el informe, así como dar respuesta a los cuestionamientos de la autoridad judicial y otros actores involucrados en las partes del litigio. Es importante mencionar que en esta última etapa denominada como ratificación del informe es vista como parte misma de la pericial, por tanto, no basta con elaborar el informe.

La finalidad de la elaboración del informe psicológico pericial es recopilar toda clase de estudios comportamentales y emocionales del o los individuos que estén relacionados con el



caso judicial ¿Qué implica que una persona esté relacionada con el ámbito judicial? es decir, toda aquella persona que se encuentre involucrada, tanto personas que están por la búsqueda de justicia como quienes la procuran e imparten.

Debido a la connotación que tiene el informe psicológico pericial será fundamental que sea claro, preciso, exhaustivo y detallado; en él se explicarán los exámenes, métodos, experimentos e investigaciones efectuadas, lo mismo que los fundamentos técnicos, científicos o artísticos de sus conclusiones. Además, deberá acompañarse de los documentos que le sirven de fundamento de la experiencia y profesionalismo, como son certificados, comprobantes (Escobar & Granada, 2017). El Código Ético del psicólogo, refiere que, en testimonios e informes forenses, el psicólogo tiene como obligación testificar de manera veraz, honesta e imparcial y de manera consistente con los procedimientos legales aplicables, describe las bases de sus testimonios y conclusiones. Da a conocer las limitaciones de sus datos o conclusiones (Sociedad Mexicana de Psicología, 2007).

Por lo tanto, será fundamental que el profesional tenga en cuenta las leyes y consideraciones descritas en el manual deontológico y ético, los cuales a nivel legal guían el ejercicio del psicólogo y le permiten observar y analizar con mayor objetividad. Estas especificidades deontológicas del contexto forense de acuerdo con el Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid (2013) giran en torno a tres cuestiones principales: a) la relación perito-peritado. b) la repercusión de la relación perito/a-peritado. c) el carácter de documento legal que adquiere el informe psicológico en el contexto forense como medio probatorio. Además, añaden que la responsabilidad del profesional en psicología aumenta y se hace más evidente, puesto que el informe entregado pasa a ser un documento legal en relación a un caso específico y debe cumplir con todas las garantías del proceso legal para ser efectivo, y tal aspecto es la gran diferencia que guarda un informe psicológico clínico con el informe psicológico pericial. (Gómez- Hermoso, Muñoz, Vázquez-Mezquita, Gómez & Mateos, 2012).

Debido a que el informe como parte del sistema probatorio puede implicar a un sujeto dentro de un caso positiva o negativamente, según lo determine el juez. Igualmente, el ejercicio profesional y ético que se debe realizar concierne al ejercicio de formación en psicología de manera general y particular del ámbito forense. “En el momento de emitir un informe, el perito se distancia de la labor psicodiagnóstica habitual en el sentido de que emite un informe por y

para el sistema judicial, en donde tienen la obligación de dar respuesta a la demanda que se le ha planteado” (Vázquez-Mezquita & Catalán, 2013, p. 14).

A partir de lo anterior se observa que el psicólogo forense tiene diversas funciones, sin embargo, en el presente trabajo se enfocará en la actividad de elaboración de IPP y las competencias necesarias para su elaboración alumnos que se encuentran en un nivel de pregrado.

## **Capítulo 4. Competencias del psicólogo para la elaboración del informe psicológico pericial.**

En los capítulos anteriores se ha analizado la conceptualización de competencias, el modelo basado competencias y su importancia en la formación profesional, ya que permite poner en ejecución los diversos aprendizajes. Por otra parte también, se mostró la necesidad de formación de psicólogos en un ambiente específico como es el forense. Por tal motivo, el presente capítulo pretende identificar aquellas competencias fundamentales para la elaboración del IPP. Si bien, el proceso implica la competencia de entrevista forense, en el presente trabajo no se abordará, ya que intervienen diversas variables y elementos y por tanto, requiere de un análisis complejo y específico.

Las funciones del psicólogo forense de acuerdo con la literatura son diversas, sin embargo, la elaboración de IPP representa aquella acción más relevante que tiene el psicólogo en el ámbito forense debido a la connotación que tiene en el nuevo sistema de justicia acusatorio y al actual requerimiento de su trabajo por parte de autoridades de justicia. Para identificar cuáles son las competencias fundamentales para realizar el IPP será importante identificar aquellas acciones que lleva a cabo el psicólogo.

Como se ha observado, para elaborar el IPP requiere realizar una evaluación psicológica; proceso que implica una serie de actividades, como es la aplicación de pruebas psicológicas, para ello se requiere de una elección de las pruebas adecuadas, posteriormente requerirán de la calificación e interpretación para la obtención de información misma que se analizará con la obtenida en la entrevista del evaluado y antecedentes del caso. A partir de ello se integra y organiza la información, redacta el informe de forma estructurada para que este sea utilizado en el proceso judicial.

El Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos de España (2015) menciona que las pruebas o instrumentos estandarizados, son uno de los tres grandes ejes metodológicos con los que contamos los psicólogos para realizar una buena evaluación psicológica, junto con la entrevista y la observación de campo. Por este motivo, si se requiere realizar una evaluación psicológica de calidad; los tests se convierten en una herramienta necesaria y deben ser sometidos a un proceso riguroso de construcción y evaluación permanente, para que tengan niveles adecuados de validez y confiabilidad.

A continuación, se revisarán las dimensiones que implican el proceso de elaboración de un Informe Psicológico Pericial y las competencias llevadas a cabo en cada una de ellas; además se encuentran los elementos de competencias que la conforman.

#### **4.1 Aplicación de pruebas psicológicas.**

Previo a la aplicación de pruebas o test psicológicos se requiere conocer los antecedentes del caso, que van más allá de una historia clínica, se debe conocer entre otras cosas, el objetivo pericial. En el ámbito forense identificar el objetivo pericial, implica desde saber quién solicita en informe, nombre, cargo, institución a la cual representa, el tiempo en el cual se debe emitir los resultados de la evaluación, además se requiere conocer el delito involucrado, saber quiénes son las partes del proceso judicial, el momento de inicio del proceso judicial y la forma en que ha transcurrido legalmente para identificar el momento en el cual se realizará la evaluación de las diferentes dimensiones de la persona y por supuesto, la forma específica en que la persona a evaluar está involucrada en el caso, además identificar las relaciones entre el evaluado con el resto de los involucrados antes y hasta el momento de la evaluación, ya sean relaciones familiares, de amistad, laborales, entre otras.

También será fundamental analizar la información obtenida anteriormente por medio del expediente judicial, por medio de otros profesionales como son médicos o abogados y por supuesto mediante la información obtenida en la entrevista psicológica forense, lo anterior representa el conocimiento que se debe tener en metodología básica en evaluación psicológica ya que a partir de ello será posible plantear una o varias hipótesis tomando en cuenta las diversas variables y así planear una propuesta de metodología a utilizar para la evaluación. Kalmbach y Lyons (2006) refieren que la planeación para la evaluación implica una variedad de cuestiones que incluyen: (a) la pregunta de referencia específica a ser respondida, por ejemplo, si una persona tiene competencias para ser juzgado o no (b) quién es el cliente, y (c) quién tendrá acceso al informe final y esto último es algo que se informa al examinado.

Tal planeación requiere identificar y determinar las pruebas psicológicas a utilizar, será importante reconocer las técnicas que se encuentran disponibles, qué y cómo se trabajará con cada una de ellas, considerar los aspectos estandarizados para su aplicación además si existe alguna excepción respecto a pruebas que la ley considere obligatorias de acuerdo al caso.

Definir cuáles son las herramientas apropiadas a utilizar, es decir, que cuenten con las características, funciones particulares que permitan arrojar información necesaria para responder a la pregunta o petición de la autoridad, tomando como referencia las características de la persona a evaluar, como son la edad, sexo, cultura y nivel académico.

Para ello es indispensable contar con un conocimiento en psicometría; ésta es definida como el conjunto de métodos, técnicas y teorías implicadas en la medición de variables psicológicas, estudia las propiedades métricas exigibles en las mediciones psicológicas y establece las bases para que éstas se lleven a cabo de manera adecuada. El objetivo de la psicometría es proporcionar modelos para transformar los hechos en datos con la finalidad de asignarles valores numéricos a los sujetos sobre la base de sus respuestas (Muñiz, 1992). Por tanto, es fundamental conocer los principios teórico-prácticos de pruebas psicológicas, para conocer el objetivo de cada prueba, cuáles son los parámetros de aplicación, en qué orden sería más adecuado aplicar las diferentes pruebas y por qué motivo, además del número y duración de las sesiones necesarias.

El conocimiento de pruebas implica saber su manejo apropiado de las pautas establecidas por los manuales de cada prueba denominadas normas estandarizadas; por tanto, requiere del conocimiento de los elementos que conforman la prueba, es decir, como son las instrucciones, preguntas, hojas de respuestas, principios de calificación, materiales físicos. (Aiken, 2003). Ya que la administración indiscriminada de los instrumentos puede, en el mejor de los casos, ser innecesaria y requerir mucho tiempo, sin embargo, puede llegar a exponer información perjudicial. Las responsabilidades éticas y por tanto el uso del código deontológico comienzan con una capacitación adecuada y continúan a través de la selección, administración, calificación e interpretación de los resultados (Kalmbach & Lyons, 2006).

De acuerdo con Archer (2006), en el ámbito forense, la decisión sobre cómo y cuándo usar una prueba como parte de una evaluación forense implica la consideración de la relevancia de la prueba para la pregunta legal o la construcción psicológica que subyace al problema legal. Si una prueba dada es relevante debe estar determinada por los problemas específicos involucrados en la pregunta de referencia dada por el objetivo. Solo se deben usar pruebas o instrumentos con una sólida base teórica y psicométrica. Es decir, conocer objetivos particulares, teorías en las cuales están fundamentadas, los principios que sustentan su validez y confiabilidad, entendido el primero como el grado en que la evidencia empírica y la teoría

apoyan la interpretación de las puntuaciones de las pruebas relacionadas con un uso específico (González, 2007) y la confiabilidad es la consistencia o estabilidad de las puntuaciones cuando la medición se repite bajo las mismas condiciones.

En esta misma línea, al usar un instrumento para el ámbito forense, los evaluadores deben considerar las características de aplicación y psicométricas de las pruebas, pueden guiarse con las siguientes preguntas (Kalmbach & Lyons, 2006):

- ¿Es la prueba directamente relevante para el problema psicolegal? (por ejemplo, si la persona tiene competencias cognitivas para enfrentar un juicio)
- ¿El instrumento coincide exactamente con el factor que se mide? (una prueba normalizada para personas con psicosis no se debe utilizar para evaluar el trastorno de estrés postraumático)
- ¿La medida es culturalmente apropiada, válida y confiable?
- ¿Las pruebas y/o los resultados de la prueba son fáciles de entender? (es decir, el tribunal considerará que la información es útil)

Además de tener conocimientos sobre la confiabilidad, validez, pautas de estandarización de las pruebas, se le suman otros cuatro criterios adicionales de carácter secundario, pero igualmente relevantes, como son: adecuación al evaluado, comparabilidad (la opción más simple), economía (más rápido de aplicar) y utilidad (ofrezca información de acuerdo al objetivo) (Lotito, 2015).

Otros autores, se han encargado de puntualizar las directrices a contemplar en la selección de técnicas e instrumentos como es el caso de Arch-Marín y Jarne-Esparcia (2010):

- Los instrumentos utilizados deben estar comercializados y por tanto haber pasado un proceso de revisión sólido, acompañados de un manual que describa su desarrollo, las propiedades psicométricas (confiabilidad y validez), normas de aplicación, etc.
- Constatar que están disponibles los datos de normalización del instrumento.
- Asegurarse que el nivel de confiabilidad de la prueba está adecuadamente demostrado, uso con estimaciones de confiabilidad superiores a 0.80.
- Constatar la validez de la prueba, consultando a tal efecto los datos que deben constar en el manual.
- Asegurarse que la prueba utilizada es pertinente para la cuestión que se formula desde los juristas.

- El examinador deberá considerar las diferencias existentes entre los fines para los que se desarrolló la prueba originalmente y los correspondientes a lo que se está evaluando en un entorno forense.
- Seguir de forma estricta los requisitos para la aplicación de la prueba, incluyendo la adecuada formación y experiencia de quien la administra.

De acuerdo con lo analizado anteriormente, es vital que el psicólogo conozca la metodología en la evaluación psicológica definida como una disciplina de la psicología que se ocupa de la medida de algunos aspectos del comportamiento humano, esta medición se realiza por medio metodologías básicas entre las que se encuentran las técnicas psicométricas, las proyectivas y otros métodos como la observación, la entrevista, autoinformes; ya que permiten brindar una base teórica y práctica (González, 2007).

Además, es fundamental conocer los modelos de evaluación psicológica, se refiere al constructo epistemológico en el que se encuentran implicados tanto los datos empíricos, como los postulados teóricos que posibilitan su adecuada contextualización Torres (1988 citado en Mikulic, s.f.), para saber cuál es mejor de acuerdo al objetivo del IPP y del evaluado. Sin embargo, actualmente en PF el enfoque hacia la psicometría tiene mayor uso, así como de pruebas psicológicas de uso clínico, es importante reflexionar ¿Por qué se usan también en el ámbito forense? García-López (2012) explica que es debido a que las pruebas el ámbito clínico tienen más tiempo de existir lo que ha permitido realizar más investigaciones aplicadas a diversas poblaciones y con objetivos diferentes. Lo que ha permitido expandir su uso a ámbitos educativos, laborales, hospitalarios y por supuesto en el de la justicia; esto debido a la emergencia y necesidad de instrumentos que permitan arrojar información cada vez más confiable. Como se observa, diferentes autores refieren la importancia de que las pruebas sean actuales, que arrojen información confiable, que sean reconocidas a nivel internacional y que sean publicadas. En un estudio realizado (Porto, Primi, Alchieri, 2005) a 81 estudiantes de psicología con objetivo de identificar los instrumentos más conocidos por los estudiantes, los resultados arrojaron lo siguiente: Test de Apercepción Temática (TAT) (97,56%), Matrices Progresivas de Raven-Escala Avanzada (95,12%), Test de la Figura Humana de Karen Machover (93,9%), Test Gestáltico Visomotor de Bender (91,46%), Test Apercepción Temática para Niños (CAT) (90,24%), Test de árbol, casa, persona (HTP) (80,49%), Inventario Multifásico de Personalidad de Minnesota (MMPI) (78,05%) y La Escala Wechsler de Inteligencia para Niños (WISC) (59%). Se puede observar que las pruebas más conocidas son

aquellas que tienen poco sustento científico. Los menores porcentajes de importancia se muestran en pruebas que han sido objeto de estudio con fines de evidencia científica.

De tal forma que las pruebas en psicología han tenido un proceso para su uso adecuado, a su vez han significado un apoyo para la Psicología Forense. En la Tabla 7 se muestran algunas de las pruebas utilizadas actualmente en la evaluación psicológica forense, caracterizadas por tener la evidencia científica y pertinencia para su aplicación en dicho ámbito.



**Tabla 7.**

Pruebas psicológicas actuales para la evaluación psicológica forense.

Personalidad	Inventario de Evaluación de la Personalidad (PAI) Inventario Multifásico de Personalidad de Minnesota 2 Reestructurado (MMPI-2-RF) Inventario Multifásico de Personalidad de Minnesota para Adolescentes (MMPI-A) Listado de Síntomas Breve (LSB-50) Cuestionario TEA Clínico (CTC) MOLDES. Test de estrategias Cognitivo-emocionales Test de Empatía Cognitiva y Afectiva (TECA)
Inteligencia	La Escala Wechsler de Inteligencia para Adultos (WAIS) La Escala Wechsler de Inteligencia para Niños (WISC) La Escala de Inteligencia Wechsler para Preescolar y Primaria WPPSI MATRICES. Test de Inteligencia General RIAS. Escalas de Inteligencia de Raynolds
Conducta	Sistema de Evaluación de Niños y Adolescentes (SENA) Escala de Dificultades de Socialización de Cantoblando (SOC) Cuestionario de Agresividad Premeditada e Impulsividad en Adolescentes (CAPI-A) Sistema de Evaluación de Conducta Adaptativa (ABAS-II)
Psicopatía	Escala de Evaluación de Psicopatía de Hare Revisada (PCL-R)
Simulación	Inventario Estructurado de Simulación de Síntomas (SIMS) Test de Simulación de Problemas de Memoria (TOMM)

Adopción y Custodia	Cuestionario para la Evaluación de adoptantes, cuidadores, tutores y mediadores (CUIDA) Test Autoevaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil (TAMAI)
Estrés Postraumático	Evaluación Global de Estrés Postraumático (EGEP-5)
Maduración Psicológica	PSYMAS Cuestionario de Madurez Psicológica.

---

Fuente: Elaboración propia con información de TEA Ediciones (2018)

Precisamente, el tener conocimiento teórico y práctico sobre los modelos de evaluación psicológica permite ver a las pruebas psicométricas frente a las pruebas proyectivas como aquellas que dificultan la manipulación de las respuestas, pero carecen de índices de fiabilidad y validez suficientes para su aplicación como metodología única de exploración forense. El uso combinado de ambos tipos de instrumentos enriquece la evaluación pericial llevando a cabo la confluencia/divergencia de diferentes métodos (Archer, Buffington-Vollum, Stredny & Handel, 2006).

La aplicación de pruebas es aquel procedimiento en el cual hay una interacción entre un evaluador quien será aquella persona con las competencias para presentar e instruir ya sea a una o varias personas quienes serán las evaluadas para que ofrezcan respuestas de acuerdo a conocimientos, percepciones, creencias, consideraciones, preferencias mediante la presentación de diferentes estímulos dependiendo de la prueba (González, 2007). Todo con el objetivo de obtener información sobre diferentes dimensiones de la persona, como son los procesos cognitivos, emocionales, sociales, patrones de personalidad y de conducta ante situaciones específicos.

El proceso de aplicación dependerá de las normas estandarizadas de la prueba de aplicación como son instrucciones, límites de tiempo, manejo de materiales específicos y condiciones físicas del lugar. Estas normas permitirán obtener resultados más confiables. Es importante señalar que cada prueba cuenta con normas específicas de aplicación y calificación, sin embargo, para el presente trabajo se tomarán en cuenta los aspectos generales para las pruebas psicométricas debido a su carácter objetivo.

