

INTERVENCIONES DESDE LA PSICOLOGÍA APLICADA



María Belem Cuevas Chores
José Ruben León Pérez
Livis Jeanet Briones Vásquez
(coordinadores)



INTERVENCIONES DESDE LA PSICOLOGÍA APLICADA

Intervenciones desde la psicología aplicada

DR © Universidad Autónoma de Tlaxcala
Calle del Bosque s/n Col. Centro
90000 Tlaxcala, México
www.uatx.mx

Primera edición 2023

ISBN: 978-607-545-096-4

Este libro fue dictaminado por el sistema de pares académicos como lo establece el *Reglamento Editorial de la Universidad Autónoma de Tlaxcala*.

Queda rigurosamente prohibida, sin autorización de los titulares del copyright, bajo las sanciones establecidas por la ley, la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento.

Todos los apartados cuentan con la autorización expresa para su publicación por parte de los propietarios correspondientes de los derechos correspondientes.

Impreso y hecho en México

INTERVENCIONES DESDE LA PSICOLOGÍA APLICADA

MARÍA BELEM CUEVAS CHORES

JOSÉ RUBEN LEÓN PÉREZ

LIVIS JEANET BRIONES VÁSQUEZ

(COORDINADORES)

MMXXIII



Los autores agradecen el apoyo recibido para la publicación de este libro al QBP José Adrián René Grada Yautenhtzi, Director.

A la secretaria particular, Ma. Amparo Morales Saucedo. A la Mtra. María Belem Cuevas Chores, coordinadora de la licenciatura en Psicología. Miembros distinguidos de la UATx Campus Calpulalpan.

A nuestros amigos y familiares por estar presentes en nuestras vidas, retumbando las palabras de Epicteto: «Los hombres no tienen miedo de las cosas, sino de cómo las ven».

Prólogo	11
CAPÍTULO 1. UNA PERSPECTIVA PARA LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES	
Apartado 1. <i>Retos actuales en la práctica profesional de la psicología en el nivel de posgrados</i>	15
Juan de la Cruz Sánchez Sánchez	
Apartado 2. <i>La praxis psicológica: una perspectiva actual</i>	38
Adelaida Rojas García	
Alejandra García Arista	
CAPÍTULO 2. EXPERIENCIAS DE PRÁCTICAS PROFESIONALES EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO	
Apartado 3. <i>Abordaje del duelo postpandémico desde un enfoque cognitivo conductual</i>	59
Alicia Hernández Montaña	
Apartado 4. <i>Intervención psicológica para la estimulación cognitiva a través de la música y el juego de roles en preescolar: Experticia profesional desde la psicología clínica</i>	78
Livis Jeanet Briones Vásquez	
Irvin Junuem Hernández Méndez	
Mariana Portillo Hernández	
Apartado 5. <i>Entrenamiento de las capacidades investigativas del saber escribir y comunicarse en los contextos científicos y académicos: una experiencia de intervención con docentes de Psicología</i>	100
José Ruben León Pérez	
Salvador Martef González García	
Abigail Sofía Romero Maruri	
Apartado 6. <i>Proceso de seguimiento de egresados de la Licenciatura en Psicología de la Unidad Académica Multidisciplinaria Campus Calpulalpan, Universidad Autónoma de Tlaxcala</i>	116

Greta Rodríguez Gutiérrez
Juana Guadalupe Avilés Velázquez
Mariana López Cruz

Apartado 7. *La cuarta función sustantiva de la UATx, la Autorrealización: motor de vinculación del Homo Universitatis en la comunidad. Estudio de caso* 134

Delfino Hernández López
Anel Lara Cortés

Apartado 8. *Reporte de experiencia profesional de un estudiante de Psicología Educativa en la evaluación y en el apoyo académico en un instituto educativo de Ciudad Sahagún en el estado de Hidalgo* 154

María Belén Cuevas Chores
Víctor Osvaldo Olvera Torres
Hannia Rebeca Ornelas Gutiérrez

Noticia de los autores 175

PRÓLOGO

Actualmente, en el devenir de la formación profesional del psicólogo, se ha tenido la necesidad de darle mayor sentido a la práctica profesional y de dirigirla a un conjunto de capacidades y destrezas necesarias. Se estima que estas deben ser pertinentes y factibles, ya que el estudiante busca conectar su formación universitaria con el contexto laboral.

La Universidad Autónoma de Tlaxcala, entregada a la formación profesional y a la educación continua, ha iniciado un cambio en los planes de estudio, ahora bajo el Modelo basado en las Capacidades; que conducirá al estudiante al interés del saber, al actuar moral y al saber hacer en contexto (Yuren, 2013) y, por otra parte, al fortalecimiento de las actividades que tienen un fin (praxis), a las acciones que tienen un efecto (poiesis) y, a las actividades contemplativas (teoría) (Aristóteles, 1966), en este caso, relativas al ejercicio profesional del psicólogo que demandan hoy, las instituciones, tanto públicas como privadas.

La Unidad Académica Multidisciplinaria Campus Calpulalpan (UAMCC), no se podía mantener indiferente a estos cambios del modelo educativo, al contrario, ha puesto en marcha de manera paralela, un conjunto de acciones y prácticas pedagógicas específicas que favorecerán a la formación profesional del estudiante. Ciertamente, muchas de estas acciones y prácticas, están en base al Plan Institucional de Mejoramiento Acelerado (PIMA, 2022-2026) y que; de esta manera es como brota en el programa educativo de la Licenciatura en Psicología, la obra denominada: *Intervenciones desde la Psicología Aplicada*.

Los autores expresan en sus ríngleras importantes reflexiones y apuntes sobre el ejercicio de la psicología en ámbitos de actuación concreto, en las cuales se resuelve el problema de explicarse consigo mismos como es el ejercicio de la psicología, más allá de los principios éticos-deontológicos y, de lo que está escrito en los diversos manuales, libros y artículos científicos.

Además, los autores sugieren, en esta presentación, la necesidad de que los estudiantes de psicología, al comienzo de que tengan los conocimientos teóricos, las

técnicas, los instrumentos y las habilidades, destrezas y capacidades necesarias; se permitan formas determinadas para fortalecer las mismas para incidir en problemáticas perentorias, en el propio ejercicio de la profesión.

Si bien, esta es una publicación que demuestra la suma de aspiraciones académicas realizadas con docentes investigadores de la Universidad Autónoma de Coahuila (UAdeC), de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMEX) y del Instituto de Posgrados en Psicoterapia Cognitivo Conductual (IPPCC), y de estudiantes en formación de la Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATX), de la Unidad Académica Multidisciplinaria Campus Calpulalpan (UAMCC), que idealizaron erigir un material dirigido al proceso de enseñanza aprendizaje de la psicología y acercar al dialogo sobre el papel del psicólogo en la actualidad.

Así mismo, se debe tener cuenta que el presente libro, presenta una peculiaridad. Se enfoca en demostrar ciertas experiencias de prácticas profesionales que de cierto modo están asociadas a ámbitos de aplicación concretos de la psicología: entrenamiento en psicología, intervención para el cambio, procesos administrativos, entre otros. Esto permite que los lectores puedan encontrar donde, cuando, quienes participaron, que pretendían, cómo se realizaron y como se vivieron dichas prácticas.

Por ende, en la primera parte de este libro, *Desafíos y perspectivas actuales en la formación y práctica profesional del psicólogo*, se presenta la colaboración científica, de la Dra. Adelaida Rojas García, Directora Editorial de la Revista de Psicología, de la Universidad Autónoma del Estado de México de la Facultad de las Ciencias de la Conducta, en la que propone un análisis de la perspectiva actual y del conocimiento contemporáneo de la praxis psicológica. En este mismo apartado, se incluye la colaboración del Dr. Juan de la Cruz Sánchez Sánchez, Director del Instituto de Posgrados de Psicoterapia Cognitivo Conductual en la que plantea un análisis de las investigaciones que se han realizado en México, referentes a la práctica profesional de la psicología en posgrados.