Al inicio del contacto con el evaluado es fundamental la construcción del *rapport*, es decir, la presentación del examinador y cuál es su función, así como el logro de dos objetivos de esa sesión y de forma general en el proceso, así como explicar la diferencia entre la función del psicólogo clínico y el psicólogo en el ámbito forense, para aclarar dudas sobre la función. Es una alianza básica sin la cual es imposible realizar el trabajo y devolver a la persona el control sobre los acontecimientos que le están ocurriendo (Vázquez-Mezquita, 2005). De manera que se construya un ambiente de comodidad y tranquilidad, el cual puede ser logrado mediante las aclaraciones del proceso y con preguntas en donde la participación del evaluado pueda ser más activa, es decir, mediante preguntas abiertas en donde puedan responder con libertad con sus propias palabras y como ellos lo desean (Morrison, 2015).

Además de la presentación será fundamental explicar al evaluado el motivo por el cual acude, en qué consistirá el proceso de evaluación y cuántas sesiones se requerirán aproximadamente para concluir, la duración aproximada de cada sesión y qué pasará si ya no continúa en el proceso, es decir, las reglas del procedimiento. Para lograrlo será importante presentar seguridad misma que es presentar autoconfianza, es el convencimiento de que es capaz de lograr un objetivo, realizar con éxito una tarea o elegir el enfoque adecuado para realizar un trabajo o resolver dificultades (Bci, s.f.).

Si bien, previamente el examinador ya tuvo contacto con información del evaluado para conocer sus antecedentes, será fundamental preguntar datos generales, eso permitirá establecer una relación de confianza, rectificar y actualizar información y que será de utilidad para la elección de parámetros para la aplicación y calificación de las pruebas. Tal información es nombre, edad, fecha de nacimiento, género y los que considere necesarios de acuerdo a las normas de estandarización de cada prueba en particular.

Desde el inicio se muestran las actitudes del profesional encargado de aplicar las pruebas, por ejemplo, mantener distancia interpersonal, pese a que hay diferencias culturales en cuanto a la distancia que debe haber entre las personas para que se encuentren cómodas sin sentirse invadidas, para una situación de entrevista hay que mantener en general una distancia que no interfiera en la “zona íntima” sino que se mantenga en la llamada “zona personal” (normalmente el largo de un brazo), en la que ambos interlocutores se encuentran cómodos pero no distantes, se podría deducir que un metro de distancia (Perpiñá, 2012).

Otro punto fundamental es dar a conocer la diferencia entre la relación de ámbito clínico a la de ámbito forense. Para ello al evaluado se le proporciona un documento denominado consentimiento informado, que de acuerdo a la Organización Panamericana de la Salud y Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas (2016), se basa en el principio de que las personas tienen capacidad y derecho de decidir libremente si participar en proceso. El consentimiento informado protege la libertad de elección de la persona y respeta su autonomía. Al ser un proceso comunicativo, la información debe proporcionarse en un lenguaje sencillo que el posible participante pueda entender. El proceso empieza cuando se establece el contacto inicial con el evaluado y finaliza cuando se proporciona y documenta el consentimiento. Este fundamento tiene como objetivo de respetar la privacidad, es decir, se

permite que los sujetos controlen el acceso a sus personas por parte de otros, es proveer las condiciones bajo las cuales las preguntas y actividades son bienvenidas o existe una oportunidad real de declinar participar (Sieber & Tolich 2013).

“Será fundamental que el psicólogo sepa que los resultados de las pruebas psicológicas no son confidenciales, podrán y de hecho serán conocidos por los operadores jurídicos; que la exploración no supone un tratamiento y que él no está obligado a responder a las preguntas, si bien y si no lo hace, se refleja en el dictamen” (Urra, 2010, p. 95).

Cabe mencionar que la evaluación forense al ser parte del proceso judicial suele producir a los evaluados miedos, nerviosismo y ansiedad debido a que no saben en qué consistirá o si tendrán repercusiones por la información que proporcionen en la evaluación. Por esos motivos y como parte de los derechos del evaluado es fundamental que el aplicador mantenga el autocontrol, es la capacidad ejercer control a nivel de pensamiento y acción sobre sí mismo, de tal manera que pueda explicar en qué consistirá su participación y la confidencialidad de la información, ésta se refiere a información que puede identificar a una persona como notas, datos personales y a los acuerdos acerca de cómo la información va a ser manejada en conformidad con los intereses del evaluado a controlar el acceso de otros hacia sí mismo (Sieber & Tolich 2013). En el ambiente forense, un punto importante es que el manejo de la información será cuidadoso y podrán conocerla la autoridad de justicia que emitió la evaluación y los profesionales con autorización a su acceso, este punto es fundamental ya que refleja la veracidad del psicólogo sobre las acciones a realizar en el proceso y por tanto muestra la honestidad.

De acuerdo con Kalmbach y Lyons (2006), el consentimiento informado en una evaluación forense debe contener los siguientes puntos fundamentales:

- (a) Nombre de la persona o agencia que solicita la evaluación, y el destinatario previsto del producto final;
- (b) Otros profesionales o agencias que tendrán acceso al informe;
- (c) Límites de confidencialidad;
- (d) Naturaleza no terapéutica de la relación (es decir, el evaluador no es un proveedor de tratamiento);
- (e) La pregunta psicolegal o de referencia que se abordará en la evaluación;

- (f) El tipo de material que se recopilará y los métodos por los cuales se obtendrá la información (por ejemplo, pruebas psicológicas, entrevista con la finalidad de obtener información de algún evento o persona);
- (g) La naturaleza del procedimiento legal en el que el juez puede exigir que testifique en el juicio;
- (h) El tipo de información que puede requerir informes obligatorios (por ejemplo, abuso infantil);
- (i) Si el examinado tiene derecho a rechazar la participación en la evaluación y las posibles consecuencias de la disminución.

Los mismos autores mencionan, que habrá situaciones en donde a pesar de los esfuerzos del evaluador, el evaluado no comprende o se rehúsa a entender las pautas del consentimiento informado, por lo que el psicólogo debe mostrar el autocontrol, mantener la calma y podría consultar con el abogado del examinado para facilitar su cooperación y tal situación darla a conocer en el informe final. En los casos en que el examinado no sea competente para proporcionar dicho consentimiento, se debe consultar al asesor respecto a la posibilidad de obtener el consentimiento de un tercero autorizado.

Antes de iniciar con la aplicación de pruebas será fundamental asegurarse que el examinado se encuentra listo, es decir, ya no haya dudas sobre el proceso, está calmado y ya ha atendido cualquier situación que pueda desconcentrarle, ya que cuando existen dudas e inquietudes pueden evidenciarse en los comportamientos, por tanto, será fundamental la capacidad de observación del lenguaje no verbal, es decir, del comportamiento espacial, el movimiento, la gestualidad, los cambios en la mirada y en la expresión de la cara, el aspecto externo y cualquier acción que no sea estrictamente verbal (manos sudorosas, tics faciales, muletillas, agitación motora, inhibición del lenguaje, conducta verborreica, autocontrol, ansiedad). Este tipo de observaciones serán posteriormente parte del análisis de la información obtenida.

Por otra parte, el espacio físico donde se realizará la aplicación de pruebas será un elemento fundamental para el establecimiento de un adecuado *rapport* y en general durante el proceso de evaluación; aspectos como la ausencia de ruidos, contar con un grado de luminosidad adecuada, disponer de una infraestructura cómoda, eso implica un lugar donde se pueda sentar cómodamente, con ventilación, fresco, sin elementos que pueda propiciar distracciones y con

la seguridad de que no habrá interrupciones (Lotito, 2015), además de que espacio contenga los materiales necesarios para el desarrollo de la sesión.

Pese a las normas estandarizadas de las pruebas al momento de ser aplicadas, es importante mencionar que habrá variables que podrán intervenir en la aplicación como son ruidos, iluminación, inclusive las características personales del aplicador, por ejemplo, si es más flexible con las pautas de aplicación. Por supuesto otra variable será el interés que el evaluado presente hacia la participación en el proceso de evaluación, además de su situación psicoemocional en ese momento específico, y por supuesto, las situaciones relacionadas con necesidades físicas como son hambre, sueño, cansancio; y finalmente si presenta alguna dificultad visual, auditiva, perceptuales o motrices.

Todas las variables anteriores podrán influir en las respuestas dadas y, por tanto, en los resultados y la confiabilidad de los mismos. Si bien, no siempre se tendrá un control total de tales variables aleatorias, es fundamental el proceso de observación para identificar aquellas variables que estuvieron presentes en la aplicación, para lo cual se requiere de poner atención en lo que ocurra durante la aplicación de las pruebas y observar especialmente las conductas verbales y no verbales.

La evaluación en el ámbito forense es referida por un tercero, como la autoridad judicial y por tal motivo en muchas de las ocasiones se observa que el proceso de evaluación es coactivo, por lo que los evaluados acuden con poco interés, motivación y disponibilidad para participar. Además, al ser una población inmersa en un litigio judicial se puede deducir que muchas de ellas han sufrido algún tipo de delito por lo cual es posible que cuando se realice la evaluación el estado psicoemocional del evaluado sea caracterizado por tristeza, enojo, preocupación, entre otros, lo que influirá en la objetividad de sus respuestas. O también pueden ser la parte acusada por el delito y por lo cual puede presentar miedo de emitir información que pueda aumentar su responsabilidad legal.

En cualquiera de los dos casos anteriores considera que es importante reiterar al evaluado la importancia de su participación para que el caso judicial tenga resolución de acuerdo con los procedimientos legales, además destacar que sólo será un elemento de muchos otros en el procedimiento y por tanto no será algo definitorio, pues todo quedará en la decisión de la autoridad. De acuerdo con Vázquez-Mezquita (2005) para evaluar en el ámbito forense se debe

estar familiarizado con la idea de que las personas tienen derecho a colaborar o no, lo normal es que lo hagan, pues dan cuenta de que no pierden nada al realizar una evaluación, al menos que la persona puede obtener una responsabilidad legal mayor, o se vea debilitada la credibilidad de lo que han declarado respaldada por un informe técnico e imparcial.

Como se observa en los párrafos anteriores evaluar en este ámbito implica conocer y saber manejar diversos elementos que puedan interferir los resultados de las pruebas, por lo cual establecer confianza, tranquilidad con el examinado y seguir las normas de cada prueba a aplicar será crucial. Ya que mostrar e instruir a la persona para dar respuesta a una prueba psicológica forma parte de las normas estandarizadas de aplicación, por tanto, es importante que se sigan tal como lo indican para la obtención de resultados confiables y por supuesto la práctica las variantes de aplicación llevan a la necesidad de hacer ajustes y por tanto conocer cuáles y de qué forma son permitido realizar. El evaluador dará las instrucciones explicando en qué momento emitir la respuesta, bajo qué parámetros de tiempo, si requerirá de algún material físico o palabras clave, etc.

Como bien se ha mencionado, hay pruebas que tienen como elementos para dar respuesta el uso de materiales físicos didácticos, por lo cual es necesario que los materiales sean presentados de acuerdo a las normas, es decir en posición, tiempo y orden correspondiente, lo que implica que el examinador tenga el conocimiento del uso de cada material, es decir implica un correcto manejo de la información que los de la prueba ofrecen, por ejemplo las instrucciones, las cuales representan un acuerdo de comunicación de manera clara y precisa.

González (2007) recomienda dividir las instrucciones en unidades más sencillas, por ejemplo: “Coja usted el folleto (el examinador coge el folleto) “Póngalo boca abajo” (el examinador hace la operación y espera a que el examinado lo haga) “Ahora tome la hoja de respuestas” (y el examinado la toma). Este autor muestra una forma alternativa en la que se pueden ofrecer las instrucciones de forma sencilla y de acuerdo a normas. Así mediante ejemplos de conducta el examinador muestra la forma en cómo dará respuesta el evaluado; para ello se presenta también los materiales a utilizar y permite que el evaluado se familiarice con ellos mediante la ejecución, es decir la forma en cómo serán utilizados para dar respuesta. De tal manera, que ejemplificar mediante movimientos corporales y el lenguaje de acuerdo a las características del evaluado aseguran que las instrucciones sean comprendidas de manera objetiva y clara.



De acuerdo con Perpiñá (2012), algunas formas verbales que facilitan la comunicación son:

- Repetir y aclarar.
- Resumir y retroalimentar.
- Responder al mensaje.
- Refuerzos verbales.
- Dar información adecuada.
- Dar información suficiente.
- Transmitir mensajes de comprensión y respeto.

De la misma forma González, (2007), menciona algunos puntos fundamentales al momento de la aplicación de los test psicométricos: ser riguroso seguidor de las instrucciones, mantener las directrices éticas de cada prueba, mantener la actitud amable hacia el examinado; además agrega “Observar con actitud científica e imparcial” (p.32). Evitar expresiones mímicas que puedan dar alguna información al examinado, así ante los errores o aciertos del sujeto se debe permanecer indiferentes, no dejarse llevar por ofrecerle ayuda al examinado proporcionándole datos que faciliten la prueba. Es fundamental asegurarse que no hay dudas respecto a las formas de dar respuesta mediante cuestionamientos hacia el examinado o petición de resolución de ejemplos.

Debido a las condiciones en las que se pueda encontrar la población evaluada, es fundamental estar atento los comportamientos, gesticulaciones, expresiones verbales e indagar sobre el motivo, todo con la finalidad de asegurarse que el examinado se encuentre tranquilo y en condiciones para continuar con la aplicación del test. Por ejemplo, ver presencia de fatiga, actitud negativa a la cooperación, cansancio, será importante intervenir con el objetivo de continuar de manera óptima la sesión actuando de manera objetiva y crítica, sin prejuicios. Algunas acciones pueden dirigirse a promover la relajación y tranquilidad a través de ejercicios de respiración y relajación, disminuir miedos reflexionando sobre qué pueda perder con su participación, destacar la contribución al conflicto judicial y no como algo definitorio. También tomando pequeños descansos o invitándolo a acudir al sanitario o beber algo, todo dependerá de las necesidades que se vayan encontrando en el evaluado.

Como bien se ha mencionado, algunas conductas de examinador podrán influir en los resultados obtenidos de las pruebas, por ejemplo, el contacto visual que mantiene con el

entrevistado, ya que es un elemento central en la participación de la escucha activa, por lo tanto es importante tener cuidado con tomar notas u observar por mucho tiempo los manuales de aplicación si eso supone apartar demasiado tiempo la vista del evaluado, ahora bien, si la mirada es fija e incisiva, viene a significar reto y desafío. Se recomienda una mirada relajada (González, 2007).

Otro punto fundamental, es la postura corporal del examinador, es importante que muestre confianza y tranquilidad, mediante una postura erguida y sin movimientos constantes. Además de tomar en cuenta la forma en que se emitirá todas las verbalizaciones, por ejemplo, la velocidad, volumen, silencios, pausas, fluidez de pronunciación y errores del habla, ya que esto permitirá la mejor comprensión por parte del examinado y marcar el tono en el que se llevará a cabo la comunicación en la sesión (Perpiña, 2012).

Será necesario mantener una escucha activa, la cual requiere un esfuerzo mental y físico en el que el examinador no sólo ha de hacer muchas cosas por captar el mensaje emocional, sino, más importante aún, ha de hacer ver y entender, que el evaluado está siendo escuchado, atendido y entendido. Es la mejor estrategia para facilitar la comunicación eficaz y demostrar empatía, comprensión y aceptación (Gordon & Edwards, 1995, citado en Perpiña, 2012).

Tales objetivos podrán ser logrados mediante el interés por conocer emociones y pensamientos, así como la aceptación, no ser juzgado y considerarlo mediante la constante motivación mediante el reconocimiento del esfuerzo del examinado para continuar con las pruebas. Tomar en cuenta sus comentarios como importantes, sin embargo, siempre realizar las aclaraciones correspondientes, además al no ser una entrevista ni psicoterapia será fundamental establecer límites para no explorar temas fuera del objetivo de la evaluación y reiterar la función del examinador.

También durante el proceso se requiere que el evaluador preste permanente atención hacia sí mismo con la finalidad de que pueda identificar todas las anteriores conductas, lo que permitirá ver los errores ya sean referentes a las normas estandarizadas de aplicación o a las variables de comunicación verbal y no verbal que pudieron interferir, y durante el mismo proceso si es posible rectificarlos con las aclaraciones pertinentes, esto representa parte importante de los valores que el psicólogo presenta en su ejercicio profesional.

## **4.2 Calificación de pruebas psicológicas.**

Es una actividad que se rige por la actividad ética, donde utiliza modelos teóricos bien sea explicativos y/o comprensivos donde subyacen métodos, técnicas e instrumentos que utilizan para dar cuenta del comportamiento humano ante la pregunta de la administración de justicia (Rodríguez, s.f. citado en Castiblanco-Parraga, Córdoba-Parrado, Ruiz-Velandia, Rodríguez-Cely, 2008). Los derivados de instrumentos de evaluación psicológica son los datos que provienen fundamentalmente de tests, cuestionarios y otros instrumentos psicológicos.

El psicólogo forense es competente en seleccionar el instrumento de evaluación adecuado tanto por su validez como por su confiabilidad, administrarlo de forma correcta de acuerdo a los estándares e interpretarlo con objetividad y crítica exponiendo los resultados que favorecen como los que no favorecen al evaluado (Colegio Oficial de Psicología de Cataluña, 2014).

En la dimensión anterior se ha mencionado que las pruebas psicométricas tienen como objetivo medir aspectos que no son físicos ni directamente observables mediante el establecimiento de reglas para la asignación de números a esos aspectos o personas, de tal forma que representen el atributo, por ejemplo, la inteligencia, razonamiento verbal, empatía, autoestima, ansiedad. Por lo cual, es fundamental conocer tales normas y limitaciones en cada prueba y realizar la calificación de manera adecuada, para ello se requiere del conocimiento teórico que sustenta la prueba, así como sobre la metodología que permitió su realización, validación y confiabilidad; además es fundamental familiarizarse con investigaciones relacionadas con la prueba en diferentes contextos o poblaciones, en este caso, en el ámbito forense. A partir de ese conocimiento se evalúan los procedimientos que emplearon las personas que desarrollaron los test pues se verificará el desempeño de la persona que responde el test con aquellas que son de distintas razas, géneros o antecedentes étnicos cuando estén disponibles muestras suficientes (Aiken, 2003). Es decir, ese conocimiento metodológico sobre el proceso de construcción de normas de estandarización permitirá la identificación y en qué medida las diferencias entre las normas estandarizadas tanto de aplicación como de calificación con la forma en se llevó a cabo con el evaluado y si con estas diferencias aún podría ser apropiado el confiables y válidos los resultados.

Cada prueba contiene sus normas de calificación, por lo cual es necesario familiarizarse con los materiales de calificación e interpretación como son plantillas, las diferentes tablas estadísticas y los objetivos de cada una de ellas. Actualmente, he observado que los sistemas de calificación han ido cambiando, por ejemplo, mediante sistemas computacionales los cuales han proporcionado facilidad y rapidez para la obtención de resultados, y por tanto también será importante conocer tales procedimientos y hacer uso adecuado de ellos.

Conocer cuáles son los parámetros de calificación de la prueba de acuerdo al sexo, edad, nivel de estudios que seguir permitirá la obtención de números mismos que arrojan la medición de un atributo psicológico y que se denominan puntajes o calificaciones directas será otro fundamento, ya que los puntajes en sí mismos no tienen un significado preciso, sino que adquieren un significado psicométrico cuando se les compara con las normas o también llamada baremo, es decir, aquellas categorías de valores que se tomarán para la calificación del evaluado de acuerdo a sus respuestas. Estos baremos se muestran mediante tablas donde presentan las intersecciones entre las variables y permitirán ver dentro de qué grupo de normas se encuentra la persona. Las normas de una prueba no tienen validez universal, es decir sólo son válidas si los individuos que realizan el test poseen características similares a las de los sujetos que formaron la muestra que sirvió para obtener dichas normas (Castiblanco-Parraga et al., 2008). Se deben construir normas para los grupos en los cuales se usará la prueba, si esos grupos difieren de aquellos en los cuales se hicieron los baremos de la prueba. Por tal motivo considero de suma importancia que hay en la construcción y adaptación de pruebas a la población forense.

Para calificar pruebas se requiere conocer diversos datos como la edad, el nivel educativo, sexo, género, lugar de aplicación, contexto sociocultural, si presenta o no antecedentes psiquiátricos, entre otros, dependerá de lo que requiera la prueba. Ya que esto permitirá conocer las características socioculturales de la persona y por tanto los baremos a utilizar.

Por otra parte, Anastasi (1982, citada en González 2007) menciona que es fundamental que la información encontrada en las pruebas exista una descripción de categorías descriptivas propias de la prueba o esfera de la cual se esté hablando, por ejemplo, hablar de inteligencia muy superior o superior, sólo deben utilizarse para los tests cuyos puntajes le dieron origen, como es el caso de las escalas de inteligencias Wechsler.

Es fundamental recordar que hay pruebas o subpruebas psicológicas que no cuentan con normas completamente objetivas y el evaluador debe emitir su valoración, este es denominado como un tipo de errores no sistemático y puede favorecer o perjudicar la puntuación, pero de manera no significativa, por lo cual es importante reconocer que en el proceso de calificar exista un grado de sesgo o error, y lo importante será apegarse a las normas lo mayormente posible y de esa forma evitar los juicios de valor, es decir realizar la valoración de comportamiento o principio desde la subjetividad. Por eso es la importancia de calificar colocando diferentes habilidades en práctica como son la atención, concentración, observación, memoria, análisis y trabajo personal para evitar la interferencia de elementos personales. Lo anterior con ayuda de los registros realizados en la aplicación de las pruebas sobre el comportamiento del evaluado será otra fuente de información para la explicación de diferentes aspectos, por ejemplo el por qué no respondió ciertos ítems o que cierta respuesta fue dada mientras se encontraba distraído, sin embargo, estas situaciones deben ser reflejadas en observaciones, pero no pueden ser consideraciones para modificar el sistema de calificación y por tanto de resultados (González, 2007).

Es importante tomar en cuenta que pese a la importancia que hay de la aplicación de instrumentos confiables y válidos en el ambiente de la evaluación forense, la realidad es que existen diferentes motivos por los que las pruebas proyectivas serán parte del proceso de evaluación. La calificación de las pruebas proyectivas si bien está basada en los juicios del evaluador, dependen de la teoría bajo la que está sustentada la prueba, por tanto, ésta última será fuente para calificación, es decir, apegada a la teoría y manual del autor de la prueba será la forma más objetiva (Aragón, 2004).

Los resultados de las pruebas ya sean psicométricos o proyectivos no deben emplearse para diagnosticar *per se* estados psicopatológicos, incapacidades, capacidades; si no deben considerarse como elementos de información que cuidadosa, objetiva y juiciosamente analizados e integrados con otros elementos de información ayudarán a obtener información más confiable de acuerdo con lo que en este caso la autoridad judicial está preguntando. En este ámbito de evaluación es elemental tomar en cuenta como otros elementos de información resultados que otros profesionales en otras disciplinas hayan encontrado, como es información médica, psiquiátrica, entre otros.

Otro aspecto que se considera importante es que a lo largo de la aplicación y calificación de las diversas pruebas será importante analizar si la información obtenida hasta el momento es suficiente para dar respuesta de acuerdo con la pregunta judicial o es necesario realizar modificaciones a la metodología llevada hasta el momento.

#### **4.4 Análisis de la información**

Una vez que ha sido recogida toda la información necesaria, lo consiguiente será analizar de forma objetiva y exhaustiva todos los datos de los que se disponen. Es importante estructurar y analizar la información disponible en función de los aspectos evaluados y tener en cuenta las diferentes fuentes de información, valorando si su integración es coherente y suficiente para poder dar respuesta al motivo de la evaluación. En caso contrario, el perito deberá valorar la necesidad de ampliar la evaluación (Sierra, Jiménez & Buela-Casal, 2006).

De acuerdo con Mancilla (2012) para realizar un informe psicológico se requiere de una serie de habilidades como son analizar, sintetizar e integrar una serie de datos obtenidos mediante las diferentes técnicas e instrumentos. Hablar de integración, implica hablar de un proceso donde hay una interpretación de los resultados obtenidos desde el punto de vista forense, se trata de valorar la relación y la implicación que hay entre los resultados y los hechos, centrándose especialmente en los aspectos que son objeto de la evaluación psicológica. Por tanto, es importante que cada una de las valoraciones que se realicen para dar respuesta a la demanda esté sustentada a nivel técnico. Para ello, el análisis de los resultados implica identificar relaciones entre los resultados obtenidos con las teorías que lo sustentan y también las que estén relacionadas, además de apoyarse con investigaciones y casos en donde se evidencie una situación similar, ya que esto permitirá una orientación (Colegio Oficial Psicólogos de Cataluña, 2002, citado por Colegio Oficial de Psicólogos de Cataluña, 2014).

Los resultados obtenidos en las pruebas psicométricas permitirán colocar a la persona en determinadas categorías o posiciones de acuerdo a las normas de calificación, donde se lleva a cabo el proceso de asociación, se refiere a la búsqueda de relaciones entre los resultados de las diferentes pruebas con información que se tienen del examinado para poder comprender del porque tales resultados. Por tal motivo, será fundamental poner atención en aquellos indicadores de cada prueba y hacia aquellos indicadores en común entre las diferentes pruebas.

Para llevar a cabo el análisis de la información es importante el manejo correcto de la información, es decir que exista objetividad en el análisis, entiendo ésta última como la acción de analizar de acuerdo con los datos obtenidos y la teoría independientemente de la propia manera de sentir y pensar. Sin embargo, es importante mencionar que también será fundamental mantener un pensamiento crítico ante el análisis, por ejemplo, Jiménez, Sánchez y Ampudia (2018) explican que, será el grado en que las fuentes de información convergen para apoyar la hipótesis realizada hasta el momento, por tanto, tales convergencias se convierten en una medida consistente de los datos. Por el contrario, cuando las diferentes fuentes de información apoyan a hipótesis diferentes entonces la fiabilidad de la información encontrada disminuye; aunado a que será importante reflexionar aquellas que tienen características psicométricas más confiables. Además, otro aspecto que muestra el actuar de manera crítica y ética es tener en cuenta las posibles limitaciones de la información recogida, así como el grado de certidumbre de la misma.

La integración de información es referida como la “Síntesis de los distintos datos y resultados relevantes de la evaluación realizada, para efectuar consideraciones periciales precisas conforme al objeto de valoración del informe requerido” (García-López, 2012, p. 22). Siguiendo el método empírico-analítico propio de todo proceso de evaluación, se debe contrastar de forma diferencial las hipótesis que expliquen el caso (APA, 2013). Incluyendo el correspondiente proceso de toma de decisiones que debe tener el psicólogo para llegar a la solución de un problema evaluativo (Fernández-Ballesteros, 2007). El ejercicio de la integración de información tiene fundamento en la imparcialidad, es decir actuar sin prejuicios ni favoritismos hacia intereses de los involucrados en el caso (Semana Judicial de la Federación y su Gaceta, 2012).

Será fundamental en este punto tomar en cuenta y delimitar aspectos preexistentes a la situación legal como desajustes en la personalidad de base, revictimización, enfermedades físicas; también aspectos que estén ocurriendo de forma simultánea, por ejemplo, consecuencias negativas múltiples derivadas del delito; y/o posteriores como la exposición a otros estresores, uso de alcohol, drogas como estrategia de afrontamiento inadecuada, reacción negativa del entorno o contar con una pobre red social (Colegio Oficial de Psicólogos de Cataluña, 2014). Por lo tanto, será importante tomar en cuenta los momentos en los que ocurre, inicia o termina cada situación y de qué manera está relacionada la persona evaluada ya que la asociación de información se basa en la búsqueda de relaciones entre los problemas y sus variables causales en la persona, las relaciones pueden ser causales o no causales.

En este ámbito forense deben evaluar cualquier hallazgo de investigación relacionado con las correlaciones entre los resultados de las pruebas y la asociación con las conductas legalmente relevantes, es decir, es importante identificar las conductas no solo desde el punto de vista psicológico, sino desde lo desde la regulación llevada por las leyes. La capacidad de asociación permitirá entender por qué la conducta desde el punto de vista legal es considerada importante para ser entendida y evaluada desde el enfoque psicológico, ya que a partir de su estudio el psicólogo podrá prever conductas o consecuencias relevantes para el caso partiendo de las características, eventos, relaciones con los demás involucrados, entre otras variables, sin olvidar la necesidad de diferenciar en el informe la información recopilada, las observaciones realizadas, los datos recogidas, las inferencias hechas y las opiniones formuladas.

Los resultados de las pruebas y las hipótesis generadas deben corroborarse con datos del caso o de terceros. La corroboración es crucial en contextos forenses porque los examinandos pueden presentarse a sabiendas o sin saberlo de una manera que ayude a su situación legal. Los datos de terceros a menudo son igual de importantes que las pruebas en casos que involucran consultas retrospectivas sobre el funcionamiento psicológico previo de una persona (Archer, 2006). Como son las pruebas médicas, psiquiátricas, neurológicas, que permitirán ver otras vertientes, analizar, ver aspectos en común y diferentes con lo encontrado en la psicológica. Ya que de acuerdo con lo que he observado es necesario no únicamente concentrarse en síntomas, sino en otras variables como la adaptación al entorno, relación con las normas sociales relacionadas, la relación con las demás personas involucradas en el caso, cambios en la vida del evaluado después del suceso, entre otras variables que se encuentren estrictamente relacionadas con el objetivo del informe.

Por lo cual será importante para realizar el análisis de la información será importante considerar diferentes esferas del evaluado, ya que permite identificar las diversas variables que pueden estar involucradas y de qué forma están interrelacionadas para dar como resultado determinados comportamientos. Algunas de las variables a abordar e informar son: biológicas, cognitivas, de personalidad, emocionales, sociales, familiares; es decir todas ellas muestran el contexto del evaluado. Además de destacar las fortalezas y debilidades del evaluado, debido a que es una manera que preserve la dignidad de la persona (Jiménez, Sánchez, Ampudia, 2018), problemas que se identifiquen, necesidades, preferencias. De tal forma que será importante que



el psicólogo que se encuentre en el ámbito forense tenga conocimientos en psicopatología y trastornos neurológicos.

De acuerdo con la Guía de buenas prácticas para la evaluación psicológica forense y la práctica pericial (Colegio Oficial de Psicólogos de Cataluña, 2014) describen que los datos a analizar pueden ser los siguientes:

- Datos subjetivos. Proviene mayoritariamente de las manifestaciones de las personas implicadas y son subjetivos porque corresponden a su percepción de la realidad, su fuente básica es la exploración, a través de la entrevista forense.
- Datos objetivos: Proviene de la aplicación de las técnicas psicométricas, de la entrevista y de la observación. Estos datos son objetivos porque el psicólogo forense los obtiene directamente de su conocimiento sobre el comportamiento. Así, la fuente básica de revalidación del dato es la competencia y conocimiento del psicólogo forense de su disciplina. También se incluirían en esta clasificación los datos proporcionados por otros profesionales implicado/s en el caso.

Si bien los datos objetivos son prioritarios porque evidencian la veracidad, los subjetivos también son parte fundamental, ambos permitirán el análisis más completo. Por tal motivo será importante que los psicólogos den cuenta de aspectos personales, así como de estrategias que le permitan identificar y trabajar en sí mismo y tener autocontrol para evitar realizar juicios o interpretaciones equivocadas de la persona evaluada y lograr mayor objetividad en el análisis. Ya que la libertad, la justicia e inclusive la vida de las personas pueden estar relacionados con los argumentos y decisiones y la información que se coloque siempre en términos científicos y teórico-empíricos para realizar un IPP.

De manera, que, con toda la información ya organizada, de acuerdo con Graña (2000, citado en Brannick, 2015), el objetivo es realizar un análisis funcional, mismo que deberá ser descriptivo sobre las problemáticas comportamentales o psicopatologías del evaluado, esto debido a que se observado que según sea la transgresión hacia la persona o sus consecuencias, usualmente están relacionados con los eventos ocurridos. Es importante recordar que el análisis funcional consiste en la identificación de relaciones a partir de un análisis constituido mediante el pensamiento lógico y crítico, tales relaciones pueden ser causales y no causales, importantes y controlables, aplicables a determinadas conductas de un individuo (Haynes & O'Brien, 2000).

En este caso dependerá del objetivo del informe y la forma en que la persona evaluada se encuentra involucrada.

Un punto fundamental será que cada esfera de vida de la persona a evaluar tendrá un mayor o menor valor de análisis dependiendo del objetivo y de la situación ocurrida, Hernández (2011), explica un ejemplo; la profundidad en el análisis en un caso donde el objetivo es valorar la posibilidad del padre para asumir la guarda y custodia, la esfera donde se realice un mayor análisis será en la familia, a diferencia de un caso en donde el objetivo es determinar la capacidad de una persona para ser juzgado por homicidio por algún trastorno, se explorará fundamentalmente la salud.

#### **4.5 Estructura del informe psicológico pericial.**

En los anteriores apartados del presente capítulo se han mostrado aquellas actividades y competencias que se requieren para la recolección de información para la elaboración del IPP. En esta última dimensión se dan a conocer los aspectos técnicos que se requiere que el informe contenga de acuerdo con lo que se ha trabajado previamente, manteniendo la actividad objetiva e imparcial para evaluar tanto el hecho como las implicaciones que giran en torno al caso. La información sostenida en las pruebas permite complementar la obtenida en la entrevista, el fin último de la evaluación psicológica pericial es presentar un informe final en el que se incluyen las conclusiones diagnósticas que son fundamentales en el apoyo al juez para llevar a cabo su tarea en el juicio (Talarico, 2002).

Por otra parte, Salas (2016) añade que, el IPP permite a los profesionales que están dentro del ámbito judicial se apropien de una visión acerca de algunas pautas psicológicas y todo acorde con la mente y conducta de los individuos que están propensos a cometer algún acto delictivo o ya hayan ejecutado uno, en otras palabras, trata de explicar al área legal las características de la persona que está involucrada en el delito o asunto legal. Aspecto que es fundamental conocer para los sucesos sociales actuales. Por tanto, al ser un documento informativo hacia otros profesionales involucrados y al ser parte de un proceso de procuración de justicia, será un documento al que pueden acceder diferentes personas, también puede ser utilizado para realizar otro informe o una réplica del mismo, -partiendo de ello será fundamental que el informe cuente con la metodología clara que se ha realizado para obtener el informe pericial, misma metodología sustentada científicamente, ya que permite ver porque su

aceptación en la academia y profesional, además será realizado en un orden -y lenguaje sencillo para la comprensión.

Díaz (2016) menciona una serie de competencias que son importantes que el psicólogo cuente al realizar el IPP las cuales son: Ser totalmente comprometido con el papel que va a ejercer en el plano legal, es decir aceptar y seguir las normas éticas y de la autoridad judicial al aceptar el cargo para realizar el IPP, es decir, ser responsable con todas las acciones realizadas; debe poseer altos conocimientos científicos actualizados de psicología y sobre todo destaca que esté altamente capacitado para el manejo avanzado de las técnicas y metodologías aplicadas en el campo judicial.

Así mismo el IPP se considera un aclarante del suceso o fomentar el debate entre las partes involucradas en el proceso judicial y sus respectivos intereses, Rudas, Baena y Pérez, (2016, citado en Paez, 2018) añaden que el IPP al formar parte de área legal, está sometido a revisiones y críticas, discusiones e incluso a un contrainforme y por tal motivo puede quedar desvalorizado y visto como una pieza errónea de una valoración psicológica forense. Por ello es fundamental, que el psicólogo cuente con conocimiento en el campo legal y tenga un manejo adecuado de la información que se evidencia en un documento bien realizado, es decir en la experticia del profesional, que será visible en realizar un análisis profundo y pertinente de la información obtenida. Tal conocimiento especializado debe permitir la aplicación de instrumentos idóneos para la valoración (Herrera & Salazar, 2017). Además de la responsabilidad que tiene el psicólogo de conocer cada aspecto planteado y no planteado, las diversas variables implicadas y que puedan figurar en posibles objeciones por la contraparte del litigio, lo anterior logrado mediante el pensamiento lógico y crítico por parte del psicólogo.

El informe que vaya a realizar el psicólogo debe regirse a las indicaciones que el caso solicite, por ejemplo, si la persona a evaluar posee un trastorno neurológico o psicológico que es posible causante de la conducta delictiva, el psicólogo debe cuestionarse en qué consistió su reacción, si hubiese estado consciente o sano hubiera tenido el mismo comportamiento, para ello se necesitaría conocimientos en psicopatología y neurociencias para relacionar las conductas externas de las cualidades dentro de la estructuras de la personalidad, afirmaciones diagnósticas y de las manifestaciones individuales psíquicas (González, Osca, Tortosa & Peñaranda, 2017), por tal motivo la experticia del psicólogo se observa en la capacidad del análisis que realiza.

Por otra parte, perito debe estar apto y comprometido para defender un informe ante la parte legal por lo cual también será necesario que tenga habilidades de oratoria para la intervención e interrogación de las partes, ya que habrá posibilidad de desestimar el trabajo del psicólogo con la finalidad de generar contradicciones y dudas en la autoridad judicial. El psicólogo “podrá usar u omitir información que convenga al caso, pero en ningún momento suponer, mentir o acomodar resultados” (Hernández, 2011, p. 247) en ello se refleja el respeto como forma de honestidad, imparcialidad y autonomía de la información que se está ofreciendo independientemente de que si la parte de la persona evaluada fue quien solicitó el servicio del psicólogo.