En la segunda parte de este texto, *experiencias de prácticas profesionales en el contexto universitario*, se exponen trabajos de la puesta en práctica de la psicología. Esta se apertura con la colaboración del Dra. Alicia Hernández Montaña coordinadora de la Maestría en Psicología Clínica de la Universidad Autónoma de Coahuila en la que propone un análisis acerca de la aplicación de la Práctica Basada en la Evidencia, que representa un desafío para incrementar nuestras habilidades informáticas, conocimientos metodológicos y estadísticos que inevitablemente contribuirán a la

mejora de la psicología como disciplina científica y, además se incluyen trabajos propuestos por docentes y estudiantes de la Unidad Académica Multidisciplinaria del Campus Calpulalpan en el que buscan acercarse al desarrollo que esta experimentado la psicología científica en la región, las funciones que desempeñan los psicólogos, los requisitos que requieren nuestra formación y los procesos que se siguen en la aplicabilidad, hoy.

En este contexto, la elaboración de esta obra representa una labor de compromiso y de responsabilidad social con la Universidad Autónoma de Tlaxcala y la sociedad, tal como queda de manifiesto con la siguiente metáfora, “ya sabes conducir”, ya que el ejercicio de la psicología tiene cierta similitud con el ejercicio de conducir, mientras se está aprendiendo a conducir como el ir aprendiendo psicología, se requiere mucha atención hacia que hacemos, de donde venimos y hacia donde nos dirigimos. Sin embargo, cuando uno ya sabe conducir, es como cuando uno ya ejerce la profesión de psicólogo, la atención adicional sería contraproducente ya que impediría que los conocimientos, tanto en la realización de labores, como en la prestación de servicios y prácticas, no dejarían que el saber conducir y el hacer psicología, tomaran su propio curso y, que la habilidades, destrezas y capacidades, en este caso para ejercer la psicología se quedara libre de las condiciones completamente naturales que les corresponden.

Como Director de esta Unidad me es placentero reconocer la participación activa y, el compromiso institucional de estudiantes y docentes de la licenciatura en psicología, de la Unidad Académica Multidisciplinaria Campus Calpulalpan (UAMCC), de la Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATX), y así mismo me permito agradecer a los docentes investigadores de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMEX), de la Universidad Autónoma de Coahuila (UAdeC), del Instituto de Posgrados en Psicoterapia Cognitivo Conductual (IPPCC) que, con su ardua labor permitieron la consolidación de esta obra con éxito en beneficio de la educación superior.

Q. B. P. JOSÉ ADRIÁN RENE GRADA YAUTENTZI

Universidad Autónoma de Tlaxcala.

Director de la Unidad Académica Multidisciplinaria Campus Calpulalpan.

CAPÍTULO 1

UNA PERSPECTIVA PARA LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES

APARTADO 1

RETOS ACTUALES EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL DE LA PSICOLOGÍA EN EL NIVEL DE POSGRADOS

[CURRENT CHALLENGES IN THE PROFESSIONAL PRACTICE
OF PSYCHOLOGY AT THE GRADUATE LEVEL]

JUAN DE LA CRUZ SÁNCHEZ SÁNCHEZ

ABSTRACT

Within the research that was conducted, one of the current challenges is to analyze the current state of the professional practice of psychology at the graduate level, so several articles, research and proposals concerning training that is taught in public and private universities in relation to academic training and professional practice were reviewed, as well as the professional skills that the psychologist must have when graduating from undergraduate and graduate in different areas of intervention. Finally, it is proposed that national organizations such as CNEIP and ANUIES also intervene in the regulation of the curricula of the particular instructions, this would allow a homologation and accreditation of the plans and programs of study, unifying academic and professional criteria of the professional practice of postgraduate, of all the institutions that teach the degree of psychology in our country.

Key words: professional training, professional competencies, postgraduate, professional practices, challenges, supervision.

RESUMEN

Dentro de la investigación que se realizó uno de los retos actuales es analizar el estado de la práctica profesional de la psicología en el nivel de posgrado, por lo que se

revisaron varios artículos, investigaciones y propuestas referentes a formación que se imparte en universidades públicas y particulares con relación a la formación académica y práctica profesional. Asimismo, se analizaron las competencias profesionales con las que debe contar el psicólogo al egresar de la licenciatura y del posgrado en las diferentes áreas de intervención, se revisaron las propuestas por diferentes autores que proponen la supervisión como forma obligatoria dentro de formación como psicólogos, en áreas fundamentales como clínica, educativa, forense y demás áreas de intervención, por último se propone que los organismos nacionales como CNEIP y ANUIES también intervengan en la regulación de la curricula de las instrucciones particulares, esto permitiría una homologación y acreditación de los planes y programas de estudio, logrando unificar criterios académicos y profesionales de la práctica profesional de posgrado, de todas las instituciones que imparten la licenciatura en Psicológica en nuestro país.

Palabras clave: formación profesional, competencias profesionales, prácticas profesionales, retos, supervisión.

INTRODUCCIÓN

El presente capítulo es una revisión teórica, metodológica, documental y un análisis de las investigaciones que se han realizado en México, referentes al abordaje de la práctica profesional de la Psicología en posgrado, en las diferentes áreas de intervención como parte de la formación profesional en nuestro país, se realizó una búsqueda de varios artículos, investigaciones y documentos que han aportado datos a la formación del psicólogo y su práctica profesional, en licenciatura y posgrado, además se analizó la situación de la formación profesional del psicólogo en las escuelas particulares, asimismo se hace una propuesta de las alternativas y de los retos de la práctica profesional de la psicología en el posgrado, donde los organismos como el Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología de México (CNEIP), órgano rector que regula y acredita los planes y programas en universidades públicas, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior ANUIES, organismo que aglutina las universidades e instituciones de educación superior que intervienen en la regulación de planes y programas de estudios para homologar y acreditar los estudios de licenciatura y posgrados en escuelas particulares.

ANTECEDENTES Y DESARROLLO DE LA PROFESIÓN EN PSICOLOGÍA

Antes de hablar de la práctica profesional de la psicología es importante hacer una

reflexión y mencionar el desarrollo que ha tenido la formación académica de la licenciatura en Psicología, en nuestro país. Hago referencia de algunos estudios de la trayectoria que ha tenido la enseñanza de la psicología a través del tiempo desde que se creó la licenciatura en Psicología en México y cómo ha sido su desarrollo académico, así como su práctica profesional.

La formación profesional de la enseñanza de la psicología en México inicia de manera formal en el año 1937 en la UNAM, con la creación de la carrera en Psicología en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México, posteriormente en el año 1956 se crea el primer Plan de Estudios de la carrera en Psicología con derecho a título, para el año 1974 se obtiene el reconocimiento oficial de la carrera en Psicología con derecho a obtener cédula profesional, para el año 2002, la UNAM otorga 64 mil cédulas profesionales, es importante mencionar que la primera universidad privada que imparte la carrera en Psicología fue la Universidad Iberoamericana con incorporación a la UNAM (Zanatta Colín y Col. 2012).

La Universidad Nacional Autónoma de México, a través de la Facultad de Psicología diseña los primeros programas académicos y planes de estudios en la formación profesional del psicólogo al contar con una estructura curricular acorde a la disciplina de psicología, siendo un modelo a seguir para las diferentes universidades públicas y particulares del país, sin embargo la demanda de estudiantes por cursar la licenciatura se ha ido incrementado cada vez más en instituciones oficiales, dado que muchos de ellos no podían cursarla.

Por lo anterior, la demanda estudiantil en las universidades públicas, viene como consecuencia que desde finales de la década de los 90 y para el año 2000 a la fecha con base en las políticas educativas de Gobierno Federal y el derecho de la impartición de educación privada, surgen las Universidades Particulares, que ofrecen programas de la licenciatura en Psicología, siendo una alternativa para los estudiantes que no ingresan a las universidades públicas.

El surgimiento de la educación particular en México ha sido un tema de controversia, por una parte se han manejado tendencias de que la educación que ofrecen las escuelas particulares es de mayor calidad que la oficial, y por otra, la tendencia es que existen deficiencias en la formación educativa en instituciones particulares, si nos enfocamos en la licenciatura en Psicología, tema en que se debe analizar su formación y la práctica profesional de los egresados de Psicología de las universidades particulares.

Datos del Instituto Mexicano para la Competitividad–INEGI–SEP 2021, reportan que en el país existen aproximadamente 720 universidades e institutos particulares que imparten la licenciatura en Psicología lo que indica que el 60% de egresados con la formación de Psicología egresan de universidades particulares. Por lo anterior se muestra que la demanda de aspirantes a formarse como psicólogos, es cada vez más ascendente, lo que indica que las escuelas particulares abarcan el mayor número de cobertura.