El informe pericial no es la última palabra en casos judiciales, pero es parte fundamental para la decisión de la sentencia impartida por la autoridad. De acuerdo con la literatura revisada el IPP no contiene un modelo estrictamente establecido, sin embargo, debe contener puntos fundamentales con la finalidad de establecer las conclusiones que deben ser concretas y sin que se alejen de la petición del juez; es importante recordar que el psicólogo no decide lo que pueda pasar con el caso en que está participando, únicamente brinda su experticia en la disciplina de su dominio mediante sus propias elecciones, decisiones y responsabilidad de las consecuencias, es decir, mantiene su autonomía y a su vez una mayor responsabilidad.

Diferentes autores han descrito los elementos que el IPP debe contener, algunos de ellos se muestran en la Tabla 8. Se aprecian diversos aspectos en común y que podrían considerarse fundamentales al elaborar un IPP, con la finalidad de ofrecer una conclusión que ofrezca respuesta al cuestionamiento inicial y por tanto que permita ayudar a la toma de decisiones en torno a la justicia de manera objetiva. Tales elementos fundamentales fueron deducidos a partir de los autores mencionados en la Tabla 7 y formatos de informes de la Procuraduría General de Justicia (PGJ) especialmente del Centro de atención a la Violencia Intrafamiliar (CAVI), formato del informe psicológico pericial del Tribunal Superior de Justicia de la CDMX y formatos diversos descritos en García-López (2012, pp 696-708).

**Tabla 8.**

Elementos que debe contener un Informe Psicológico Pericial.

Simoes (2003)	Caracterización del profesional que emite el informe, descripción del peritado, contexto de la solicitud, metodología, información del estado de las áreas funcionales del peritado, historia del delito, valoración del funcionamiento actual, discusión clínica y forense y anexos.
Tejero y González (2009)	Se debe detallar las actividades realizadas, describir la fuente de información, que tenga peso científico y esté evaluado como información fiable, las batería psicológicas específicas que uso para el caso, si realizo algún seguimiento o sesión especificar qué tiempo duro y algún otro documento que necesitó para realizar la pericia psicológica, antecedentes del caso, la redacción del informe se lo hace de forma específica y concreta, algún dato de las personas involucradas en el caso, hecho motivante del caso, con fechas importantes en la situación, resultados, se ubican los resultados objetivos que salieron de los instrumentos que se utilizó en el caso.
González y Delgado (2011)	Objeto de la pericia solicitada, antecedentes documentados del caso, metodologías, pruebas administradas, otro tipo de información que crea relevante y sobre todo que direcciones a la evaluación y desarrollo del informe, resultados y conclusiones, discusión forense, conclusiones generales.
Jiménez (2015)	Descripción de datos, las actividades realizadas y detalladas junto con resultados y las conclusiones, ahora según el autor en el informe en la estructura del escrito, consta de lo siguiente: datos identificativos del perito, está implícito los nombres de psicólogo/a, datos relevantes del profesional y datos de indagación previa al caso, objetivo del caso judicial, en este punto se rige al objetivo del informe, se puede incluir los datos de los sujetos que participan en el proceso legal, la metodología el informe, para obtener una excelente valorización, debe el profesional incluir las conclusiones y recomendaciones.

Fuente: Elaboración propia.

Concluyendo los siguientes elementos fundamentales para conformar la estructura del IPP en el orden que se presentan:

#### 1. Presentación del psicólogo:

Se refiere a aquellos datos identificativos y de acreditación, mismos que permitirán conocer la formación de la persona que es denominada como experta para la realización del informe, las cualificaciones profesionales relevantes a la especialización en el contexto forense, por lo cual incluirán títulos, especialidades, diplomados, entre otros, de manera concisa y breve. Esto con

el objetivo de que el juez compruebe la idoneidad del psicólogo como testimonio. En tal apartado también se incluyen los datos básicos de contacto, sin embargo, de acuerdo con el Consejo Oficial de Psicología de Cataluña (2014) refieren no anotar las asociaciones, grupos de trabajo o cargos institucionales. En el caso de que practicantes realicen el IPP será importante que se coloquen datos del perito en psicología que esté a cargo del caso.

## 2. Objetivo del dictamen pericial:

En este apartado se debe recoger el objetivo del informe de acuerdo a la petición realizada, en ocasiones implican varios objetivos. Además, se incluye la identificación de las personas evaluadas, como son nombre, edad, datos de contacto, estudios, socioeconómicos Hernández (2011), explica que será fundamental colocar la acusación realizada, la tipificación de los hechos delictivos ocurridos en torno al caso y la relación que guarda con la persona a evaluar. Además de los números de registro del caso ante las autoridades judiciales, así como el nombre del defensor, del solicitante del informe. Además, se puede añadir el juramento de perito, o bien se puede hacer al final del informe.

## 3. Metodología:

Con el fin de objetivar el alcance de la valoración realizada, evidenciar el conocimiento y la habilidad en el uso de los instrumentos y métodos empleados, además mostrar la manera en que se relacionan las variables descritas por cada prueba, de tal manera se muestra el dominio de cada una de las técnicas utilizadas. Por lo cual es importante dejar explícito cada acción que se tomó en torno a la evaluación y por qué motivo, tomando en cuenta los siguientes puntos:

- Contextualizar temporalmente la exploración: Referir el momento en el cual se recibió la petición judicial, el tiempo establecido para entregar el producto. Además de colocar la fecha en la cual se dio inicio y conclusión con cada una de las técnicas utilizadas, lo anterior con la finalidad de mostrar las circunstancias por las que pasó el evaluado en el momento específico de la evaluación.
- Explicitar las técnicas psicológicas utilizadas: Descripción breve sobre el objetivo, cuáles son sus autores, el tiempo de aplicación, fechas y lugar en el cual se realizó la aplicación de cada técnica. Se sugiere no utilizar técnicas que no sean contrastables, no verificables y no repetibles, además de aquellas que no corresponden al ejercicio del

psicólogo (Hernández, 2011). Además, se recomienda que para una más fácil comprensión enumerar los instrumentos y técnicas de evaluación aplicadas.

- Mencionar las coordinaciones llevadas a cabo con otros profesionales: Como es el caso con profesionales en Derecho u otro, con la finalidad de comprender mejor el caso y las posibles alternativas de actuación.
- Detallar los documentos consultados, con su fecha de emisión: Se describen aquellos elementos fuentes de información que el psicólogo revisó, pues en muchos casos hay peritos en psicología dependiendo del caso requieren de información previa más exhaustiva para determinar el plan de acción para la realización de la evaluación. Tales documentos pueden ser, las denuncias realizadas, certificados médicos, entrevistas policiales, o cualquier testimonio que refiera información sobre el caso y la persona a evaluar.

#### 4. Antecedentes del caso y anamnesis:

La redacción de los antecedentes es muy específica y contextual para cada tipo de pericial psicológica y para cada caso en concreto. Con el objetivo de evidenciar los aspectos clínicos, familiares, sociales, laborales, académicos, actividades habituales hechas por la persona evaluada, el hecho que motiva el informe, las situaciones con las fechas temporales y personas involucradas relevantes previas y posteriores al hecho ocurrido.

El resumen de las circunstancias que motivaron la evaluación se procura que sea un relato neutro independiente de la parte solicitante del informe psicológico, tal resumen será resultado de lo que el psicólogo ha revisado en los diferentes documentos (Brannick, 2015). Destacando lo que actualmente está ocurriendo y el cómo se llegó la solicitud de realizar el informe psicológico.

#### 5. Resultados.

De acuerdo con la aplicación adecuada de las técnicas, el IPP debe contar con las puntuaciones relevantes, es decir, que aporten información al objetivo de forma cuantitativa y cualitativa, por otra parte, no se recomienda incluir las gráficas de los resultados o las hojas de respuesta de los test. También si no se han aplicado correctamente, las técnicas adecuadas o suficientes hay posibilidad de dejar vacíos en la comprensión y por tanto el informe contendrá insuficientes fundamentos para llegar a una conclusión. (Vázquez-Mezquita & Catalán, 2013). Será fundamental ponderar los resultados que se colocaran partiendo de su validez y confiabilidad.

Además, deberán presentarse de forma clara y precisa; salvo cuando se realicen transcripciones literales de las entrevistas realizadas. Es decir, mediante el uso de lenguaje entendible y que la explicación de los resultados se encuentre basados en los datos obtenidos.

#### 6. Discusión.

Tal apartado será enfocado en realizar la valoración de acuerdo con los resultados obtenidos en las diferentes técnicas psicológicas, es decir, se lleva a cabo el proceso de síntesis que consiste en reunir distintos elementos que estaban dispersos o separados organizándolos y relacionándolos resultando una presentación breve del conjunto de ideas fundamentales y relacionadas con el objetivo (Oxford University Press, 2018) de la evaluación, se integra la información para darle sentido a los resultados. Se evidencia los problemas del usuario y el cómo se relacionan unos con otros, además de explicar aquellas razones por las cuales se han desarrollado tales problemas e incluye predicciones sobre las posibles respuestas comportamentales del usuario ante específicas situaciones futuras, es decir la capacidad previsiva (Caballo, 2006). Por tanto, se requiere de una explicación etiológica, síntomas, signos, criterios, además de la interacción entre los diferentes hallazgos encontrados, lo que lleva al psicólogo a realizar revisiones teórico-empírico de temas particulares, así como mantener la capacidad de pensamiento flexible y crítico,

El análisis incluye los antecedentes de la persona, su situación actual relacionada con la situación judicial y el objetivo de la evaluación. Dicho análisis deberá estar consolidado bajo lo encontrado en la metodología y literatura científica y académica.

#### 7. Recomendaciones.

En este apartado se incluirán, si se considera necesario, las propuestas o recomendaciones técnicas oportunas, por ejemplo, solicitar alguna medida de atención psiquiátrica, neuropsicológica, tratamiento psicoterapéutico.

#### 8. Conclusiones.

La cantidad de conclusiones serán dependiendo de la profundidad del análisis realizado, no deben ser tan pocas que no se logre deducir por parte del lector lo ocurrido, ni tantas que confunda o muestre demasiada información y poco rigor (Hernández, 2011). En un informe pericial psicológico realizado “Cuando el solicitante del informe realiza una petición como un



cuestionario en específico, es mejor responder independientemente de las conclusiones, aunque dentro del mismo informe forense” (Díaz. 2010, citado en Hernández, 2011, p. 262)

Las conclusiones deben responder a la o las pregunta o preguntas planteadas por el solicitante con el objeto del informe. Las conclusiones constituirán los principales resultados y si estos tienen relación con el motivo de la solicitud y cuál es esta relación, es decir son precisas. También deberán ser sencillas, claras, entendibles y que no generan ambigüedad. No deberá aparecer ninguna información que no haya sido recogida previamente a lo largo del informe; ni deberán realizarse afirmaciones o valoraciones de tipo jurídico, ya que no es el área correspondiente de formación. Y deben mostrarse enumerando cada punto que contribuya al objeto de la pericia.

#### 9. Cierre del informe.

Deben referirse datos como son el lugar, fecha, donde se emite el IPP, nombre del o la psicóloga quien evaluó, realizó el informe y responsable del caso, así como la cédula profesional y firma de los participantes en la elaboración.

#### 10. Referencias.

Se coloca en listado todas aquellas fuentes de información a las que se recurrieron, como son, libros, artículos, los documentos oficiales que la autoridad judicial ha realizado, casos de referencias consultados, además de las técnicas utilizadas como son las pruebas psicométricas, proyectivas, protocolos de entrevistas, entre otros, todos ellos citados en formato APA.

#### 11. Anexos.

En caso de existir, se añaden al final de informe, como son hojas de resultados de los instrumentos aplicados, fotografías, transcripciones de entrevistas realizadas, formatos o protocolos que se utilizaron.

Dentro de la praxis adecuada será importante enfocarse en lo que exige la autoridad judicial, así como a lo que sugiere la comunidad científica en psicología. Autores destacan que se puede atentar a los Derechos de las personas evaluadas si no se aplica una metodología científica (Cramer & Stanley, 2007, citado en Hernández, 2011). Por lo cual es necesario incluir cuál fue el proceso que se llevó a cabo mientras se ejerció la labor del informe, es importante especificar cuántas entrevistas se realizaron, qué tipo de entrevistas y bajo qué circunstancias

al igual que las pruebas psicológicas, que documentos externos consultaron y que información fue tomada de estos como información usada para dar respuesta; la metodología será la base del trabajo del psicólogo en el ambiente forense, los anexos muestran evidencia y veracidad del proceso realizado.

El informe debe ser pertinente, es decir, debe regirse a lo que el juez haga énfasis, ya que el juez busca confirmar alguna duda de ámbito psicológico, el informe solo debe tener lo solicitado, evitando una carga excesiva de información innecesaria, evitando que salga del contexto el profesional de psicología. Además el informe debe poseer correcta redacción, eso implica el uso del lenguaje entendible para todo el foro, jueces, personal de Derecho y las partes implicadas, es fundamental tener cuidado en utilizar un lenguaje vulgar y coherente de lógica (Rodríguez, Carbonell & Jarne, 2014), la redacción también implica que las ideas se encuentren ordenadas de forma lógica y estructuradas de acuerdo al apartado y el objetivo del mismo y finalmente la objetividad se verá reflejada en los hallazgos anotados. Si son varias las preguntas de la autoridad es importante asegurarse de contestar una por una, ser breve y preciso. La extensión promedio puede tener entre 12 y 24 páginas, aunque abogados y jueces prefieren informes breves de 10 a 12 páginas (Jiménez, Sánchez & Ampudia, 2018).

Finalmente, Tejedor y Jiménez (2001) reflexionan sobre algunas consideraciones a tener; como que el informe no deberá ser utilizado para otro ámbito que no se solicitó, dado que cada uno tiene características específicas. Además, tener en cuenta que los resultados encontrados vienen de una evaluación en una situación y tiempo específico, por tanto, tales resultados no pueden ser generalizables a otras circunstancias

Se deduce que para elaborar un IPP requiere de diversas competencias que están vinculadas con otras durante todo el proceso de elaboración. Si bien, en este último apartado se evidencia el trabajo realizado anteriormente debido a que es el producto obtenido, las anteriores dimensiones muestran de forma más específica el cómo se llevó a cabo el IPP (Aspecto fundamental para el enfoque de formación por competencias).

Son necesarios diversos conocimientos, habilidades y actitudes que en conjunto permiten desarrollar las competencias para obtener el producto pericial. También es evidente que tales competencias específicas, tienen una base para su desarrollo en las competencias del área de psicología clínica y de la salud, pese a ello, aspecto fundamental para la formación de

psicólogos en este ámbito. Tal cambio de ámbito de acción hace que las competencias tengan variaciones y/o sean completamente diferentes. Sabiendo las actividades que se llevan a cabo para la elaboración del IPP y las competencias que implica cada una de ellas de forma operacional, se pueden deducir los indicadores que permiten evidenciar las competencias desarrolladas.

## Capítulo 5. Método

### 5.1 Justificación

La salud mental sigue siendo una de las mayores demandas de salud insatisfechas, en la sociedad mexicana, cada vez es más común encontrar estresores como la violencia, disfuncionalidad familiar, proliferación de estilos de vida nocivos y entornos no saludables, sumados a la pobreza y a la exclusión social. Ante esto es fundamental que el psicólogo se encuentre capacitado para comprender y valorar las principales formas de afectación a la salud mental en diferentes ámbitos (Becerra-Partida, 2014). Partiendo de lo anterior, cada vez el número de delitos y de denuncias ante las autoridades de justicia es mayor, por tanto, la resolución de casos judiciales con el objetivo de procurar justicia es más y con mayor complejidad, esto debido a diversas variables que convergen en cada caso, siendo una de ellas siendo la salud mental.

La implementación del sistema de justicia penal acusatorio ha permitido la introducción de elementos con el objetivo de mejorar y fortalecer el proceso de procuración de justicia; uno de ellos son los recursos probatorios que son fundamentales para coadyuvar a la toma de decisiones por parte de la autoridad. Gracias a ello se ha hecho más evidente la importancia que tiene el papel del psicólogo, ya que ha permitido brindar opiniones mediante conocimientos con base científica sobre el comportamiento humano en diferentes dimensiones; por lo cual a su vez ha llevado al psicólogo a tener una mejor, actualizada y especializada formación en el ámbito forense.

Frente a este panorama, importante reflexionar respecto a si los alumnos de la Facultad de Psicología están formados para atender tales temas sociales y las competencias con las que cuentan. Por tanto, la revisión respecto al tema de competencias lleva a la importancia de generar modelos formativos en Psicología en diversos ámbitos para atender las problemáticas sociales, siendo uno de ellos el forense. Si bien es claro que para tal formación es necesario adquirir algún tipo de formación complementaria, adicional y posterior a la licenciatura, ya que las competencias genéricas constituidos en nivel de pregrado permitirán desarrollar las específicas; no se puede negar el interés de alumnos por llevar a cabo prácticas profesionales, servicio social o voluntariado en el ámbito de la Psicología Forense, además de la exigencia social e instituciones dedicadas a la procuración de justicia de tener psicólogos cada vez más

preparados desde niveles formativos tempranos. Precisamente el modelo basado en competencias postula estrategias para llevar a cabo el proceso de desarrollo de las mismas y como parte fundamental se encuentra el proceso de evaluación, el cual permite identificar las competencias que se han desarrollado, así como las mejoras necesarias a realizar al programa formativo.

Considerando los antecedentes planteados, en la presente investigación se propone determinar ¿Cuáles son las competencias fundamentales que el psicólogo en nivel de pregrado necesita para elaborar Informes Psicológicos Periciales (IPP)?

## **5.2 Objetivo general.**

Identificar las competencias necesarias de un psicólogo para realizar un Informe Psicológico Pericial (IPP).

## **5.3 Objetivos específicos.**

- Identificar los elementos de competencias para realizar el IPP y las dimensiones en las que se encuentran contenidas.
- Identificar peritos y expertos en psicología forense para validar el perfil de competencias para elaborar el IPP.
- Validar con expertos los elementos de competencias y dimensiones al realizar un IPP.
- Construir las listas de cotejo para identificar las competencias en las dimensiones de: aplicación y calificación de pruebas psicológicas, además de análisis de información y estructura del IPP.

## **5.4 Diseño de investigación.**

No experimental, transversal descriptivo, ya que “Busca especificar propiedades, las características y los perfiles importantes de las personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se somete a un análisis” (Hernández, Fernández y Baptista, 2006, p. 117).

## **5.5 Procedimiento.**

Para una mayor comprensión el estudio a continuación se explican las tres fases en las que consistió este trabajo y os resultados de cada una.

### **Fase 1. Identificación de Competencias.**

#### **Materiales de fase 1.**

Para la búsqueda se utilizaron artículos, libros y páginas web.

#### **Procedimiento de fase 1.**

Se realizó una revisión vía internet y bibliográfica con objetivo de identificar las competencias que debe tener el psicólogo en el ámbito forense específicamente en el proceso de elaborar un IPP. Sin embargo, se encontraron elementos de competencias cognitivos, procedimentales y referente a valores y actitudes. Se identificaron en cada texto aquellos elementos y se registraron realizado un listado en el programa Excel, se categorizaron de acuerdo con su contenido conceptual.

#### **Resultados de fase 1.**

La revisión documental inicial fue realizada sobre las competencias del psicólogo en el ejercicio forense para elaborar un IPP y se encontraron: dos libros, cuatro artículos, tres guías y dos páginas de internet pertenecientes a Universidades de España que imparten algún posgrado en PF (Anexo 1), es interesante mencionar que únicamente en un artículo hay contribución de México para hablar sobre la formación en PF.

En la literatura se encontraron 47 elementos de competencias. En la búsqueda de los elementos que constituyen la competencia, no se encontró una descripción específica sobre lo que implica cada elemento de manera operacional, así como la forma en que se pueden desarrollar.

### **Fase 2. Selección de competencias.**

#### **Participantes de fase 2:**

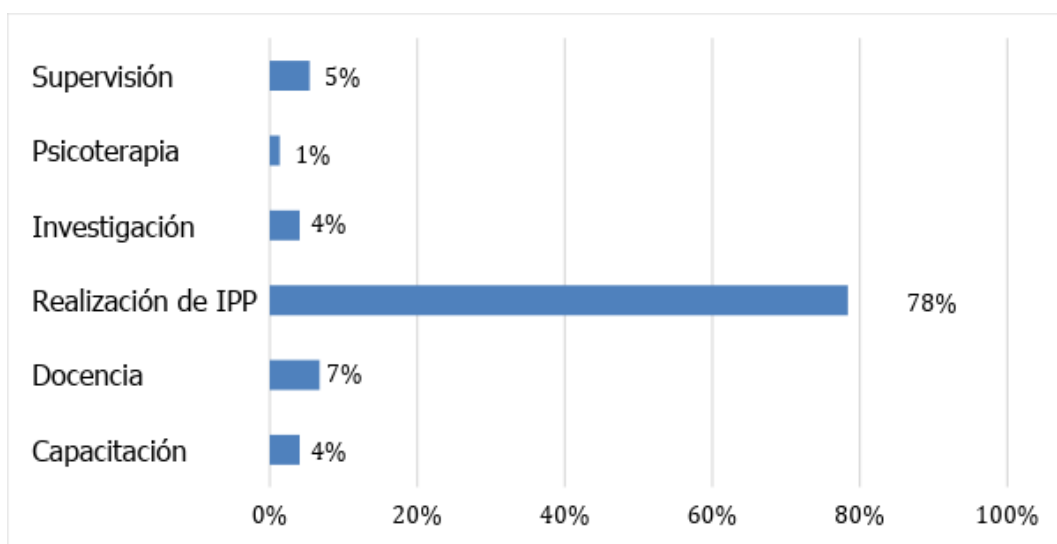
Muestreo intencional no probabilístico. Se realizó una búsqueda vía internet de peritos y expertos en psicología forense, además de contactar con asociaciones profesionales. Se encontraron los datos de 444 profesionales a los cuales se les envió el formulario inicial.

Se obtuvo la respuesta de 64 expertos en psicología forense, con al menos 5 años de experiencia en el campo, 67% corresponden a mujeres y 33% a hombres, con un rango de 5 a 42 años, con una media de 13.5 años de tiempo laborando en el ámbito forense. Por otra parte, el 80% de los participantes laboran actualmente en México, mientras que 14% se encuentran en España, 3% en Argentina y 1.5% en Colombia y Guatemala.

Respecto al nivel de formación el 45% cuenta con maestría, el 34% con licenciatura, 16% con doctorado y 5% especialidad. Por otra parte, en la formación específicamente forense reportaron haberse instruido a través de diplomados (30%), maestría (19%), especialidades (14%) y certificaciones (13%) principalmente, mientras que el 2% se ha formado mediante un doctorado y 2% en una licenciatura. Finalmente, el 9% reporta otras formas y el 11% no tiene ninguna formación especializada.

En cuanto al lugar de formación en PF destacan universidades (36%), academias e institutos (33%), el Instituto de Formación Profesional de la Procuraduría General de Justicia de la Ciudad de México (11%), seguidas con menor porcentaje las instituciones como el Tribunal Superior de Justicia de la Ciudad de México, la Procuraduría General de la República y por parte de la Policía Federal.

Actualmente laboran en Instituciones gubernamentales (33%), por cuenta propia (34%), asociaciones e institutos (6%), universidades (7%), otros (20%). En la gráfica 1 se muestran las actividades que los participantes refieren realizar, en donde la realización de IPP es la principal actividad realizada en PF.



**Gráfica 1.** Actividades realizadas por los participantes en el ámbito de la Psicología Forense.

## **Instrumento de fase 2.**

El “Cuestionario de Competencias del Psicólogo Forense”: es un instrumento tipo Likert con cuatro opciones de respuesta (Muy poco importante, poco importante, importante, muy importante), formado por 47 reactivos distribuidos en los elementos que conforman la competencia: conocimientos (9), habilidades (24) y actitudes (15).

Las instrucciones indican marcar el nivel de importancia de cada uno de los componentes de competencia. Una última pregunta abierta, misma que refiere si el informante considera que se requieren otras competencias no incluidas en los reactivos y cuáles son (Anexo 3). Además, se incluyeron preguntas para obtener datos demográficos (sexo, edad, lugar donde labora) así como el nivel y maneras de formación en PF, así como las actividades realizadas y años de experiencia.

## **Procedimiento de fase 2.**

1. Se realizó una revisión documental para identificar los elementos de competencias profesionales fundamentales para la elaboración del dictamen psicológico pericial.
2. Se construyó un cuestionario de identificación de competencias para la elaboración de un informe psicológico pericial denominado “Cuestionario de Competencias del Psicólogo Forense”
3. Se buscaron los datos de los expertos en psicología forense recurriendo a listas de peritos de todo el país (aquellas publicadas vía internet) así como se solicitó la participación de algunas asociaciones profesionales.
4. Se envió el instrumento mediante la suite de Google usando la herramienta de Google Forms a 444 profesionales. (Anexo 4. Enlace <https://goo.gl/forms/TifsgEIL2861XcnS27>)
5. Se dio un periodo de tiempo de aceptación de respuestas, éste fue del 06 de junio del 2018 al 06 de agosto del 2018.
6. Se obtuvieron 64 respuestas al cuestionario.
7. Se analizaron los resultados.

## **Análisis de datos de fase 2**



1. Con las respuestas obtenidas se realizó un análisis descriptivo de la muestra con el fin de conocer la distribución de las variables sociodemográficas y de formación profesional.
2. Se codificaron las respuestas y se realizó un análisis de frecuencias por ítem para obtener los elementos con mayor grado de importancia, estableciendo un punto de corte de al menos el 90% de acuerdo entre los jueces. Este procedimiento fue realizado mediante hojas de cálculo de la plataforma de Google y el programa Excel.

## **Resultados de fase 2.**

Un punto importante que arrojaron los participantes es que la forma más común de formarse en PF es mediante diplomados, además de que las universidades muestran ser las instituciones donde más se recurre para la formación en este ámbito, por lo cual es importante reflexionar ¿Qué tanto la Facultad de Psicología y la UNAM ha mostrado ese interés por la formación en nuevos ámbitos de aplicación de la Psicología, como es el forense?

De acuerdo con el análisis de frecuencias de los elementos de competencias más importantes, se obtuvo valor máximo=256 y valor mínimo=215, determinando el mayor nivel de importancia (256=100%). Uno de los principales retos fue determinar el punto de corte, dado que los profesionales refirieron como muy importante 36 elementos de los 47 propuestos por la literatura, es decir, la gran mayoría de elementos de competencia planteados (para ver los elementos propuestos por la literatura ver Anexo 2).

En la Tabla 9 se muestran los 36 elementos más importantes de acuerdo con expertos (conocimientos más importantes 8 de los 9 propuestos, en habilidades 18 de 25 y actitudes 10 de las 13)

**Tabla 9.**

Competencias y sus elementos para la elaboración del IPP.

<b>Competencia general (dimensión)</b>	<b>Elementos</b>	<b><math>\Sigma X</math></b>	<b>Porcentaje</b>
Aplicación de pruebas psicológicas.	1. Conocimiento teórico-práctico sobre modelos de evaluación psicológica.	256	100%
	2. Conocimiento en metodología básica de evaluación psicológica.	238*	94.44%
	3. Conocimiento de principios teóricos-prácticos de las pruebas psicológicas.	230*	91.27%
	4. Conocimiento de estándares psicométricos (validez, confiabilidad y aplicación cultural).	238	92.97%
	5. Conocimiento del objetivo de la evaluación, qué para qué, porqué, para quién.	243	94.92%
	6. Planeación de metodología para el proceso de la evaluación.	239	93.36%
	7. Diferenciar entre actuación en psicología clínica y forense.	246	96.09%
	8. Observación del lenguaje no verbal.	239	93.36%
	9. Guiarse por el código deontológico.	235	91.80%

	10. Autocontrol.	235	91.80%
	11. Autonomía.	235	91.80%
	12. Seguridad.	237	92.58%
	13. Autoconfianza.	235	91.80%
	14. Conocimiento de parámetros específicos de calificación de las diversas pruebas que vayan de acuerdo al sexo, edad.	242	94.53%
Calificación de pruebas psicológicas	1. Conocimiento de características socioculturales del sujeto a evaluar.	235	91.80%
	2. Evitar juicios de valor.	246	96.09%
	3. Conocimiento en psicopatología y trastornos neurológicos.	234	91.41%
Análisis de la información	1. Reconocer capacidades, características, necesidades, preferencias y problemas del evaluado.	240	93.75%
	2. Capacidad de análisis.	244	95.31%
	3. Capacidad de asociación.	240	93.75%
	4. Integración de resultados basados en información teórica-empírica.	240	93.75%
	5. Tomar en cuenta la información de distintas esferas de la vida del evaluado.	246	96.09%

	6. Ser imparcial.	244	95.31%
	7. Capacidad previsiva.	231	90.23%
	8. Pensamiento lógico y crítico.	241	94.14%
	9. Flexibilidad de pensamiento.	228**	91.94%
	10. Veracidad.	243	94.92%
	11. Honestidad	246	96.09%
	12. Actuar de manera objetiva y crítica.	247	96.48%
Estructura del IPP	1. Correcto manejo de información.	241	94.14%
	2. Correcta redacción.	244	95.31%
	3. Explicar resultados de manera clara y precisa.	248	96.88%
	4. Utilizar lenguaje entendible.	244	95.31%
	5. Capacidad de síntesis.	238*	94.44%
	6. Redactar de forma adecuada, estructurada y completa.	242	94.53%
	7. Aceptación de normas	232	90.63%

Nota. Se muestran los porcentajes de importancia de cada uno de los elementos para la elaboración de IPP según los expertos. Aquellos que muestran \* tienen como base 252=100% y \*\* 248=100% debido a que no se obtuvo el total de respuestas.

La primera columna de la Tabla 9 muestra las competencias generales que se llevan a cabo en la elaboración del IPP con la finalidad de contextualizar los elementos resultantes y visibilizar la forma en que están relacionados y cómo se diferencia su aplicación en otros ámbitos. Si bien se puede observar que se encuentran organizados en determinada competencia (de acuerdo a mayor presencia), sin embargo, no quiere decir que se encuentren únicamente en ella, sino que los elementos se muestran en diferentes momentos y proporciones durante todo el proceso de la elaboración del IPP, en la Tabla 10 se describen las competencias generales.

**Tabla 10.**

Definición de las cuatro competencias generales para la elaboración del IPP.

<b>Competencia (dimensión)</b>	<b>Definición.</b>
1) Aplicación de pruebas psicológicas	Implica el cómo y cuándo usar una prueba como parte de una evaluación forense basado en consideración de la relevancia de la prueba para la pregunta legal o la construcción psicológica que subyace al problema legal. La aplicación de pruebas es aquel procedimiento en el cual hay una interacción entre un evaluador quien será aquella persona con las competencias para presentar e instruir ya sea a una o varias personas quienes serán las evaluadas para que ofrezcan respuestas de acuerdo a conocimientos, percepciones, creencias, consideraciones, preferencias mediante la presentación de diferentes estímulos dependiendo de la prueba (González, 2007).
2) Calificación de pruebas psicológicas	Es una actividad que se rige por la actividad ética, donde utiliza modelos teóricos bien sea explicativos y/o comprensivos donde subyacen métodos, técnicas e instrumentos que utilizan para dar cuenta del (Rodríguez, s.f. citado en Castiblanco-Parraga, Córdoba-Parrado, Ruiz-Velandia, Rodríguez-Cely, 2008). Permitirá la obtención de números mismos que arrojan la medición de un atributo psicológico.
3) Análisis de información	Analizar implica identificar relaciones entre los resultados obtenidos con las teorías que lo sustentan, sintetizar e integrar, implica hablar de un proceso donde hay una interpretación de los resultados obtenidos desde el punto de vista forense, se trata de valorar la relación y la implicación

---

que hay entre los resultados y los hechos, centrándose especialmente en los aspectos que son objeto de la evaluación psicológica.

- 4) Estructura del IPP. Brindar respuesta a una petición judicial mediante conclusiones diagnósticas que son fundamentales en el apoyo al juez para llevar a cabo su tarea en el juicio (Talarico, 2002), deberá ser utilizado para el ámbito que se solicitó y por tal motivo tener en cuenta que los resultados encontrados vienen de una evaluación en una situación y tiempo específico Tejedor y Jiménez (2011). Su elaboración contiene una metodología y aspectos específicos.

---

Fuente: Elaboración propia.

### **Fase 3. Elaboración de listas de cotejo.**

#### **Procedimiento de Fase 3.**

De acuerdo con los elementos de competencias más importantes considerados por expertos se realizó una revisión teórica para describir en qué consiste cada uno de ellos de forma operacional.

1. Se definieron las competencias (dimensiones) generales llevadas a cabo en el proceso de la elaboración del IPP: 1) Aplicación pruebas psicológicas; 2) Calificación de pruebas psicológicas; 3) Análisis de la información y; 4) Estructura del informe psicológico pericial, esto con la finalidad de contextualizar los elementos y visibilizar la manera en que se conjuntan entre sí para conformar las competencias.
2. Por cada dimensión se construyeron indicadores que representan las propiedades de la competencia.
3. Se constituyeron cuatro listas de cotejo, una para cada competencia general llevada a cabo. Partiendo de que las formas de evaluación de competencias se llevan a cabo mediante el proceso de ejecución de saberes y por medio del producto.
4. Se establecieron los datos de identificación y las opciones de respuesta.

### Resultados de Fase 3.

Se obtuvieron 4 listas de cotejo (Anexo 5). En la tabla 11 se muestra el total de indicadores para cada Lista de Cotejo correspondiente a cada dimensión descrita (Capítulo 4) y que se lleva a cabo para la realización del IPP.

**Tabla 11.**

Listas de Cotejo

Lista de Cotejo	Total de indicadores
Aplicación pruebas psicológicas	38
Calificación e interpretación de pruebas psicológicas	11
Análisis e integración de la información	25
Redacción y estructura del informe psicológico pericial	27

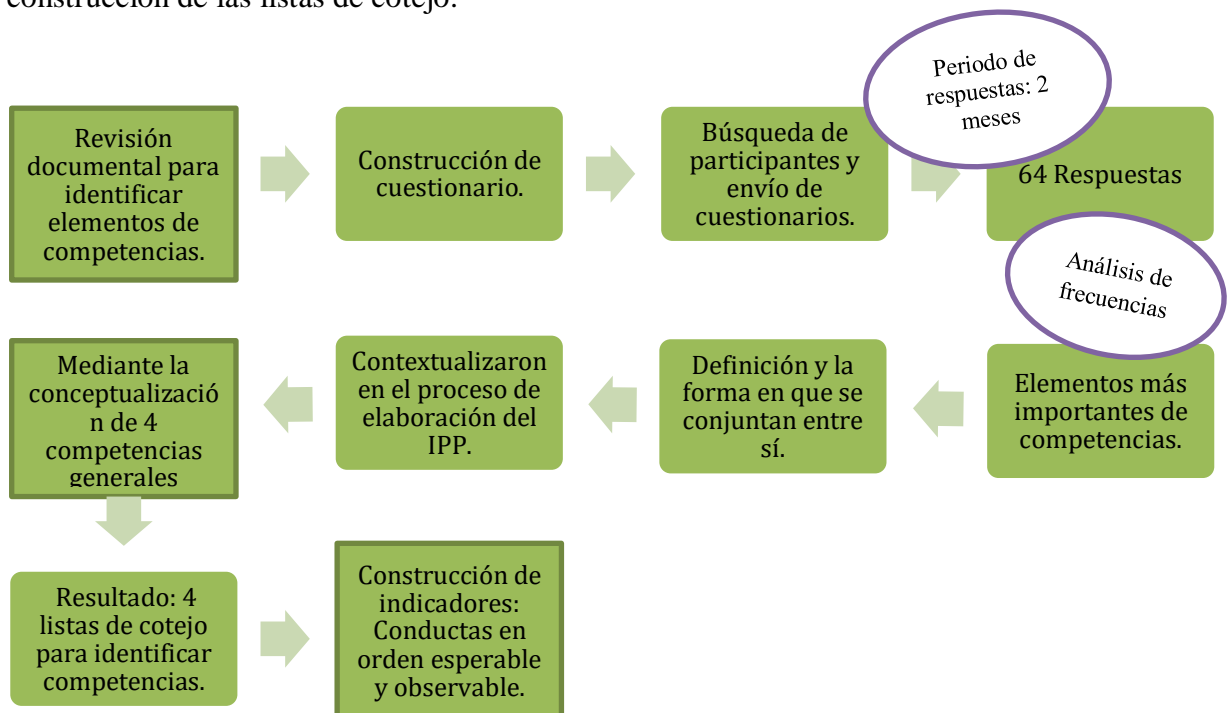
Nota. Se muestra el total de indicadores, sin embargo, en el Anexo 5 no se muestran todos los indicadores, debido a que próximamente se publicarán.