La oferta se ha expandido de manera tan impresionante, de tal modo que universidades públicas y particulares ofrecen esta carrera en todas las modalidades educativas (presencial, abierta y a distancia). Dicho crecimiento, como ya revisamos anteriormente, va en relación con el fenómeno creciente de expansión y masificación de la educación superior; pues no sólo aumenta la matrícula de estudiantes, sino también el número de instituciones de educación superior. Actualmente existen 772 instituciones en la República mexicana que ofertan la carrera de psicología.

TABLA 1

COMPORTAMIENTO DEL NÚMERO DE INSTITUCIONES QUE OFERTA UNA LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EN MÉXICO. 1937– 2020

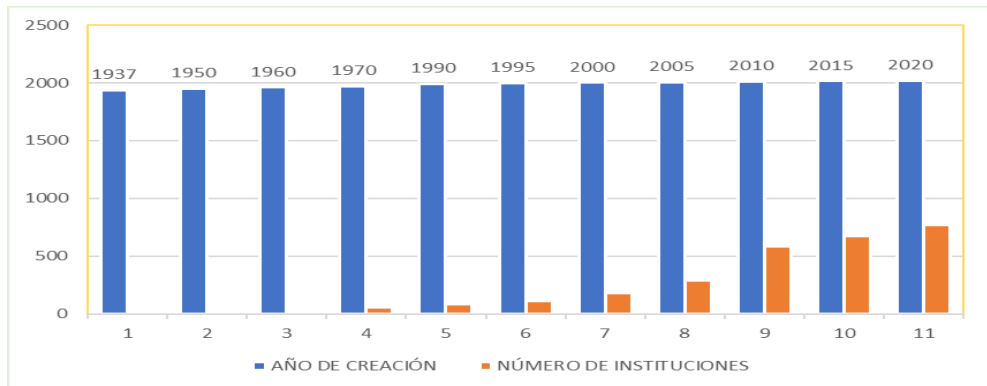
<i>Año de creación</i>	<i>Número de instituciones</i>
1937	1
1950	2
1960	11
1970	54
1990	82
1995	113
2000	183
2005	290
2010	581
2015	670
2020	772

Nota: Esta tabla muestra el comportamiento del número de instituciones de Educación Superior que ofertan programas de licenciatura en Psicología durante las últimas décadas. La información fue recuperada de los anuarios estadísticos de educación superior, ubicada en la plataforma digital de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2023), los cuales se pueden revisar en <http://www.anui.es.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>

Actualmente en el país es más demandante la formación y especialización de profesionales en salud mental, lo cual ha acrecentado el número de universidades particulares de manera significativa, logrando una mayor cobertura de la licenciatura en Psicología en todo el país, como a continuación se describe.

FIGURA 1

COMPORTAMIENTO DEL NÚMERO DE INSTITUCIONES QUE OFERTA UNA LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EN MÉXICO EN IES PARTICULARES. 1937- 2020



Nota: Esta gráfica demuestra como las Instituciones de Educación Superior (IES) particulares ofertan programas de licenciatura en Psicología durante las últimas décadas. La información fue recuperada de los anuarios estadísticos de educación superior, ubicada en la plataforma digital de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2023), los cuales se pueden revisar en <http://www.anuies.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>

Aunado a lo anterior a partir del año 2000, se muestra un aumento considerable del número de escuelas de financiamiento privado en las que se forman psicólogos; como consecuencia de las políticas educativas que frenaron el ingreso a las instituciones públicas (por la evidente saturación de su matrícula) que han favorecido el aumento de las particulares, todo esto como parte de las políticas de privatización de la educación superior (Zanatta, 2012).

En la investigación sobre Zanatta, en 2012, se hace referencia que los aspectos que caracterizan a la psicología actualmente, es que en comparación con otras disciplinas (como Medicina, Matemáticas, Derecho, entre otras), a la Psicología no se le puede ubicar en un área específica; hay quienes la ven como una ciencia, algunos

como disciplina y otros como profesión, debido a sus múltiples teorías y objetos de estudio que lo sustentan, aunque también se sostiene que abarca los tres aspectos y que en conjunto deben orientar la planeación de los currículos, la formación y la práctica.

Una de las características destacadas de esta carrera sería el volumen de su matrícula y egreso. Según datos de la ANUIES (2021), la licenciatura en Psicología es una de las diez carreras que más presenta demanda en el país, pues ocupa el quinto lugar respecto al número de estudiantes matriculados en las universidades y por su alta eficiencia terminal, es una de las disciplinas de la que más egresan obteniendo el sexto lugar nacional en comparación con otras carreras. Otra de las características del campo de la Psicología en México, es que es una profesión altamente feminizada, ya que presenta una proporción mayor de mujeres matriculadas que la media o distribución nacional.

Se muestra el incremento de la matrícula en universidades públicas y particulares en ciclo escolar 2021-2022.

TABLA 2

ESTIMADO DEL TOTAL DE EGRESADO EN INSTITUCIONES PARTICULARES Y PÚBLICAS. 2021- 2022.

<i>Ciclo escolar 2021-2022</i>	<i>Total de egresado</i>
Instituciones públicas	32, 542
Instituciones particulares	20.390

Nota: Esta tabla muestra el comportamiento del número total de egresados entre las Instituciones de Educación Superior (IES) particulares como públicas. La información fue recuperada de los anuarios estadísticos de educación superior, ubicada en la plataforma digital de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2023), los cuales se pueden revisar en <http://www.anui.es.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>

Ante esta situación de la creciente demanda de estudiantes que quieren cursar la licenciatura en Psicología en universidades públicas y no alcanzan a cubrir dicha demanda, las instituciones particulares están tomando un lugar preponderante en la contribución de la formación profesional de la enseñanza de la psicología, sin embargo sus planes y programas de estudios no se encuentra homologados, regulados

y/o acreditados por organismos certificadores como es el Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología de México (CNEIP), órgano rector que regula y acredita los planes y programas en universidades públicas.

Esto ha generado que el CNEIP al no intervenir en el sector de universidades particulares con alguna normatividad académica, en los planes y programas de estudios que regule el ejercicio de la psicología, desde sus diferentes ámbitos, tampoco existe precisión sobre las competencias idóneas de la disciplina, sin importar el área donde se decida ejercer: clínica, educativa, social y organizacional.

Ahora bien, uno de los retos de la práctica profesional y la formación de capacidades profesionales, es que las universidades públicas y privadas se encuentren acreditadas de manera obligatoria en organizaciones o federaciones de psicología, como es el CNEIP, órgano rector de acreditación en México, es necesario que organismos de índole internacional o de Latinoamérica como el Colegio Oficial de Psicólogos (COP), la American Psychological Association (APA), la Federación Iberoamericana de Asociaciones en Psicología (FIAP), esto permitiría que el ejercicio profesional del psicólogo garantice una solidez en su formación profesional, en los programas de posgrados.

Otro reto de la práctica profesional en posgrados, es implementar programas de supervisión asistida obligatoria en universidades y en programas educativos, esto que en el mejor de los casos garanticen la adquisición de capacidades profesionales y de especialización.

LA FORMACIÓN PROFESIONAL DEL PSICÓLOGO EN MÉXICO

Actualmente la formación y la práctica profesional del psicólogo aún siguen siendo temas de discusión académica controvertida, el no tener planes y programas de estudios homologados generó diferencias en la currícula tanto de las universidades públicas como particulares, que origina una limitante para el estudiante al querer cambiar de institución por intereses personales y al momento de realizar la equiparación de asignaturas no hay coincidencia tanto en contenidos temáticos como en el orden de la currícula, estandarizar y normar la profesión del psicólogo, permitiría que la demanda que cada vez es más creciente de ingresar y cursar la licenciatura en Psicología en diferentes universidades, sea con mayores oportunidades para egresar con una mejor formación académica y un mayor control de la licenciatura.

En la década de los noventa, varias instituciones de educación superior del

interior del país que ofrecían la licenciatura en Psicología, fueron incorporando ciertas innovaciones en su diseño curricular. En primer término, se buscó flexibilizar el currículo a través de un sistema de créditos con tres niveles de formación (conocimientos básicos, profesionales y formación profesional); un plan estructurado por ejes transversales y longitudinales; un conjunto de créditos optativos que, además, favoreciera la actualización constante; una formación interdisciplinaria, y un diseño centrado en el estudiante (en algunos casos, los currículos se diseñaron con base en el enfoque por competencias). En segundo término, se enfatizó la necesidad de atender la formación integral del estudiante y se diseñó una estrategia de formación de valores y de desarrollo personal que coadyuvara a elevar la imagen de la profesión y la calidad de vida del estudiante. De igual manera, en algunos casos se ha organizado un sistema tutorial como acción estratégica para el logro de estos fines (ANUIES, 2020).

Ante esta situación de crecimiento con el desarrollo que ha tenido la formación del psicólogo es necesario hacer un análisis y una reflexión sobre el papel profesional del psicólogo y su formación profesional que ha sido tan controvertida en relación con los diversos programas de estudios de cada universidad. Asimismo, es importante mencionar sobre las competencias profesionales, para el ejercicio profesional y cómo se reflejan en el ámbito laboral. Es por ello que la formación profesional del psicólogo en la licenciatura va a ser la base para que su práctica profesional se refleje en las diferentes áreas de intervención.

Las universidades del país y del extranjero comparten la preocupación de diseñar programas profesionales de estudio, tanto de grado como de posgrados, que permitan la producción continua de nuevos conocimientos, que faciliten la incorporación de sus egresados en el mercado laboral, nacional e internacional, que preparen a sus egresados para ser competitivos ante los cambios futuros del mercado laboral y que logren que estos ofrezcan respuestas laborales a los nuevos problemas sociales. De esta manera, hay un creciente interés en diseñar e implementar programas de formación profesional cuyo perfil sea competitivo y cumpla con los estándares de calidad internacional. Lo anterior ha tenido un fuerte efecto en el desarrollo de investigaciones relacionadas con la tecnología educativa, la evaluación curricular, los modelos educativos y demás, así como con el análisis, la estructuración, el diseño y la pertinencia del perfil profesional de diversas licenciaturas (Grediaga, Rodríguez y Padilla, 2004; Peiró, 2003; Valle, 2003).

Por tanto, la formación de recursos humanos cualificados es uno de los grandes

retos que enfrentan las universidades públicas y particulares de México, reconociendo en primera instancia que las universidades tienen que actualizar los planes de estudio de las licenciaturas en Psicología y que los nuevos planes tienen que proveer a sus egresados de los elementos que les permitan ser profesionistas competitivos internacionalmente.

En las investigaciones de Castañeda y colaboradores (2017), propone que los nuevos planes de estudio deben contener, entre otros, los siguientes elementos: 1) la vinculación estrecha entre la formación teórica y la práctica profesional, elemento impostergable en la psicología como disciplina, dada la multiplicidad de paradigmas conceptuales; 2) el fortalecimiento de la relación entre práctica profesional y servicio, toda vez que son diversas las áreas de inserción profesional que requieren entrenamiento especializado, aunado a que la mayor parte de los egresados se inserta laboralmente en el sector de servicios; 3) el reforzamiento de la relación entre teoría, profesión e investigación, pues ello permitirá a los egresados una actuación profesional sustentada en principios disciplinares y en una visión prospectiva basada en nuevos hallazgos; 4) la inclusión de estancias supervisadas de larga duración en escenarios profesionales reales, lo que permitirá un entrenamiento más dirigido y que hará más factible la certificación profesional de los egresados (Castañeda, 1995; Díaz-Barriga y cols., 2006; Herrera, 1993).

Los programas de estudio deben tener como sustentos importantes la práctica supervisada prolongada en escenarios reales acordes a la realidad social y la vinculación, entre los supuestos teóricos disciplinares y el ejercicio profesional (Díaz-Barriga y cols., 2006), pues ello permitirá que los nuevos profesionistas sean capaces de encarar situaciones laborales reales en un contexto profesional que cambia permanentemente.

La mayoría de los planes de estudio de psicología en México en las universidades públicas se centran en un enfoque tradicional y no en el enfoque por competencias, identificando que existen planes de estudio que el «saber qué» tiene poco o nada que ver con el «saber cómo» y mucho menos con los saberes «por qué» y «para qué» (Piña, 2010).

Ante esta situación académica de la formación, el psicólogo en sus diferentes áreas de conocimiento, tanto de estructuras básicas como de especialización, no tener planes y programas de estudios homologados en las universidades particulares es necesaria la regulación por parte de las autoridades competentes que autoriza los registros de validez oficial, así la Comisión para la Planeación de la Educación

Superior, también debe ser el órgano rector para la acreditación y certificación de programas y planes de estudios en las universidades particulares que imparten la licenciatura en Psicología.

FORMACIÓN ACADÉMICA Y COMPETENCIAS PROFESIONALES

La formación profesional del psicólogo ha tenido una serie de cuestionamientos en relación con su intervención y la adquisición de competencias profesionales, es por ello que antes de abordar la práctica profesional es necesario revisar su formación profesional de acuerdo con el currículo académico a través de los estudios de licenciatura. Para ello es necesario hacer mención que existen propuestas de programas de competencias profesionales en la formación del psicólogo.

La educación basada en el desarrollo de competencias busca la formación de individuos que se ajusten a circunstancias y problemas cambiantes de la disciplina, de la sociedad y del ámbito laboral de manera variada y efectiva (Irigoyen *et al.*, 2011). De acuerdo con Jones & Olswang, 2017, el aprendizaje basado en competencias está profundamente enraizado en la teoría constructivista. Desde 1938, Dewey enfatizó la importancia del aprendizaje basado en experiencias de la vida real (Dewey, 1938). La teoría constructivista ha planteado que los individuos construyen su propia comprensión y su propio conocimiento del mundo a través de la experiencia con el mundo y la reflexión de las experiencias; esta aproximación en los programas de formación profesional, puede favorecer que los estudiantes piensen independientemente, contextualicen y definan los problemas, y evalúen sus propias decisiones (Schweitzer & Stephenson, 2008).

Al tener en cuenta que Westera (2001) puntualiza que las competencias son una estructura cognitiva que facilita conductas específicas; representa la habilidad para enfrentar situaciones complejas e impredecibles que comprenden conocimientos, habilidades, actitudes, metacogniciones y pensamiento estratégico, además de que presuponen la toma de decisiones conscientes e intencionales.

Se trata de una aproximación al aprendizaje centrada en el estudiante, en la que se le otorga mayor responsabilidad y control en cómo aprender y entender y cómo hablar de su aprendizaje (Clearly, & Meyer, 2017).

Un programa basado en competencias específicas, claramente lo que se espera de los estudiantes y las instituciones; en vez de enfocarse en los contenidos a enseñar, se centra en lo que los estudiantes deben aprender, lo cual permite que los estudiantes tomen la responsabilidad de su aprendizaje y progreso (Jones & Olswang, 2017).

Esta aproximación es empleada para la enseñanza de conocimientos y habilidades que se consideran concretos, observables y medibles; las competencias proveen representaciones de los resultados de aprendizaje que son más flexibles y transparentes, y que pueden ser aplicadas en múltiples contextos dentro y fuera de las instituciones educativas (Everhart & Seymour, 2017).

Se complementa esta definición del concepto de competencia como habilidad, destreza, o capacidad que debe adquirir durante su formación de licenciatura entendiéndose como competencia Amador Soriano (2018) «define por competencias profesionales como la reestructuración curricular de los planes de estudio o programas, asignaturas para que el docente elabore estrategias significativas centradas en el estudiante puntualizando que la competencia profesional como las habilidades cognitivas afectivas y sociales puestas en función para resolver situaciones o problemas en el ámbito profesional y laboral.

Sin embargo, esta definición de competencias propone lo deseable que debería tener el psicólogo al egresar de la licenciatura como parte de su perfil de formación que tenga las competencias profesionales en la práctica de su profesión. La propuesta que hace Amador, en su estudio sobre competencias (Amador Soriano, 2018) en su integración de competencias profesionales debe ser un requisito en la formación durante la licenciatura, dado que debe ser implementada como parte de su formación y el resultado será una mayor congruencia en el desarrollo de conocimientos tanto teóricos como prácticos, así como la adquisición de habilidades, actitudes y valores entendiéndose éstos como parte de las competencias que al egresar permiten dar seguridad al momento de enfrentarse al campo laboral.

Si las competencias profesionales son una alternativa para una mejor formación profesional del psicólogo en las diferentes universidades de México como lo refiere el autor es necesario un análisis y una revisión de planes y programas de estudio tanto de universidades públicas como particulares para que se pueda unificar o bien homologar la formación a través de competencias profesionales.