Las listas de cotejo en conjunto pretenden identificar las competencias para la elaboración del IPP mismas que se pretenden abarcar el proceso de elaboración y el producto, que sería el IPP en un programa de prácticas supervisada “Introducción a casos judicializado”

#### **Características generales de las listas de cotejo:**

El objetivo de las listas de cotejo es identificar los indicadores de la competencia correspondiente que presenta el alumno o practicante. Las listas están conformadas con datos de identificación que explican el objetivo de la valoración, después se encuentran los datos relacionados a la persona que se evaluará, además de la situación temporal. Se muestran los indicadores de la competencia en la secuencia en que se espera que ocurran. Con opción de tres respuestas (realizó, no realizó o por cuestiones de ambiente no se presentó tal conducta) de acuerdo a lo observado por parte del evaluador, además de una columna para realizar observaciones específicas del desempeño de cada indicador.

Finalmente, a continuación, se muestra un esquema general del método que realizó para la construcción de las listas de cotejo.



**Figura 1.** Procedimiento para identificar competencias fundamentales y para la construcción de listas de cotejo para identificar las competencias adquiridas.



## **Discusión y conclusiones.**

Este trabajo tuvo como principal objetivo identificar las competencias necesarias que el psicólogo a nivel de pregrado requiere para realizar un Informe Psicológico Pericial (IPP) a partir de la construcción de listas de cotejo que permitan identificar el desarrollo de las competencias. La importancia de las competencias radica según la OCDE (2002) en la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada, mediante la movilización de varios recursos. Para lograrlo es fundamental conocer las demandas sociales, identificación de recursos propios, así como una búsqueda del desarrollo, Perrenoud (2004) explica que las competencias se pueden crear, en formación, pero también a merced de la navegación cotidiana de la persona en las diversas situaciones. Como se observó en la búsqueda documental realizada, varios de los elementos de competencias son desarrollados en la vida cotidiana, como son la capacidad de tomar decisiones, utilizar lenguaje entendible, honestidad, autoconfianza, entre otros; sin embargo, es posible mediante la formación desarrollarlos para resolver situaciones particulares y complejas.

Particularmente la formación de psicólogos en el ámbito forense parece ser que no es un tema abordado de manera fundamental, se deduce lo anterior debido a la dificultad de encontrar información referente a las competencias que requiere un psicólogo en el ámbito forense o quizá aún no se ha visibilizado la connotación real que tiene el papel del psicólogo en la procuración de justicia. Si bien la APA (2007) reconoce el papel del psicólogo en éste ámbito y las diversas actividades a realizar, explica que los psicólogos en este ámbito se encargan de dar resolución a los problemas presentados por la población con características psicológicas y legales, estas últimas son relevantes para una decisión legal, por lo que trabaja en litigios civiles y penales son en casos de guarda y custodia de niñas, niños y adolescentes, violencia familiar, divorcios, juicios a causa de demencia, capacidad disminuida, consideraciones de sentencia o exención de menores. La realidad es que se encontraron pocas investigaciones referentes a la formación del psicólogo en este ámbito, aunado a que instituciones de formación no muestran los modelos, objetivos y estrategias formativas, sino únicamente una oferta mediante la presentación de ejes temáticos. Lo cual lleva a reflexionar sobre los medios de formación que tienen los profesionales que se encuentran ejerciendo actualmente en el ámbito forense, específicamente en México.

De acuerdo con los resultados de los participantes, el medio de formación más frecuente de los psicólogos forenses son mediante diplomados o en el Centro formativo de la PGJCDMX, si bien, no es el objetivo principal del presente trabajo, sí es importante visibilizar que la formación en psicología forense parece no tener parámetros para homogeneizar competencias, sino que mediante los años experiencia del ejercicio profesional y diplomados que ofrecen cierta dirección formativa. De acuerdo con lo anterior, se deduce un punto interesante, el desarrollo de competencias en relación con la experiencia, ya que esta última a partir de lo que refiere Roegiers (2016) al enfrentarse a situaciones complejas de manera constante, mismas que son fuente de aprendizaje donde para resolverlas se requiere de la articulación de varios recursos (conocimientos, saber hacer y actitudes).

Las competencias más importantes para elaborar el IPP, de acuerdo con expertos resultaron ser la mayoría de los elementos propuestos (36 de 47), tales resultados pueden deberse a que las situaciones judiciales cada vez se han tornado más complejas, esto debido las modificaciones en el sistema de justicia ha permeado diversos cambios en los procesos judiciales y por ende el papel del psicólogo; lo que lleva a conocer el ámbito del Derecho. Aunado a los diversos comportamientos sociales como son la violencia de género, abuso sexual, trata de personas, entre otros, trae como consecuencias la necesidad actualización y especialización en temas y técnicas psicológicas específicas; y siendo las situaciones como la culminación del aprendizaje; donde para resolverlas se requiere la articulación de varios recursos (Perrenoud, 2004), esto reafirma la importancia que desde niveles de pregrado los alumnos interesados en el ámbito forense inicien con una formación dirigida hacia la resolución de problemáticas.

Las actitudes impulsan, orientan y condicionan la conducta; por tanto, implican un análisis personal y sus implicaciones sociales (Zabala & Arnau, 2007) por tal motivo se consideran fundamentales para llevar a cabo las competencias, sin embargo, los resultados muestran que las actitudes fueron consideradas como menos importantes para elaborar un IPP en comparación con las habilidades y conocimientos. Esto puede deberse a que en el ejercicio de los saberes no se termina de comprender la importancia y necesidad del vínculo entre las actitudes y los valores de los profesionales en la interacción no sólo en su vida personal y social, sino también en el ejercicio profesional. Esto permite reflexionar ¿Qué hay de la enseñanza en actitudes y valores en niveles de formación superior? ¿Se le toma la misma importancia que a los demás elementos? De acuerdo con Zabala y Arnau (2007) las actitudes y valores se pueden

enseñar y aprender, mediante contenidos que involucren componentes cognitivos (conocimientos y creencias), afectivos (sentimientos y preferencias) y conductuales (acciones y declaraciones de intención), sin embargo, implican elaboraciones complejas de carácter personal con una gran vinculación afectiva, lo cual puede dificultar su desarrollo.

Si bien en el presente trabajo se decidió analizar las competencias en sus elementos con la finalidad de comprender mejor cada uno de ellos, al final se determinó que para comprender su aplicación particular en el ámbito de la Psicología Forense era fundamental contextualizar tales elementos en competencias llevadas a cabo en la elaboración del IPP, mostrando que se pueden desarrollar de manera aislada cada elemento y llevarlos a cabo en diferentes contextos y con diversos objetivos, sin embargo, cuando se conjugan los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para hacer frente a una situación específica permitirá desarrollar aquella competencia y al enfrentarse a situaciones diversas permitirá un mayor dominio de la competencia (Carpio & León, 2008, Esteban, 2011).

Por otra parte es importante resaltar que en la descripción de los elementos de competencias e indicadores de las listas de cotejo se observó que existen similitud cuando se lleva a cabo un informe psicológico en un ámbito forense a cuando se realiza en cualquier otro, como el clínico o educativo; por tanto, la descripción de las cuatro dimensiones permite contextualizar las competencias y por tanto identificar las particularidades, las movilizaciones y combinaciones de los diferentes elementos de competencias. De tal manera, afirmar que de acuerdo al contexto serán los “Saberes en movilización” (SEP, 2011, p. 38). Además, este punto permite mostrar la importancia del desarrollo de competencias transversales en Psicología en nivel de pregrado como base para el desarrollo de competencias específicas en cualquier ámbito. Primeramente, porque la sociedad ha hecho evidente sus necesidades en torno a la función del psicólogo; además existen programas para alumnos de pregrado para realizar servicio social y prácticas profesionales que están relacionados con actividades, como apoyo a la elaboración de IPP. Estos puntos llevan a reflexionar sobre la necesidad de la existencia de programas formativos en niveles de pregrado, justamente donde el alumno pueda desarrollar competencias que socialmente son exigidas, como es el caso del ámbito forense.

Partiendo de lo anterior, se concluye que la formación de pregrado es fundamental ya que permite el desarrollo de competencias genéricas y específicas, si bien las formaciones especializadas se llevan a cabo en posgrados por el grado de especificidad es fundamental

analizar sobre la necesidad de mejorar la vinculación entre los problemas sociales y la enseñanza de la Psicología con la finalidad de que el psicólogo pueda resolver los problemas (Zarzosa, 2015), y mostrar que la Psicología se encuentra muchos más ámbitos que los postulados en la academia. Y por tanto, tales competencias desarrolladas desde niveles de pregrado. Es decir, la exigencia real hacia los psicólogos supera lo que se plasma en los programas formativos y lo que se hace en las aulas.

Partiendo de que la educación superior se debe abordar desde un ámbito científico y multidisciplinar, que permita conectar las necesidades de los estudiantes con entornos sociales en constante cambio y por tanto, diseñar currículos académicos acordes con las nuevas competencias profesionales necesarias para la evolución de la sociedad (Esteban, 2011), se puede deducir que tiene el psicólogo de desarrollar competencias que le permitan desarrollarse en un entorno dinámico donde pueda tener la flexibilidad de vincular las competencias desarrolladas hasta el momento con el contexto y de esa forma comprender cómo contextualizar las competencias y por ende aplicarlas de manera particular a la situación, lo cual a su vez lleva a los estudiantes de pregrado a tener mayores exigencias. Esta se observa en las listas de cotejo construidas con objetivo de seleccionar las competencias que se poseen, pero además para promoverlas en todos los estudiantes, no únicamente que conozcan tienen o no competencias, sino que además sean conscientes de cómo resuelven tareas y problemáticas, de qué puntos fuertes deben potenciar y qué puntos débiles deben corregir para enfrentarse a situaciones de aprendizaje futuras.

Como bien se ha venido mencionando, para que se propicie un desarrollo de competencias es necesaria la participación de diversas variables, una de ellas es el papel de las universidades, ya que las principales tareas de la educación superior son y seguirán estando la generación de nuevos conocimientos, la enseñanza para formar personas altamente calificadas, proporcionar servicios a la sociedad desde la crítica y responsabilidad social (Agudín, 2005; Luque & Del Barrio, 2009, citado en Doña, 2014); otros elementos fundamentales son los programas curriculares, estrategias de enseñanza-aprendizaje, materiales y recursos, docentes competentes, y por supuesto el alumno. “Es evidente la necesidad de un cambio de enfoque en la enseñanza de la Psicología. Es esencial su mayor vinculación con los problemas sociales y su solución y que el profesional se caracterice por su capacidad para resolver problemas” (Zarzosa, 2015).

De acuerdo con la OCDE (2002) los alumnos deben "ser competentes" es decir, ser capaces de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada, de acuerdo con lo anterior se deduce que es importante reflexionar sobre siguientes líneas de investigación donde analicen diferentes aspectos como la vinculación entre las necesidades sociales y la formación de los alumnos en diferentes niveles educativos. El presente trabajo ha permitido destacar la necesidad de formación hacia un ámbito que en México inicia a tomar mayor importancia tanto para el Derecho, la Psicología y sociedad, sin embargo, es fundamental tomar esa importancia y necesidad para dirigirla en investigaciones, propuestas que permitan a alumnos a niveles de pregrado interesados poder desarrollar competencias.

Además de crear estrategias que permitan llevar vinculaciones con instituciones de procuración de justicia, ya que son los escenarios en donde se pueden ejecutar los saberes. programas formativos que promuevan la vinculación del saber, saber hacer, ser capaz de hacer, y la valoración de los mismos, donde se muestre una mayor importancia al desarrollo de actitudes y valores de los psicólogos, permitirá al alumno hacerse responsable del propio aprendizaje.

### **Alcances y limitaciones de la investigación.**

Si bien, el tema de la formación en Psicología Forense ha sido poco estudiado en México, precisamente el presente trabajo permite mostrar el papel del psicólogo en un ambiente que cada vez toma mayor importancia para la procuración de justicia. El trabajo muestra algunas de las características de formación de psicólogos forenses que se encuentran que se encuentran ejerciendo en la coadyuvancia de justicia de México, a partir de ello se pueden reflexionar sobre a reflexionar sobre investigaciones futuras que permitieran conocer ¿Cuáles son las competencias con las que cuentan, así como indagar aquellas estrategias de formación? Y relacionado con ello, sería importante conocer los modelos formativos de diplomados, especialidades, posgrados y del Instituto de Formación Profesional de la PGJCDMX, encargados de formar a psicólogos forenses y de qué manera tienen la vinculación con las necesidades sociales.

A partir de la obtención de las competencias necesarias para la elaboración de IPP, puede deducirse que es posible iniciar a construir objetivos para la constitución de programas formativos y de evaluación desde un enfoque por competencias.

De acuerdo con los resultados, es importante tomar en cuenta la importancia del papel de las estrategias en la labor del psicólogo en cualquier ámbito y por tanto, dirigir siguientes estudios y propuestas hacia estrategias que permitan la formación en actitudes.

Por otra parte, el presente trabajo cuenta con una serie de limitaciones que si bien las listas de cotejo propuestas no son un instrumento que permita evaluar, si permite identificar, así como dar pauta para desarrollar un proceso de evaluación que implique completitud, es decir que implique a otros agentes, como una la autoevaluación del alumno, de compañeros, de la misma institución educativa e inclusive de la sociedad. Por supuesto, es importante destacar que las listas de cotejo tengan un proceso de validez y confiabilidad.

Otra limitación de la identificación de competencias radica en que para poder realizar un IPP es fundamental la competencia de entrevista forense misma que implica otra serie de aspectos a analizar, motivo por el cual no se tomó en cuenta para el trabajo. Objeto importante que abordar en posteriores trabajos.

## Referencias.

- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA). (2005). *Libro Blanco del título de grado en Psicología*. España: Universidad de Barcelona.
- Aguirrezabal, M. (2012). Algunos aspectos relevantes de la prueba pericial en el proceso civil. *Revista de derecho (Coquimbo)*, 335-351. Obtenido de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-97532012000100010>
- Aiken, R. (2003). *Tests psicológicos y evaluación*. México: Pearson.
- American Psychological Association (APA). (2007). *Education and training guidelines for forensic psychology*. American Psychology-Law Society. Division 41. Forensic Specialty Council. Recuperado de <https://www.apadivisions.org/division-41/education/guidelines.pdf>
- ANUIES. (2017). *ANUIES. Reseña Histórica*. Obtenido de <http://www.anui.es.mx/anui.es/acerca-de-la-anui.es/resena-historica>
- APA. (2013). Specialty Guidelines for Forensic Psychology de la American Psychological Association. *American Psychological Association*, 7-19. Recuperado de <https://www.apa.org/pubs/journals/features/forensic-psychology.pdf>
- APA. (2018). Forensic Psychology. Obtenido de: *American Psychological Association*. <https://www.apa.org/ed/graduate/specialize/forensic.aspx>
- Aragón, L. (2004). Fundamentos psicológicos en la evaluación psicológica. *Revista electrónica de Psicología Iztacala.*, 23-43.
- Archer, R. (2006). *Forensic uses of clinical assessment instruments*. Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum Associates .
- Archer, R., Buffington-Vollum, J., Stredny, R., Handel, R. (2006). A survey of psychological test use patterns among forensic psychologists. *Journal of Personality Assessment*, 84-94.
- Arch-Marín, M., & Jarne-Esparcia, A. (2010). Instrumentos de Evaluación Psicológica en las Peritaciones de Guarda y Custodia de los Niños: Uso y Admisibilidad. *Anuario de Psicología Jurídica*, 59-70. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3150/315026299006.pdf>
- Argudín, Y. (2005). *Educación basada en competencias. Nociones y antecedentes*. México: Trillas.
- Asamblea Legislativa del Distrito Federal Código de Procedimientos Civiles del Distrito Federal. (2018). *Código publicado en el Diario Oficial de la Federación los días 1o. al 21 de septiembre de 1932*. Última reforma publicada en la Gaceta Oficial de la Ciudad

- de México: Recuperado de <http://www.aldf.gob.mx/archivo-ab814182c8da973b9fba2cabed6183b5.pdf>
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). (2003). *Documento estratégico para la innovación en la educación superior*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós.
- BCI. Somos diferentes (s.f). *Guía de autodesarrollo de competencias. Autoconfianza*. Bci.
- Becerra-Partida, O. (2014). La salud mental en México, una perspectiva, histórica, jurídica y bioética. *Persona y Bioética*, 18 (2), 238-253.
- Beneitone, P., Esquetini, C., González, J., & Maletá, J. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. Informe final- Proyecto Tuning. América Latina 2004-2007*. España: Universidad de Deusto.
- Brannick, M. (2015). *Guidelines for Forensic Report Writing: Helping Trainees Understand Common Pitfalls to Improve Reports*. Doctoral Papers and Masters Projects. University of Denver. Recuperado de [https://digitalcommons.du.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1062&context=capstone\\_masters&seid=1&referer=https%253A%252F%252Fwww.google.com%252Furl%253Fq%253Dhttps%253A%252F%252Fdigitalcommons.du.edu%252Fcgi%252Fviewcontent.cgi%253Farticle%25253D1062%252526context%25253Dcapstone\\_masters%2526sa%253DD%2526ust%253D1546520292544000%2526usg%253DAFQjCNEaEH9K2fv-9RPtRGaL8nFy0pPUA#search=%22https%3A%2F%2Fdigitalcommons.du.edu%2Fcgi%2Fviewcontent.cgi%3Farticle%3D1062%26context%3Dcapstone\\_masters%22](https://digitalcommons.du.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1062&context=capstone_masters&seid=1&referer=https%253A%252F%252Fwww.google.com%252Furl%253Fq%253Dhttps%253A%252F%252Fdigitalcommons.du.edu%252Fcgi%252Fviewcontent.cgi%253Farticle%25253D1062%252526context%25253Dcapstone_masters%2526sa%253DD%2526ust%253D1546520292544000%2526usg%253DAFQjCNEaEH9K2fv-9RPtRGaL8nFy0pPUA#search=%22https%3A%2F%2Fdigitalcommons.du.edu%2Fcgi%2Fviewcontent.cgi%3Farticle%3D1062%26context%3Dcapstone_masters%22)
- Caballo, V. (2006). *Manual para la evaluación clínica de los trastornos psicológicos: Trastornos de la edad adulta e informes psicológicos*. Madrid: Pirámide.
- Cano, M. (2008 Universidad de Granada). La evaluación por competencias en la educación superior. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 1-16.
- Carpio, C., & León, A. (2008). Competencias Profesionales y Científicas del Psicólogo. Investigación experiencias y propuestas. México: FES Iztacala, UNAM
- Castiblanco-Parraga, Y., Córdoba-Parrado, D., Ruiz-Velandia, D., & Rodríguez-Cely, L. (2008). Protocolo de Criterios para la Evaluación Psicológica Forense en los Casos de Homicidio de Acuerdo a los Artículos 103, 104 y 105 del Código Penal Colombiano. *Anuario de Psicología Jurídica*, 31-43.



- Castro, A. (2004). Las competencias profesionales del psicólogo y las necesidades de perfiles profesionales en los diferentes ámbitos laborales. *Interdisciplinaria*, 117-152.
- Ceballos, F. (2015). Aplicación forense de la autopsia psicológica en muertes de alta complejidad. *Anuario de psicología jurídica*, 65-74.
- CENEVAL. (2017). *CENEVAL. Perfil institucional*. Obtenido de <http://www.ceneval.edu.mx/perfil-institucional>
- Colegio Oficial de Psicólogos de Cataluña. (2014). *Guía de buenas prácticas para la evaluación psicológica forense y la práctica pericial. Grupo de trabajo e investigación en la sección de psicología jurídica y forense del COPC*. España. Obtenido de <http://www.infocop.es/pdf/guiaforense2014.pdf>
- Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid. (2013). *Guía de buenas prácticas para la elaboración de informes psicológicos periciales sobre custodia y régimen de visitas de menores adaptada a casos de violencia de género del Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid*. Madrid.
- Coll, C. (2014). El sentido del aprendizaje hoy: un reto para la innovación educativa. El sentido de innovación educativa. *Aula 232*, 12-17.
- Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos de España. (s/f). *Guías de actuación en Psicología Forense. Coordinadora Estatal de Psicología Jurídica Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos de España*. Madrid. Obtenido de <http://www.cop.es/pdf/guiasdeactuacionenpsicologiaforense.pdf>
- Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos. (2015). *La importancia de tener herramientas de evaluación psicológica de calidad. Infocoponline*. Madrid: Consejo de Psicología General en España. Recuperado de [http://www.infocop.es/view\\_article.asp?id=5538](http://www.infocop.es/view_article.asp?id=5538)
- Corominas, E., Tesouro, M., Capell, D., Teixido, J., Pèlach, J., & Cortada, R. (2006). Percepciones del profesorado ante la incorporación de las competencias genéricas en la formación universitaria. *Revista de Educación*, 341, 301-336: [http://www.revistaeducacion.educacion.es/re341/re341\\_14.pdf](http://www.revistaeducacion.educacion.es/re341/re341_14.pdf)
- Del Pozo, J. (2013). *Competencias profesionales. Herramientas de evaluación: el portafolios, la rúbrica y las pruebas situacionales*. Madrid: Narcea.
- Delgado, A., Borges, R., García, A., Oliver, R., & Salomón, S. (2005). *Competencias y diseño de la evaluación continua y final en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Dirección General de Universidades, MEC.

- Delors, J. (1996). "Los cuatro pilares de la educación" en *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. España: Santillana.
- Díaz, E. (2016). Dictamen Pericial vs. Decisión Judicial. *Revista Científica Semestral INIURE*, 65-74.
- Doña, L. (2014). *Tesis Doctoral*. Obtenido de Marketing y universidad: Análisis desde la perspectiva del egresado. Recuperado de <https://hera.ugr.es/tesisugr/24034277.pdf>
- Echeburúa, E., Muñoz, J., & Loinaz, I. (2011). La evaluación psicológica forense frente a la evaluación clínica: propuestas y retos de futuro. *International Journal of Clinical and Health Psychology*. Asociación Española de Psicología Conductual, 141-159. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33715423009>
- Escobar, E., & Granada, L. (2017). The incidence of the psychological expert's report in the judicial decision. Influencia del desarrollo evolutivo en la construcción de identidad del joven universitario. *Funlam Journal of Students' Research*, 137-145.
- Esteban, R. (2011). *Una mirada internacional a las competencias docentes universitarias*. España: Octaedro, S.L.
- Fernández, A. (2010). La evaluación orientada al aprendizaje en un modelo de formación por competencias en la educación universitaria. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 8(1), pp.11-34.
- Fernández-Ballesteros, R. (2013). *Evaluación psicológica: Conceptos, métodos y estudios de caso*. España: Pirámide.
- Flores, I. (2005). *La prueba pericial de parte en el proceso civil*. Valencia: Tirant Lo Blanch.
- Fraile, A. (2006). El sistema universitario europeo como modelo posible para la educación superior latinoamericana. *Revista electrónica de investigación educativa*, 1-15. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-40412006000100003&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412006000100003&lng=es&tlng=es)
- García, J. (2011). Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 11 (3), pp. 1-24.
- García-López, E. (2012). *Fundamentos de Psicología Jurídica y Forense*. México: Oxford University Press.
- Gómez-Hermoso, M., Muñoz, J., Vázquez-Mezquita, B., Gómez, R., Mateos, N. (2012). *Guía de buenas prácticas para la evaluación psicológica forense del riesgo de violencia contra la mujer en las relaciones de pareja (VCMP)*. Madrid: Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid.

- González, D. & Delgado, S. (2011). Propuesta metodológica para la evaluación pericial de la víctima de mobbing. *Psicopatología Clínica, Legal y Forense*, 143-166.
- González, E. & Iglesias, I. (s/f). La prueba pericial en la nueva ley de enjuiciamiento civil. *Revista Xurídica Galega*, 308-344. Recuperado de <http://www.rexurga.com/pdf/COL166.pdf>
- González, F. (2007). *Instrumentos de evaluación psicológica*. La Habana: Centro Nacional de información de ciencias médicas.
- González, F., Osca, J., Tortosa, G., Peñaranda, M. (2017). Psicología Jurídica y Forense en España: un Estudio desde los Másteres Oficiales y Títulos Propios Adscritos a las Universidades Españolas. *Anuario de psicología jurídica*, 74-86.
- González, J. & Rosas, F. (2017). *Psicología forense en el sistema acusatorio adversarial*. México: Flores.
- González, J. & Wagenaar, R. (2003). *Tuning Educational Structures in Europe. Final Report*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Guzmán-Cedillo, Y. (2013). *Tesis Doctoral. Desarrollo de la competencia argumentativa en foros de discusión en procesos de formación en línea*. México: UNAM.
- Haynes, S., & O'Brien, W. (2000). *Principles and Methods of Behavioral Assessment*. New York: Plenum/Kluwer Press.
- Hernández, B. (2014). Guías didácticas de heteroevaluación como estrategia que favorece el desarrollo de las competencias en el pensamiento aleatorio en los estudiantes del grado séptimo de la institución educativa Villa Flora. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias. Recuperado de
- Hernández, G. (2011). *Psicología Jurídica Iberoamericana*. Bogotá: Manual Moderno.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill
- Herrera, A., & Salazar, A. (2017). Evaluación psiquiátrica-psicológica forense de simulación. A propósito de un caso forense real. *Iuris Dictio*, 167-177. Recuperado de [https://www.usfq.edu.ec/publicaciones/iurisDictio/archivo\\_de\\_contenidos/Documents/IurisDictio\\_20/iu20\\_10.pdf](https://www.usfq.edu.ec/publicaciones/iurisDictio/archivo_de_contenidos/Documents/IurisDictio_20/iu20_10.pdf)
- <http://bdigital.unal.edu.co/39510/1/43627857.2014.pdf>
- Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM). (2004). *Enfoque actual de la evaluación del aprendizaje*. Instituto Tecnológico de Monterrey. Obtenido de Evaluación del aprendizaje. Enfoque actual de la evaluación del aprendizaje.

- Recuperado de [http://www.cca.org.mx/cca/cursos/ed020/que\\_vamos/imprimibles/unidad3.pdf](http://www.cca.org.mx/cca/cursos/ed020/que_vamos/imprimibles/unidad3.pdf)
- Jiménez, F. (2015). *Evaluación Psicológica Forense*. Salamanca: Graficas Rigel S.A.
- Jiménez, F., Sánchez, G., Ampudia, A. (2018). *Evaluación psicológica forense: La custodia de los menores*. México: Manual moderno.
- Jiménez, Y., González, M., & Hernández, J. (2011). Propuesta de un modelo para la evaluación integral del proceso enseñanza-aprendizaje acorde con la Educación Basada en Competencias. *Revista de Investigación Educativa*, 13, 1-25. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2831/283121730002.pdf>
- Kalmbach, K., & Lyons, P. (2006). Ethical issues in conducting forensic evaluations. *Applied Psychology in Criminal Justice*, 261- 290.
- Lara, F., & Cabrera, M. (2015). *Universidad de las Américas*. Obtenido de Guías para la Apropiación Curricular del Modelo Educativo Universidad de Las Américas. Recuperado de <https://www.udla.cl/portales/tp9e00af339c16/uploadImg/File/PlanesDeEstudio/Fichas-de-procedimientos-de-evaluacion-UDLA-b.pdf>
- Lotito, F. (2015). Test psicológicos y entrevistas: usos y aplicaciones claves en el proceso de selección e integración de personas a las empresas. *Revista academia y negocios*, 79-90.
- Mancilla, B. (2012). *Manual para elaborar los informes psicológicos. Textos de apoyo didáctico*. México: UNAM, Facultad de Psicología.
- Manzanero, A. (2009). Psicología forense: Definición y técnicas. En J. Collado, *Teoría y práctica de la investigación criminal* (págs. 313-339). Madrid: Instituto Universitario General Gutiérrez Mellado – UNED.
- Manzo, L., Rivera, N., & Rodríguez, R. (2006). Competencias docentes en los profesores de medicina de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. *Educación Médica Superior*. Recuperado de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21412006000200008&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412006000200008&lng=es&tlng=es)
- Martínez, S., Rochera, M., & Coll, C. (s/f). Las prácticas de evaluación basadas en un currículo por competencias en la educación preescolar mexicana. *X congreso nacional de investigación educativa*.
- Mertens, D. (2014). *Research and Evaluation in Education and Psychology: Integrating Diversity With Quantitative, Qualitative, and Mixed Methods*. SAGE Publications.

- Mikulic, M. (s.f.). Evaluación psicológica y análisis ecoevaluativo. Universidad de Buenos Aires. Recuperado de [http://23118.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/informacion\\_adicional/obligatorias/059\\_psicometricas1/tecnicas\\_psicometricas/archivos/fl1.pdf](http://23118.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/informacion_adicional/obligatorias/059_psicometricas1/tecnicas_psicometricas/archivos/fl1.pdf)
- Morales- Quintero, L. & García- López, E. (2010). Psicología Jurídica: quehacer y desarrollo. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 6(2), 237-256.
- Morales- Quintero, L., & García- López, E. (2010). Psicología Jurídica: quehacer y desarrollo. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 237-256. Recuperado de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1794-99982010000200004&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-99982010000200004&lng=en&tlng=es).
- Morrison, J. (2005). *La entrevista psicológica*. México: Manual moderno.
- Muñiz, J. (1992). *Teoría clásica de los test*. Madrid: Pirámide.
- Muñoz, J. (2013). La evaluación psicológica forense del daño psíquico: propuesta de un protocolo de actuación pericial. *Anuario de Psicología Jurídica*, Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid. 61-69. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=315028685010>
- Muñoz, J. (2013). La evaluación psicológica forense del daño psíquico: propuesta de un protocolo de actuación pericial. *Anuario de Psicología Jurídica*, Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid. 61-69.
- Muñoz, J., Manzanero, A., Alcázar, M., & González, J. (2011). Psicología Jurídica en España: Delimitación conceptual, campos de investigación e intervención y propuesta formativa dentro de la Enseñanza Oficial. *Anuario de Psicología Jurídica*, 3-14.
- Neal, T. (2018). Forensic psychology and correctional psychology: Distinct but related subfields of psychological science and practice. *American Psychologist*, 73(5).
- Nieto, L., Mejía, J., Rojas, G., Arturnduaga, L., Villegas, P., Escobar, P., . . . Fernández, H. (2003). Recuperado de Manual de Evaluación de Desempeño: [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-81030\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-81030_archivo_pdf.pdf)
- OCDE. (2011). *Education at a Glance 2011: OECD Indicators*, OECD Publishing. Recuperado de <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/48631582.pdf>
- Organización Panamericana de la Salud y Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas. (2016). *Pautas éticas internacionales para la investigación relacionada con la salud con seres humanos*. Ginebra: Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas (CIOMS). Recuperado de [https://cioms.ch/wp-content/uploads/2017/12/CIOMS-EthicalGuideline\\_SP\\_INTERIOR-FINAL.pdf](https://cioms.ch/wp-content/uploads/2017/12/CIOMS-EthicalGuideline_SP_INTERIOR-FINAL.pdf)

- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2002). *Glosario de los principales términos sobre evaluación y gestión basada en resultados*. Evaluation and Aid Effectiveness. Recuperado de <https://www.oecd.org/dac/evaluation/2754804.pdf>
- Oxford University Press. (2018). Spanish Oxford Living dictionaries. Obtenido de <https://es.oxforddictionaries.com/definicion/sintesis>
- Paez, P. (2018). *Informe psicológico jurídico forense características generales para la buena práctica pericial*. Universidad Técnica de Machala. Recuperado de <http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/12794/1/ECUACS-2018-PSC-DE00032.pdf>
- Perpiña, C. (2012). *Manual de entrevista psicológica*. México: Pirámide.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. 7a ed. México: GRAO.
- Pilonieta, G. (2013). *Evaluación de competencias profesionales básicas del docente*. Colombia: NEISA.
- Porto, A., Primi, R., Alchieri, J. (2005). Instrumentos de avaliação mais populares / Usado por psicólogos e estudantes de psicologia. *Psicologia: reflexão e crítica*, 18(3), 390-401.
- Rodríguez, C., Carbonell, X., & Jarne, A. (2014). Revisión conceptual del peritaje psicológico en relación a la custodia de menores en Cataluña. *Anuario de Psicología Jurídica*, 19-29.
- Rodríguez-Domínguez, C., Jarne, A., & Carbonell, X. (2015). Informe pericial psicológico en tribunales de familia: análisis de su estructura, metodología y contenido. *Escritos de Psicología (Internet)*, 44-56. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.5231/psy.writ.2015.1203>
- Romero, N. (2018). Quinto ciclo de conferencias de Psicología jurídica y forense. Enseñanza de la psicología jurídica. Facultad de Psicología. UNAM.
- Salas, W. (2016). *Guía de docencia para el desarrollo de informes psicológicos en el contexto forense*. Bogotá: Universidad Cooperativa de Colombia.
- Secretaría de Salud Pública. (2011). *Plan de estudios 2011. Educación básica*. México: SEP. Recuperado de [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/20177/Plan de Estudios 2011 f.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/20177/Plan_de_Estudios_2011_f.pdf)

- Semanario Judicial de la Federación y su Gaceta (2012). Imparcialidad. Contenido del principio previsto en el artículo 17 constitucional. Libro V, 460.
- SEP. (2013). Estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo. Herramientas para la evaluación en educación básica. México: SEP. Recuperado de [https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/2Academicos/h\\_4\\_Estrategias\\_instrumentos\\_evaluacion.pdf](https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/2Academicos/h_4_Estrategias_instrumentos_evaluacion.pdf)
- Serrano, J., & Pons, R. (2011). El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*.
- Sieber, J. & Tolich, M. (2013). *Planning Ethically Responsible Research*, Thousand Oaks. California: Sage.
- Sierra, J., Jiménez, E., & Buena-Casal, G. (2006). *Psicología forense: manual de técnicas y aplicaciones*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Sigmar-Olaf, T. (2006). Checklists for the Evaluation of Educational Software: Critical Review and Prospects. *Critical Review and Prospects, Innovations in Education and Training International*, 35(1), 9-20. Recuperado de <https://srhe.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/1355800980350103?needAccess=true>
- Simoes, M. (2003). *La elaboración del informe: Evaluación psicológica forense*. Salamanca: Amarú ediciones.
- Sociedad Mexicana de Psicología. (2007). *El Código ético del psicólogo*. México: Trillas.
- Talarico, I. (2002). *Pericia psicológica*. Buenos Aires: La Rocca.
- Tapias, A., Gutiérrez, C., Saade, Y., De la torre, A., Masip, J., LaCalle, J., ... García-López, E. (s/f). *Perfil Profesional del Psicólogo Jurídico y Forense*. Recuperado de <http://psicologiajuridica.org/psj50.html>
- TEA Ediciones (2018). Herramientas para la evaluación e intervención en el contexto forense.
- Tejada, J. (2013). Profesionalización docente en la universidad: implicaciones desde la formación. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 17-184. Recuperado de <http://rusc.uoc.edu/rusc/ca/index.php/rusc/article/view/v10n1-tejada.html>
- Tejada, J., & Ruiz, C. (2016). Evaluación de competencias profesionales en Educación Superior. *Retos e implicaciones. Educación XXI*, 17-38. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/567/56712875011.pdf>

- Tejedor, A., Jiménez, F. (2001). La evaluación psicológica en los supuestos de guarda y custodia. En Jiménez, F., Evaluación psicológica 2, 61-97. Salamanca: Amarú Ediciones.
- Tejero, R., & Gonzales, D. (2009). Informe Pericial Psicológico: Abuso sexual infantil. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 23-35.
- Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: OCDE.
- Tobón, S., Rial, A., Carretero, M., & García, J. (2014). *Competencias, calidad y educación superior*. Madrid: NEISA.
- UNESCO (1998) Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La educación superior en el siglo XXI Visión y acción UNESCO París 5–9 de octubre de 1998. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345s.pdf>
- UNESCO. (2005). *Hacia las sociedades de conocimiento. Informe mundial de la UNESCO*. Recuperado de [http://www.lacult.unesco.org/docc/2005\\_hacia\\_las\\_soc\\_conocimiento.pdf](http://www.lacult.unesco.org/docc/2005_hacia_las_soc_conocimiento.pdf)
- UNESCO. (2016). *Marco conceptual para la evaluación de las competencias. Cuestiones fundamentales y actuales del currículo y el aprendizaje*. Oficina Internacional de Educación de la UNESCO. Recuperado de [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245195\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245195_spa)
- UNESCO. (2018). *Oficina Internacional de Educación*. Obtenido de Enfoque por competencias. Recuperado de <http://www.ibe.unesco.org/es/temas/enfoque-por-competencias>
- Universidad de Granada. (2010). *Máster Universitario en Psicología Jurídica y Forense*. Recuperado de [http://masteres.ugr.es/psjuridicayforense/pages/master/objetivos\\_competencias](http://masteres.ugr.es/psjuridicayforense/pages/master/objetivos_competencias)
- Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). (2013). Consideraciones técnico-pedagógicas en la construcción de listas de cotejo, escalas de calificación y matrices de valoración para la evaluación de los aprendizajes en la Universidad Estatal a Distancia. Material de apoyo curricular. Costa Rica. Recuperado de [https://www.uned.ac.cr/dpmd/pal/images/Instrumentos\\_PAL\\_PACE\\_2016.pdf](https://www.uned.ac.cr/dpmd/pal/images/Instrumentos_PAL_PACE_2016.pdf)
- Urra, J. (2010). Criterios Éticos para Psicólogos Jurídicos. *Anuario de Psicología Jurídica*, 93-104. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=315026299009>
- Urra, J. (2010). *Tratado de Psicología Forense*. Madrid: SIGLO XXI DE ESPAÑA EDITORES, S.A.