Ahora bien, la educación por competencias no ha sido aprobada ni aceptada por algunas universidades particulares, lo que conlleva que la formación y práctica profesionales sigan siendo un tema de discusión y preocupación al egresar.

COMPETENCIAS PROFESIONALES POR ÁREAS DE INTERVENCIÓN EN EL ÁREA DE LA PSICOLOGÍA CLÍNICA Y DE LA SALUD

La práctica profesional en el campo de la psicología clínica se basa en la adquisición de competencias, destrezas y habilidades de evaluación, diagnóstico, conocimiento de psicopatología, así como requisitos de habilidades clínicas para el ejercicio profesional con pacientes, en este ámbito de la psicología clínica la práctica profesional debe ser bajo la normatividad o los códigos éticos con una formación psicoterapéutica y conocimientos de posgrado.

Desde la posición de Orozco Ramírez (2019), la investigación sobre las competencias profesionales de los psicólogos clínicos enfatiza la necesidad de que los psicólogos clínicos desarrollen estrategias para fortalecer la competencia de promoción de la salud, dado que esto permitirá trabajar en la prevención de problemas de la salud mental y con el objetivo de incrementar sus metacompetencias, es necesario que hagan uso de la supervisión y la consultoría, puesto que la retroalimentación entre pares ayudará a adquirir e incrementar diversas competencias en la práctica cotidiana, las habilidades de supervisión como análisis de casos, intercambio de recomendaciones, servirán de retroalimentación entre pares, para mejorar el servicio de atención psicológica, quizá no se llevan a cabo estas competencias (Orozco Ramírez y col. 2019).

Asimismo, en los resultados de su investigación Orozco *et al.*, (2019), manifiesta la importancia de que en las instituciones de salud pública o privada existan programas de educación continua a los psicólogos que laboran en el área clínica, que se orienten en competencias de investigación, consultoría y promoción de la salud, dado que se han enfocado mucho en la capacitación para fortalecer las competencias de evaluación, diagnóstico e intervención y se han abordado muy poco estas competencias tan necesarias en el quehacer profesional de los psicólogos clínicos.

En el proceso de supervisión se distinguen las cuatro etapas que proponen Fernández, Linares & Ortega (citados por Gutiérrez, Ruiz, Valenzuela, Díaz & Morales, 2017). En la primera etapa se busca desarrollar habilidades básicas para que el estudiante en formación identifique las funciones que debe ejercer como psicólogo. En la siguiente etapa, se favorece la adquisición de competencias profesionales centradas en habilidades para identificar, diseñar e implementar acciones adecuadas a las personas y a los objetivos de la intervención. En un tercer momento, la atención se dirige a desarrollar habilidades para identificar y analizar patrones de comportamiento problemático o adecuado en el estudiante, hasta que, finalmente,

en la cuarta etapa, el alumno hace uso de sus propios recursos metacognitivos, es capaz de autoevaluarse en los diferentes momentos de su práctica y toma decisiones independientes. En esta última etapa, el supervisor y el supervisado tienen menor distancia jerárquica y el estatus de colaboración en la actividad supervisada es de colegas o pares.

En campo de la psicología clínica y de la salud, la figura responsable de formación en la profesional clínica es la figura del «supervisor», concibiendo la supervisión como «un proceso de formación flexible, gradual, recursivo y multidimensional de competencias profesionales», que se distingue por su carácter formativo, en tanto que se dirige al desarrollo de competencias desde la licenciatura hasta el posgrado, centrándose en un modelo personalizado que considera las necesidades y los recursos de cada alumno; integrativo, en tanto que considera las diferentes aproximaciones teóricas para la evaluación (Gutiérrez, Ruiz, Valenzuela, Díaz & Morales, 2017).

La APA (2015), señala diferentes tareas profesionales que debe desarrollar el psicólogo clínico, entre las que se encuentran las habilidades en las relaciones interpersonales, en la aplicación de investigación, evaluación, intervención, consultoría, además para entender las diferencias individuales y culturales, ética, liderazgo, desarrollo profesional de los psicólogos novatos, habilidad de metaconocimiento, manejo hábil de conocimientos a una situación dada y metacompetencias, capacidad de la persona para adquirir otras competencias (Briscoe y Hall, 1999).

Se ha considerado que la supervisión, relacionada con la formación de psicólogos clínicos, tiene como objetivo promover las competencias clínicas y profesionales para los estudiantes, al tiempo que garantiza el empleo efectivo y ético de la intervención al paciente.

Las competencias de consultoría y supervisión pueden ayudar a mejorar la autoconciencia del clínico, permitiendo una representación más precisa de las competencias clínicas, un paso importante para mejorar el acceso a servicios de salud de calidad para las personas que buscan atención con un psicólogo clínico (Waltman y col., 2016).

Hunsley *et al.*, (2016) señalan cinco grupos de competencias fundamentales básicas en la práctica para los psicólogos clínicos, la primera tiene que ver con la toma de decisiones clínicas basadas en la evidencia, seguido de razonamiento crítico, competencias culturales, interpersonales y profesionales, además de ética, evaluación e intervención y por último dos competencias prioritarias la supervisión y la consultoría.

La Psicología Clínica Basada en la Evidencia (PCBE) puede convertirse en un instrumento de gran utilidad para seleccionar los tratamientos más efectivos y eficaces y promover los medios para transferir este conocimiento a los profesionales, Hunsley y col. (2016).

Por otra parte, la práctica profesional de la psicología de la salud permite abordar el fenómeno salud-enfermedad en diferentes niveles convergentes en la mejora y el mantenimiento de la calidad de vida en el ámbito hospitalario quien debe insertarse dentro del sector salud, promoviendo mejor formación profesional en materia de políticas de salud, intervención primaria y educación para la salud (véase Riveron, Georgina E. B. (2013) en el área de la psicología educativa.

Mientras que en el campo de la psicología educativa las competencias y las prácticas profesionales del psicólogo educacional se plantea la figura de un docente de Formación en la Práctica o Docente Socio-formador (Claustro de Psicología de la Educación, 2008), quien a partir de la «articulación del currículum con las asignaturas teórico-prácticas, desde su mirada de experto en los objetos bajo análisis, las situaciones problema a intervenir, las condiciones del contexto situado, las posibles vías de toma de decisiones, etc., participa en el escenario en tareas de mediación, asesoramiento, diálogo reflexivo, supervisión, evaluación comprensiva negociación y comunicación en la toma de decisiones, entre otras, y se enfoca en la promoción, el desarrollo y el perfeccionamiento de competencias del alumnado» (Delgado *et al.*, 2018, p.8).

El psicólogo educativo: analiza y perfecciona el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, examina la relación del estudiante con la familia y los profesores. Labora en instituciones de cualquier nivel educativo.

PRÁCTICA PROFESIONAL DEL PSICÓLOGO JURÍDICO Y FORENSE

El campo de aplicación de la psicología jurídica y forense en México es muy joven en comparación con otros países de Europa, España, Francia, así como Estados Unidos y también de Latinoamérica: Colombia, Chile, por mencionar algunos. La práctica profesional de intervención en México desde los años 2000, la psicología jurídica y forense se le empieza a dar importancia en los ámbitos judiciales, ministeriales, centros penitenciarios, policiales, juzgados penales, familiar, civiles, militares, es por ello que la psicología jurídica y forense toma un papel preponderante desde finales de la década de los 90 cuando la psicología jurídica y forense son tomadas en cuenta para coadyuvar con la práctica profesional a través de la formación, capacitación y entrenamiento en el ámbito pericial de la psicología. La práctica profesional del psicólogo

forense empieza a estar normada por los protocolos de intervención nacional e internacional que permiten regular la práctica pericial en psicología forense.

Una competencia profesional fundamental del psicólogo jurídico forense es la figura de perito calificado, quien realiza informes sobre el estudio de personalidad y sus trastornos o conductas antisociales, pueden asesorar a los jueces en las libertades anticipadas o condicionadas, dentro del ámbito penal el psicólogo también interviene en los establecimientos carcelarios, proponen tratamientos para la rehabilitación, para mejorar los modos de abordaje y de intervención en la población carcelaria (De la Peña *et al.* 2016).