- Vargas, B. (2018). Quinto ciclo de conferencias de Psicología jurídica y forense. Enseñanza de la psicología jurídica. Facultad de Psicología. UNAM.
- Vargas, J. (2007). *Las reglas cambiantes de la competitividad global en el nuevo milenio: Las competencias en el nuevo paradigma de la globalización*. Red Internacional de Investigadores en Competitividad. Recuperado de <https://www.riico.net/index.php/riico/article/view/1050/411>
- Vázquez-Mezquita, B. (2005). *Manual de Psicología forense*. España: Síntesis.
- Vázquez-Mezquita, B., & Catalán, M. (2013). *Casos prácticos en psicología forense*. España: EOS Psicología Jurídica.
- Yániz, C. (2004). Convergencia europea de las titulaciones universitarias. El proceso de adaptación: fases y tareas. *Revista de la Red Estatal de Docencia Universitaria*.
- Zabala, A., & Arnau, L. (2007). *11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias*. España: Graó.
- Zabalza, M. (2003). *Competencias didácticas del profesorado universitario. Diseño curricular en la universidad*. Madrid: Narcea.

## **Anexos**

## Anexo 1.

---

Fuentes de la Investigación Documental sobre las Competencias Profesionales del Psicólogo Forense.	
Libros	<ul style="list-style-type: none"><li>● Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) (2005) Libro Blanco. Estudios de grado en psicología. España</li><li>● Urra, J. (2002). Tratado de Psicología Forense. Madrid. Siglo XXI de España editores.</li></ul>
Artículos	<ul style="list-style-type: none"><li>● Morales-Quintero L. y García-López E. (2010) Psicología Jurídica: Quehacer y desarrollo. <i>Diversitas: Perspectivas en Psicología</i>, vol. 6, núm. 2, julio-diciembre, 2010, pp. 237-256. Colombia.</li><li>● (s/f) Perfil Profesional del Psicólogo Jurídico y Forense de Tapias, A., Gutiérrez, C., Saade, Y., De la torre, A., Masip, J., LaCalle, J... García-López, E. Contribución de autores de países latinoamericanos.</li><li>● Castro, A. (2004) Competencias profesionales del psicólogo y las necesidades de perfiles profesionales en los diferentes ámbitos laborales. <i>Interdisciplinaria</i>, vol. 21, núm. 2, 2004, pp. 117-152. Argentina.</li><li>● Rodríguez-Domínguez, C., Jarne-Esparcia, A.&amp; Carbonell X.</li><li>● (2015). Informe pericial psicológico en tribunales de familia: análisis de su estructura, metodología y contenido. <i>Escritos de Psicología (Internet)</i>, 8(1), 44-56. España.</li></ul>
Guías	<ul style="list-style-type: none"><li>● (2013) Specialty Guidelines for Forensic Psychology de la American Psychological Association.</li><li>● (2013) Guía de buenas prácticas para la elaboración de informes psicológicos periciales sobre custodia y régimen de visitas de menores adaptada a casos de violencia de género del Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid.</li><li>● (s/f) Guías de actuación en Psicología Forense de la Coordinadora Estatal de Psicología Jurídica Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos de España.</li></ul>
Páginas Web	<ul style="list-style-type: none"><li>● Máster Universitario en Psicología Jurídica y Forense de la Universidad de Granada WEB</li><li>● Master en Psicología Jurídica y Peritaje Psicológico de la Universidad Autónoma de Barcelona WEB</li></ul>

---

## Anexo 2.

Elementos que conforman las Competencias del Psicólogo en el ambiente Forense para la elaboración del IPP de acuerdo con la revisión teórica.

<b>CONOCIMIENTOS</b>	<b>HABILIDADES</b>	<b>ACTITUDES</b>
1. Conocimiento teórico-práctico sobre modelos de evaluación psicológica	10. Correcto manejo de la información	35. Guiarse por el código deontológico
2. Conocimiento en metodología básica de evaluación psicológica	11. Actuar de manera objetiva y crítica	36. Establecer empatía
3. Conocimiento de principios teóricos-prácticos de las pruebas psicológicas	12. Correcta redacción de informes	37. Ser tolerante
4. Conocimientos básicos en leyes	13. Explicar resultados de manera clara y precisa	38. Ser imparcial
5. Conocimiento de estándares psicométricos (validez, confiabilidad y aplicación cultural)	14. Utilizar lenguaje entendible	39. Autocontrol
6. Conocimiento de parámetros específicos de calificación de las diversas pruebas que vayan de acuerdo al sexo, edad y contexto del evaluado	15. Planear de la metodología de la aplicación	40. Autonomía
7. Conocer características socioculturales del sujeto a evaluar	16. Construcción de hipótesis y planteamiento de problema	41. Serenidad
8. Conocer el objetivo de la evaluación, qué para qué, porqué, para quién.	17. Tomar decisiones	42. Aceptación de las normas
	18. Resolver de problemas	43. Veracidad
	19. Adaptar a diversos ambientes	44. Honestidad
	20. Organizar los materiales a utilizar en las pruebas de acuerdo con los manuales de aplicación	45. Seguridad
	21. Llevar los tiempos para cada aplicación de acuerdo al manual de aplicación	46. Autoconfianza
	22. Reconocer capacidades, características, necesidades y	47. Evitar juicios de valor

<p>9. Conocimiento en psicopatología y trastornos neurológicos</p>	<p>problemas del evaluado</p> <p>23. Diferenciar entre una relación profesional clínica y una evaluación forense</p> <p>24. Adecuar el lugar físico de evaluación</p> <p>25. Observar de lenguaje no verbal</p> <p>26. Capacidad de análisis</p> <p>27. Capacidad de síntesis</p> <p>28. Capacidad de asociación</p> <p>29. Integrar resultados basados en información teórica y/o casos prácticos</p> <p>30. Tomar en cuenta información del evaluado: cognitiva, afectiva, conductual, somática, características de personalidad, características familiares, contexto social y laboral, económico</p> <p>31. Redactar de forma ordenada, estructurada y completa</p> <p>32. Capacidad previsiva</p> <p>33. Pensamiento Lógico y crítico</p> <p>34. Flexibilidad de pensamiento</p>	
--	---	--

### Anexo 3

#### Cuestionario de Competencias del Psicólogo Forense.

Objetivo: Conocer las competencias necesarias de los psicólogos forenses para llevar a cabo el Informe Psicológico Pericial.

Edad:	Sexo:	Fecha		
Ciudad en la que labora:		Licenciatura ( )	Maestría ( )	Doctorado ( )
Cuenta con formación forense: (si) (no)	Institución de Formación Forense:			
	Título o grado obtenido:			
Trabajo Actual:		Lugar de trabajo:		
Tiempo laborando:	Realiza actividades del ámbito forense: (si) (no)	Actividades forenses que realiza:		
Antes de este trabajo laboró dentro del ámbito forense: (si) (no)				
Especifique las actividades que realizaba:				

**Instrucciones:** A continuación, se presenta una lista de componentes de Competencias Profesionales que de acuerdo a diferentes autores son las necesarias para ejercer en el ámbito Forense, específicamente en el proceso de realizar un Dictamen en Psicología. Lea cada una y marque el nivel de importancia que considera que tiene para realizar dicha actividad.

Competencia	Muy poco importante	Poco importante	Importante	Muy importante
<b>Conocimientos</b>				
Conocimiento teórico-práctico sobre modelos de evaluación psicológica				
Conocimiento en metodología básica de evaluación psicológica				
Conocimiento de principios teóricos-prácticos de las pruebas psicológicas				
Conocimientos básicos en leyes				
Conocimiento de estándares psicométricos, validez, confiabilidad y aplicación cultural				
Conocimiento de parámetros específicos de calificación de las diversas pruebas que vayan de acuerdo				

al sexo, edad y contexto del evaluado				
Conocer características socioculturales del sujeto a evaluar				
Conocer el objetivo de la evaluación, qué para qué, porqué, para quién.				
Conocimiento en psicopatología y trastornos neurológicos				
<b>Habilidades</b>				
Correcto manejo de la información				
Actuar de manera objetiva y crítica				
Correcta redacción de informes				
Explicar resultados de manera clara y precisa				
Utilizar lenguaje entendible				
Planear la metodología de la aplicación				
Construcción de hipótesis y planteamiento de problema				
Tomar decisiones				
Resolver de problemas				
Adaptar a diversos ambientes				
Organizar los materiales a utilizar en las pruebas de acuerdo con los manuales de aplicación				
Llevar los tiempos para cada aplicación de acuerdo al manual de aplicación				
Reconocer capacidades, características, necesidades y problemas del evaluado				
Diferenciar entre una relación profesional clínica y una evaluación forense				
Adecuar el lugar físico de evaluación				

Observar de lenguaje no verbal				
Capacidad de análisis				
Capacidad de síntesis				
Capacidad de asociación				
Integrar resultados basados en información teórica y/o casos prácticos				
Tomar en cuenta información del evaluado: cognitiva, afectiva, conductual, somática, características de personalidad, características familiares, contexto social y laboral, económico				
Redactar de forma ordenada, estructurada y completa				
<b>Actitudes</b>				
Guiarse por el código deontológico				
Establecer empatía				
Ser tolerante				
Ser imparcial				
Flexibilidad de pensamiento				
Autocontrol				
Autonomía				
Capacidad previsiva				
Serenidad				
Autoconfianza				
Pensamiento Lógico y crítico				
Aceptación de las normas				
Veracidad				
Honestidad				



Seguridad				
Autoconfianza				
Evitar juicios de valor				

**Consideras que hay alguna (s) competencia(s) importante y que no es mencionada:  
(sí) (no)**

**Cuál(es):**

---

---

## Anexo 4.

Cuestionario de Competencias del Psicólogo Forense realizado en la plataforma Google Forms.

Competencias del Psicólogo Forense

PREGUNTAS RESPUESTAS 66

El programa de Psicología Jurídica y Forense de la Facultad de Psicología de la UNAM con su proyecto PAPIME PE305118 tiene por objetivo investigar y conocer las competencias necesarias de los psicólogos forenses para llevar a cabo sus actividades.

**Dirección de correo electrónico \***

Dirección de correo electrónico válida

Este formulario recopila las direcciones de correo electrónico. [Cambiar configuración](#)

**Sexo \***

Mujer

Hombre

**Edad \***

Texto de respuesta corta

Competencias del Psicólogo Forense



PREGUNTAS RESPUESTAS 66

Conocimiento de par...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Conocer característic...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Conocer el objetivo d...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Conocimiento en psic...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Habilidades \***

	Muy poco importante	Poco importante	Importante	Muy importante
Correcto manejo de l...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Actuar de manera obj...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Correcta redacción d...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Explicar resultados d...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Utilizar lenguaje ente...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Anexo 5. Listas de cotejo.**

	UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO FACULTAD DE PSICOLOGÍA	PROYECTO PAPIME PE305118 “Evaluación de competencias del psicólogo jurídico en el contexto de la formación supervisada” Grupo de Investigación en Psicología Jurídica y Forense	
Programa de Prácticas Supervisadas. “Introducción a la práctica con casos judicializados” Instrumento: Lista de Cotejo de Evaluación de competencias para la elaboración de un informe psicológico pericial. Dimensión: Aplicación de Pruebas Psicológicas.			Total de indicadores:38

**Instrucciones:**

- Complete lo datos de identificación solicitados.
- Lea cada competencia, indicando con una **X**, en el recuadro correspondiente, si el practicante **Realizó la conducta (+)**, **No realizó la conducta (-)**, **No se pudo observar la conducta por falta de alguna característica del ambiente (/)**
- Agregue observaciones que considere relevantes con el objetivo de mejorar el desempeño del alumno.

Practicante: \_\_\_\_\_ Evaluación Inicial: \_\_\_\_\_ Evaluación Final: \_\_\_\_\_  
 Fecha: \_\_\_\_\_

INDICADOR	+	-	/	OBSERVACIONES
<b>Durante la evaluación el practicante...</b>				
1. Se presenta, menciona su nombre y explica su función.				
2. Contextualiza al evaluado, refiriendo dónde se encuentra y el motivo de la evaluación.				

3. Explica el proceso de confidencialidad.				
4. Establece un ambiente de confianza, seguridad y comodidad.				
5. Recaba y/o confirma datos generales del evaluado.				
6. Explica en qué consistirá la sesión, el tiempo de duración y cuáles serán las actividades a realizar.				
7. Presta atención a comentarios y resuelve dudas sobre el objetivo y las actividades a realizar.				
8. Proporciona el consentimiento informado y explica el objetivo del mismo.				
9. El espacio físico de aplicación se encuentra ordenado y cómodo.				
10. Cuenta con los materiales necesarios para el objetivo de la sesión.				
11. La distancia física entre el practicante y el evaluado es adecuada.				

12. Se asegura de que el evaluado se encuentre preparado para iniciar con la solución de las pruebas.				
13. Presenta la prueba con su nombre, objetivo y explica, de forma general, en qué consiste.				
14. Selecciona apropiadamente cada apartado de la prueba a aplicar, de acuerdo con las características del evaluado.				
15. Explica las instrucciones de manera clara, indicando la forma para dar respuesta a cada prueba				
16. Indica la forma en cómo utilizará los materiales didácticos.				



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE  
MEXICO  
FACULTAD DE PSICOLOGÍA

PROYECTO PAPIME PE305118 “Evaluación de competencias del psicólogo  
jurídico en el contexto de la formación supervisada”  
Grupo de Investigación en Psicología Jurídica y Forense



Programa de Prácticas Supervisadas. “Introducción a la práctica con casos judicializados”

Instrumento: Lista de Cotejo de Evaluación de competencias para la elaboración de un informe psicológico pericial.

Dimensión: Calificación de Pruebas Psicológicas.

Total de indicadores: 11

Instrucciones:

- Complete lo datos de identificación solicitados.
- Lea cada competencia, indicando con una **X**, en el recuadro correspondiente, si el practicante **Realizó la conducta (+)**, **No realizó la conducta (-)**, **No se pudo observar la conducta por falta de alguna característica del ambiente (/)**
- Agregue observaciones que considere relevantes con el objetivo de mejorar el desempeño del alumno.

Practicante: \_\_\_\_\_ Evaluación Inicial: \_\_\_\_\_ Evaluación Final: \_\_\_\_\_  
Fecha: \_\_\_\_\_

INDICADOR	+	-	/	OBSERVACIONES
<b>Durante el proceso de calificación el practicante...</b>				
1. Cuenta con los datos del evaluado requeridos para calificar.				
2. Coloca los puntajes apropiadamente de acuerdo a las normas de calificación.				
3. Realiza sumatorias, restas u otra operación matemática adecuadamente.				

4. Identifica los baremos de acuerdo a las características del evaluado.				
5. Identifica errores en las formas de respuesta del evaluado.				



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE  
MEXICO  
FACULTAD DE PSICOLOGÍA

PROYECTO PAPIME PE305118 “Evaluación de competencias del psicólogo  
jurídico en el contexto de la formación supervisada”  
Grupo de Investigación en Psicología Jurídica y Forense



Programa de Prácticas Supervisadas. “Introducción a la práctica con casos judicializados”

Instrumento: Lista de Cotejo de Evaluación de competencias para la elaboración de un informe psicológico pericial.

Dimensión: Análisis de la información.

Total de indicadores: 25

Instrucciones:

- Complete lo datos de identificación solicitados.
- Lea cada competencia, indicando con una **X**, en el recuadro correspondiente, si el practicante **Realizó la conducta (+)**, **No realizó la conducta (-)**, **No se pudo observar la conducta por falta de alguna característica del ambiente (/)**
- Agregue observaciones que considere relevantes con el objetivo de mejorar el desempeño del alumno.

Practicante: \_\_\_\_\_ Evaluación Inicial: \_\_\_\_\_  
Fecha: \_\_\_\_\_

Evaluación Final:

INDICADOR	+	-	/	OBSERVACIONES
<b>Durante el proceso de integración el practicante...</b>				
1. Integra la información entre las distintas pruebas.				
2. Identifica relaciones entre resultados de las pruebas y elementos teóricos de manera lógica.				
<b>Describe variables como:</b>				
3. Actitudes.				
4. Motivaciones.				
5. Expectativas.				



6. Procesos cognitivos.				
7. Emociones.				
8. Psicobiológicas.				
9. Conductuales.				
10. Sociales.				
<b>Durante el proceso de integración el practicante...</b>				
11. Identifica necesidades del evaluado.				
12. Describe fortalezas y debilidades del evaluado.				



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE  
MEXICO  
FACULTAD DE PSICOLOGÍA

PROYECTO PAPIME PE305118 “Evaluación de competencias del psicólogo  
jurídico en el contexto de la formación supervisada”  
Grupo de Investigación en Psicología Jurídica y Forense



Programa de Prácticas Supervisadas. “Introducción a la práctica con casos judicializados”

Instrumento: Lista de Cotejo de Evaluación de competencias para la elaboración de un informe psicológico pericial.

Dimensión: Estructura del Informe Psicológico Pericial.

Total de indicadores: 27

Instrucciones:

- Complete lo datos de identificación solicitados.
- Lea cada competencia, indicando con una **X**, en el recuadro correspondiente, si el practicante **Realizó la conducta (+)**,  
**No realizó la conducta (-)**, **No se pudo observar la conducta por falta de alguna característica del ambiente (/)**
- Agregue observaciones que considere relevantes con el objetivo de mejorar el desempeño del alumno.

Practicante: \_\_\_\_\_

Evaluación Inicial: \_\_\_\_\_  
Fecha: \_\_\_\_\_

Evaluación Final: \_\_\_\_\_

INDICADOR	+	-	/	OBSERVACIONES
<b>El Informe Psicológico Pericial incluye...</b>				
1. Datos del psicólogo (nombre, títulos).				
2. Objetivo de la solicitud de elaboración del Informe.				
3. Datos de la o las personas evaluadas (nombre, edad, datos de contacto, estudios).				
4. La tipificación legal de los hechos delictivos involucrados.				
5. La fecha del momento en el cual se recibió la petición judicial.				

6. La fecha del momento en el cual se deberá emitir el informe.				
7. Persona/Autoridad que solicita el informe psicológico pericial.				
8. Describe cada técnica utilizada (objetivo, el tiempo de aplicación).				
9. Fechas y lugares en los cuales se realizó la aplicación de cada técnica.				
10. Otros documentos consultados, con la fecha de consulta.				
11. Resumen de antecedentes del caso.				