El psicólogo jurídico y forense dentro de su práctica profesional también intervienen en el área de familia en la evaluación sobre casos de guarda y custodia de menores, pensiones alimenticias, investigaciones de paternidad, pérdidas de patria potestad, legitimaciones adoptivas. Generalmente utilizan entrevistas individuales y/o grupales, entre otras técnicas que deberán adecuarse a la edad del entrevistado (De la Peña *et al.* 2016).

Desde la posición de Tapia (2014), las competencias profesionales para que puedan intervenir en la práctica profesional del psicólogo jurídico y forense plantean los siguientes aspectos:

- 1 Conocimientos: haber obtenido el título de licenciado/a en Psicología. También deberá contar con formación de posgrado, al menos un Magíster en Psicología Jurídica. Además de una continua actualización de los conocimientos a través de la lectura de revistas, artículos científicos, congresos entre otros. Deberá contar con una formación jurídica para conocer los fundamentos del Derecho, así como también conocimientos sobre la actualidad cultural, social, política y delictiva del lugar donde llevará a cabo sus prácticas para conocer a la comunidad y la jurisdicción que la conforma.
- 2 Experiencia: en realizar tareas relacionadas con la Psicología Jurídica a través de la participación en ONG, instituciones judiciales y/o universitarias y en clínica. Lo adecuado sería que el profesional cuente con al menos un año de experiencia en el ejercicio como psicólogo y como mínimo un año en el ámbito jurídico supervisado por un psicólogo jurídico o forense.
- 3 Habilidades: para realizar psicodiagnóstico y conocimiento de psicopatología apoyado a través de los medios como los manuales de (DSM V, CIE-10) y la aplicación e interpretación de pruebas psicométricas.

- 4 Deberá saber asesorar a jueces y abogados, asistencia a víctimas, presentación de dictámenes periciales ante salas de juicio oral (Tapia 2014).

Dado que la práctica del psicólogo se desarrolla dentro del sistema judicial que busca una explicación al comportamiento humano, este criterio se ha hecho presente en la Psicología Jurídica ya que la forma de concebir el fenómeno determinará la modalidad de trabajo y las estrategias a implementar» (Keuroglián, Rodríguez, & Zamalvide, 2010. p. 2).

Es importante que siempre tenga presente que la ética es fundamental, para ello deberá conocer y aplicar el código deontológico y las normas jurídicas correspondientes al lugar en el que trabaja (penal, civil, entre otros). En resumen, se mencionaron sólo algunas de las competencias de mayor trascendencia que debe tener el psicólogo jurídico y forense como parte de su práctica profesional.

EN EL ÁREA DE LA PSICOLOGÍA SOCIAL

Psicólogo social: examina las conductas y los procesos mentales de los sujetos en el contexto social, algunas de las áreas específicas de trabajo dentro de la psicología social incluyen percepción social: investigar cómo las personas perciben y forman impresiones de los demás, cómo atribuyen causas a los comportamientos y cómo interpretan la información social, insertándose laboralmente en centros comunitarios como asesor social, en instituciones académicas como profesor o investigador, llevando a cabo investigaciones en psicología social, impartiendo clases y supervisando a estudiantes.

EN EL ÁREA DE LA PSICOLOGÍA LABORAL

El área de la psicología laboral, también conocida como psicología organizacional, se enfoca en el estudio de los procesos psicológicos y sociales en el contexto del trabajo y las organizaciones; las competencias del psicólogo laboral o de las organizaciones analiza las relaciones del sujeto con su entorno laboral, modos de producción, empleados y jefes, también se encarga de la selección y el reclutamiento del personal en empresas, realiza funciones de seleccionar, evaluar y analizar información de candidatos a un puesto laboral, aplicando diversas técnicas e instrumentos de evaluación a fin de que pueda incluir entrevistas estructuradas, pruebas psicométricas, evaluaciones de desempeño y análisis de *curriculum vitae*, capacitación, asesorar sobre la impartición de programas y métodos de formación en el ámbito laboral y educativo, en

empresas e instituciones particulares o públicas, con el objeto de mejorar el ambiente de dichas organizaciones.

PRÁCTICA PROFESIONAL DE LA PSICOLOGÍA A NIVEL DE POSGRADO EN ÁREAS DE INTERVENCIÓN CLÍNICA Y CAMPOS PSICOTERAPÉUTICOS

Como ya se mencionó, la práctica profesional del psicólogo al egresar de la licenciatura con los planteamientos de las propuestas que se ha realizado por autores como Orozco Ramírez (2019) y Amador Soriano (2018), quienes plantean y proponen que la educación por competencias debe ser un patrón o referente normativo para la formación de los psicólogos de las universidades privadas y públicas, aún sigue siendo una propuesta que no ha trascendido, generando que la práctica profesional del psicólogo siga siendo un problema en su desempeño profesional.

La formación profesional en el área de psicología ha tenido un proceso de cambios estructurales no sólo en la currícula, si no en la práctica e intervención a través de su formación en la licenciatura y esto conlleva a que la formación de la carrera de psicología requiera tener las competencias profesionales necesarias que le permitan realizar intervenciones en los diferentes campos de intervención como el clínico educativo, forense, social y organizacional, es por ello que al revisar los estudios referentes a la práctica profesional en posgrado existen también tendencias no definidas, ni mucho menos una normatividad o los lineamientos académicos que regulen la práctica en posgrado.

DISCUSIÓN

Al analizar y revisar las diferentes investigaciones de la práctica profesional en posgrados, en la cual muestra que existen propuestas tanto de competencias y perfiles profesionales ideales que debe tener el psicólogo en su práctica, así también existen nuevas tendencias de profesionalización a través de posgrados y de estudios de especialización encaminados en la adquisición de competencias, estrategias y técnicas de intervención que le permitan una formación profesional en su práctica laboral, bajo la perspectiva a través de estudios de maestría siendo el medio o el camino para que la práctica profesional sea cada vez más comprometida en las diferentes áreas de intervención a nivel de posgrado.

Los planteamientos y las propuestas que se han desarrollado en la práctica de licenciatura, referente a la educación continua son a través de la capacitación, la actualización, la especialización y estudios de maestría que son una alternativa para

que la práctica profesional del psicólogo en la intervención de las áreas clínica, educativa, forense, organizacional y social adquiriendo las competencias profesionales de especialización para una mejor intervención lo que implica una mayor responsabilidad ética y profesional en el campo laboral.

En el campo de la psicología clínica y la intervención psicoterapéutica relativa a licenciatura, las prácticas profesionales deben ser supervisadas en el escenario clínico, deben ser un requisito obligatorio para todos los programas de intervención con pacientes en el contexto clínico y de la salud.

La supervisión es una actividad formativa que cuenta con una estructura que permite hacer procesos de evaluación permanentes que contribuyen al logro de las competencias académicas establecidas por los distintos programas. Por tanto, la práctica en el escenario clínico debe estar cimentada en conocimientos teóricos sólidos; dadas las implicaciones que tiene para la investigación clínica, la comprensión de los casos y el diseño de planes de intervención.

De acuerdo con Veloz (2018), la implementación de la práctica clínica obligatoria propicia una formación integral, pero también responde a una innovación pedagógica; puesto que la clínica no se limita a un espacio individual y privado sino a un campo que está relacionado con la promoción y prevención de la salud mental en la modalidad individual y grupal.

Villafuerte (2016) expone en su investigación que, en el caso de México, la Ley de Salud Mental del Distrito Federal contempla lineamientos muy generales sobre la supervisión, aplicables a las profesiones de la salud. Por esta razón, los entrenamientos para la formación de supervisores que se llegan a ofrecer no son obligatorios y carecen de especificaciones que los estandaricen, siendo las propuestas muy diferentes entre sí y trayendo como resultado que no exista una evaluación de competencias en los procesos de supervisión.

Los protocolos clínicos de intervención son una herramienta que se ha ido implantado en la intervención clínica, forense y educativa en las diferentes maestrías de formación clínica y forense, sin embargo, aún sigue siendo una preocupación y una necesidad el contar con programas de supervisión obligatoria en los programas de posgrado.

La supervisión obligatoria en las diferentes áreas de intervención y la implementación de programas por competencia profesionales son las propuestas que se deben implementar como parte de la formación y práctica profesionales del psicólogo en posgrado, esto permitiría que se regule y homologue la enseñanza y

formación, fortaleciendo académicamente los programas en instituciones públicas y particulares, con la intervención de órganos e instituciones como el Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología de México (CNEIP) órgano rector que regula y acredita los planes y programas en universidades públicas, que también debe intervenir en instituciones particulares.

CONCLUSIONES

Esta revisión destaca aspectos relevantes que permite identificar la formación y práctica profesionales de la enseñanza de la psicología en licenciatura y posgrado, que aún sigue siendo una preocupación de no contar con planes y programas de estudios homologados y regulados de las instituciones particulares de educación superior, por lo tanto es un reto importante, que se debe implementar la regulación y acreditación de los planes y programas de estudio, por organismos certificadores como es el Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología de México (CNEIP).

Por lo anterior es necesario que los organismos de índole internacional o de Latinoamérica como el Colegio Oficial de Psicólogos (COP), la American Psychological Association (APA), la Federación Iberoamericana de Asociaciones en Psicología (FIAP) formen parte de la evaluación y acreditación de los planes y programas de estudio que imparten las instituciones públicas y particulares de nivel superior; lo cual permitirá que el ejercicio profesional del psicólogo garantice una solidez en su formación profesional.

Uno de los retos fundamentales de la formación y práctica profesionales es la supervisión, la cual deba ser obligatoria, en las diferentes áreas de intervención e implementación de programas por competencias profesionales del psicólogo en posgrado, esto permitiría que se regule y homologue la enseñanza y formación, fortaleciendo académicamente los programas en instituciones públicas y particulares, con la intervención también de organismos como el Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología de México (CNEIP), órgano rector que regula y acredita los planes y programas en universidades públicas, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior ANUIES como organismos que deben intervenir en instituciones particulares.

Una propuesta para fortalecer el sistema educativo a nivel superior del particular, es que las autoridades que están facultadas para expedir reconocimientos de validez oficial de estudios tanto federal como estatal, tomen en consideración la

homologación y validación coadyuve con los organismos certificadores y acreditadores como es el Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología de México (CNEIP), Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).

Crear un Comité Nacional de Universidades Públicas y Particulares que elaboren manuales, guías y protocolos, en donde se contemple la normatividad para la supervisión de la práctica profesional de los niveles de licenciatura y posgrado.

REFERENCIAS

- Acle T. G. (1989), «Perfil profesional del psicólogo y situación actual de la enseñanza de la psicología en México», en J. Urbina (Comp.) *El psicólogo: formación, ejercicio profesional y prospectiva*, México, UNAM, pp. 121-129. <https://www.redalyc.org/pdf/292/29223246010.pdf>
- Alcaide Guardado, Quintero Reyes, González Ramos M, Forment Sánchez I, Martínez Rodríguez A, Del Sol Señarí (2015), «Estrategia pedagógica para la superación de los docentes», en *Educ Med Super* [Internet]. 2015, núm. 30, p. 6. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-2141201600010000
- American Psychological Association, Presidential Task Force on Evidence-Based Practice (2006), «Evidence-based practice in psychology», en *American Psychologist*, núm. 61, pp. 271-285. <https://www.apa.org/pubs/journals/features/evidence-based-statement.pdf>
- Asociación Americana de Psicología (2015), *Guidelines for clinical supervision in health* Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2023). Anuario de Educación Superior-Licenciatura, ciclo escolar 2020-2021. México: ANUIES. <http://www.anui.es.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>.
- Barletta, J. B., Fonseca, A. y Delabrida, Z. (2012), «La importancia de la supervisión clínica para el desarrollo de habilidades en terapia cognitivo-conductista», en *Psicología: teoría y práctica*, núm. 14, pp. 153-167. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1516-36872012000300013&lng=pt&nrm=iso&tlng=es
- Bastidas-Bilbao, H. y Velásquez, A. M. (2016), «Modelo lógico de la supervisión como actividad educativa para la formación en psicología clínica: concepciones de supervisores clínicos», en *Avances en Psicología Latinoamericana*, núm. 34, 293-314. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-47242016000200007
- Bernarte, V., Arcusin, M. N. y Carosio, E. (2016), «El nuevo paradigma en Salud Mental a través de las prácticas pre-profesionales supervisadas en una carrera de Psicología», en *Debates actua-*

- les en Psicología y Sociedad*, núm. 1, pp. 101-107. <https://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/DPS/article/view/1472>
- Bessa-Silva, I., Lamela, D. y Jongenelen, I. (2017), «Supervisión clínica, resultados clínicos y la autoeficacia en los psicólogos en formación: una revisión sistemática», en *Revista Interamericana de Psicología*, núm. 51, pp. 344-362. <https://www.redalyc.org/journal/647/64772074006/html/>
- Bravo, M. C., Vaquero, J. E. y Valadez, A. (2012), «Las competencias profesionales percibidas por estudiantes de psicología», en *Revista de Educación y Desarrollo*, núm. 21, pp. 13- 20. http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/antiores/21/021_Bravo.pdf.
- Castañeda, S. (1999), «Algunos referentes para un análisis crítico de la preparación profesional del licenciado en Psicología en México. Una experiencia colegiada», en G. Vázquez y J. Martínez (coord.), *La formación del psicólogo en México*, México, Universidad Latinoamericana, pp. 24-41. https://www.researchgate.net/publication/272151300_Algunos_referentes_para_un_analisis_critico_de_la_preparacion_profesional_del_licenciado_en_psicologia_en_Mexico_Una_experiencia_colegiada
- Cabrera, Rosalva H. Hickman y G. Mares (2010), «Perfil profesional del psicólogo requerido por empleadores en entidades federativas con diferente nivel socioeconómico en México», en *Revista enseñanza e investigación en psicología* vol. 15, núm. 2: 257-271. Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología A.C. Xalapa, México. <https://www.redalyc.org/pdf/292/29215980002.pdf>
- Carpio, C. y Morales, G. (2016), *Enseñanza de la ciencia. Reflexiones y propuestas*, México, UNAM.
- Castro, A. (2004), «Las competencias profesionales del psicólogo y las necesidades de perfiles profesionales en los diferentes ámbitos laborales», en *Interdisciplinaria*, núm. 21, pp.117-152. <https://www.redalyc.org/pdf/180/18021201.pdf>.
- Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (2022), *Exámenes Generales para el Egreso de la Licenciatura*, México, CENEVAL. <https://www.ceneval.edu.mx/psicologia>
- Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL) (2022), *Examen General para el egreso de la licenciatura en Psicología*. http://www.ceneval.edu.mx/documentos/20182/34984/Guia_EGEL-PSI_27ed+FEBERERO.pdf/866bb0fb86e9-48a5-bdfc-57d9283115e
- Colín E., Z. y Camarena T., Y. (2012), «La formación profesional del psicólogo en México: trayecto de la construcción de su identidad disciplinar», en *Enseñanza e Investigación en Psicología*, núm. 17, pp. 151-170. <https://www.redalyc.org/pdf/292/29223246010.pdf>
- Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación de la Psicología en México (1977). *Recomendaciones generales para la planeación de la enseñanza de la Psicología en México*. Enseñanza

- e Investigación en Psicología, 3(2), 21-24. <https://www.revistacneip.org/index.php/cneip/issue/download/11/A%C3%B1o%20%20C2%B7%20Volumen%20%20C2%B7%20N%C3%BAmero%201>
- Díaz-Barriga, F. y Lugo, M. (2013), *La investigación curricular en México. La década de los noventa*, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Fernández, D. F. (2017), «Reflexions about clinical supervision. An university learning experience», en *Revista Reflexiones*, núm. 96, pp. 11-19. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1659-28592017000200011&script=sci_abstract
- Harrsch, C. (2012), *Identidad del psicólogo* (4ª ed.), México, Pearson Educación.
- Instituto Mexicano de la Competitividad (2017), *Compara carreras 2017*, México, IMCO. <https://imco.org.mx/temas/compara-carreras-2017/>.
- Kilminster S. y Jolly, B. (2010), «Supervisión Eficaz en el Contexto de la Práctica Clínica», en *Sociedad Iberoamericana de Información Científica*, núm. 34, pp. 827-840. <http://simmer.com.ar/wp-content/uploads/2021/03/Supervision-eficaz-en-el-contexto-de-practica-clinica.pdf>
- Kulakova Olga V. (2013), «Prácticas profesionales, una contribución a la mejora del currículum en la carrera de psicología de la unan – León», en *UNIVERSITAS*, vol. 4, núm.1, 2013, 29-32. <https://www.lamjol.info/index.php/UNIVERSITAS/article/view/1671>
- Odriozola U., A. (2015), «La acreditación en el CNEIP: una importante aportación a la psicología mexicana», en *Enseñanza e Investigación en Psicología*, núm. 20, pp. 9-12. <https://www.redalyc.org/pdf/292/29242798003.pdf>
- Orozco Ramírez, Luz Adriana; Ybarra Sagarduy, José Luis y Romero Reyes, Daniela. (2019), «Competencias en la práctica del psicólogo clínico en Tamaulipas», en *Revista de Psicología y Ciencias del Comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, vol. 10, núm. 2. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-18332019000200145
- Ortega Ruiz Rosario e Izabela Zych (2013), «Profesionales de la psicología y formación universitaria: buscando referencias para el título de Grado en Psicología», en *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, núm. 13, pp. 83-96, printed in Spain. All rights reserved. Universidad de Córdoba, España. <https://www.redalyc.org/pdf/560/56025664006.pdf>
- Piña, J. L. (2010), «El rol del psicólogo en el ámbito de la salud: de las funciones a las competencias profesionales», en *Enseñanza e investigación en Psicología*, núm. 15, pp. 233- 255. <https://www.redalyc.org/pdf/292/29215980001.pdf>
- Ribes, E. (1975), «La formación de profesionales e investigadores en psicología con base en objetivos definidos conductualmente», en *Enseñanza e Investigación en Psicología*, núm. 1, pp. 18-23. <https://www.uv.mx/ceicah/inv-posgrados-y-servicios/dr-ribes-inea-emilio/>
- Riveron, Georgina E. B. (2013), «Contribuciones e la psicología de la Salud en el ámbito hos-

- pitalario de México, en *Psicología y Ciencia Social*, vol. 5, núm. 1, sin mes, 2003, pp. 20-26, Universidad Nacional Autónoma de México, Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. <https://www.redalyc.org/pdf/314/31411284003.pdf>
- Ruiz, S., Ruiz, S. E., y García, M. J. (2012), «Competencias profesionales en estudiantes de psicología», en *Global Journal of Community Psychology Practice*, núm. 3, pp.1-10. <https://www.gjcpp.org/pdfs/2012-Lisboa-057.pdf>
- Urbina, J. (1992), *El psicólogo, formación, ejercicio profesional y prospectiva. México: Universidad Nacional Autónoma de México.*
- Veloz, J. (2018), «Las prácticas profesionales supervisadas en Psicología: un movimiento de innovación pedagógica que impacta en el modo de significar el ejercicio profesional», en *Trayectorias Universitarias*, núm. 4, pp. 73-79. <https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias/article/view/5989>
- Villafuerte, A. (2016), «La práctica de la supervisión clínica en México: Una actividad profesional en desarrollo», en *Multidisciplinary Health Research*, núm. 1, pp. 43-46. <https://revistas.ujat.mx/index.php/MHR/article/view/1560>
- Yañez, J. (2005), «Competencias profesionales del psicólogo clínico: Un análisis preliminar», en *Terapia Psicológica*, núm. 23, pp. 85-93. <https://www.redalyc.org/pdf/785/78523209.pdf>
- Zanatta Colín Elizabeth y Camarena Teresa, Yurén (2012), «Camarena. La formación profesional del psicólogo en México: trayecto de la construcción de su identidad disciplinar», en *Enseñanza e Investigación en Psicología*, vol. 17, núm. 1, pp.151-170. <https://www.redalyc.org/pdf/292/29223246010.pdf>
- Zarzosa L., G. (2015), «Los límites de la carrera de psicología y el necesario cambio de paradigma en su enseñanza», en *Enseñanza e Investigación en Psicología*, núm. 20(2), pp. 243-256. <https://www.redalyc.org/pdf/292/29242800001.pdf>

APARTADO 2 LA PRAXIS PSICOLÓGICA: UNA PERSPECTIVA ACTUAL

[PSYCHOLOGICAL PRAXIS: A CURRENT PERSPECTIVE]

ADELAIDA ROJAS GARCÍA

Universidad Autónoma del Estado de México

ALEJANDRA GARCÍA ARISTA

Universidad de la Salud, Ciudad de México

RESUMEN

Desde su origen, la psicología ha buscado dar respuestas precisas al estudio de los procesos mentales y la conducta. Con el desarrollo de la tecnología y nuevas prácticas científicas, la precisión de la aproximación al objeto de estudio de la Psicología ha incrementado y se torna necesario basar la práctica en la mejor evidencia disponible (APA, 2006) con la finalidad de evitar promover las pseudociencias o la práctica, basada únicamente en la experiencia. El objetivo de este capítulo es abordar la importancia de la Práctica Basada en la Evidencia (PBE) y reconocer los elementos necesarios para su aplicación. De manera inicial, la búsqueda de la evidencia científica de calidad debe apoyarse con la generación de preguntas de primera línea, luego deben realizarse búsquedas eficientes de la evidencia científica en internet y valorar críticamente la evidencia disponible para finalmente aplicarlo a la práctica considerando el contexto y las preferencias de las personas usuarias. La aplicación de la Práctica Basada en la Evidencia representa un desafío para incrementar nuestras habilidades informáticas, conocimientos metodológicos y estadísticos que inevitablemente contribuirán a la mejora de la psicología como disciplina científica.

Palabras clave: Práctica Basada en la Evidencia, metaanálisis, sesgo de publicación, pseudociencia.

ABSTRACT

Since its inception, psychology has sought to provide precise answers to the study of mental processes and behavior. With the development of technology and new scientific practices, the precision of the approach to the object of study of Psychology has increased and it becomes necessary to base the practice on the best available evidence (APA, 2006) in order to avoid promoting pseudosciences. or practice based on experience. The objective of this chapter is to address the importance of Evidence-Based Practice (EBP) and to recognize the necessary elements for its application. Initially, the search for quality scientific evidence must be supported by the generation of first-line questions, then efficient searches of scientific evidence must be carried out on the Internet and critically assess the available evidence to finally apply it in practice considering the context and the preferences of the users. The application of Evidence-Based Practice represents a challenge to increase our computer skills, statistical and methodological knowledge that will inevitably contribute to the improvement of psychology as a scientific discipline.

Keywords: evidence-based practice, meta-analysis, publication bias, pseudoscience.

INTRODUCCIÓN

Si bien, desde el inicio de los tiempos los seres humanos han formulado hipótesis y explicaciones del funcionamiento psicológico, con el paso de los años se ha logrado transitar de la subjetividad del entendimiento del alma a la psicología como una ciencia, pero aún hay muchos desafíos.

En 1879 con la fundación del primer laboratorio de Psicología experimental en Leipzig, Alemania por Wilhem Wundt, se marcó el surgimiento de la psicología científica y se proclamó a la psicología como una rama separada de la filosofía. Y, con los avances científicos y tecnológicos, especialmente en la biología, medicina y farmacología, cada vez más se ha dado cuenta del funcionamiento cerebral surgiendo áreas interdisciplinarias como la psicobiología, la neuropsicología y la psicofarmacología, que si bien, hasta la fecha han explicado mucho del funcionamiento mental, aún no se logra brindar una explicación completa del mismo.

Estos vacíos son fácilmente cubiertos por las pseudociencias, dado que desde siempre se han generado explicaciones ante lo que los humanos no podemos explicar y el funcionamiento mental no es la excepción, de hecho, explicar el comportamiento humano, es más fácil para los pseudocientíficos que explicar otro tema,

ya que no es que tengan que generar una explicación de algo ajeno, pues también son humanos. Y, es bastante comprensible pues antes de la ciencia, las sociedades ya contaban con mitos, relatos y las religiones, incluso con la filosofía.

Las pseudociencias en general son muy populares porque ofrecen explicaciones místicas y atractivas, generan teorías extensas y profundas con poca información, aprovechándose del sesgo confirmatorio. Este sesgo surge cuando las personas buscan confirmar lo que ya tienen en mente y ponen atención a las señales e información que confirma lo ya establecido, por lo que, hay un énfasis en la confirmación más que en la refutación. También las pseudociencias ofrecen soluciones rápidas y con esfuerzo mínimo, lo que es atractivo para cualquier persona.

Actualmente la psicología goza de alta difusión, esto ayuda a que las personas que no conocen el objeto de estudio, o métodos de investigación en la psicología, puedan confundir una pseudociencia con la psicología científica. En las revistas, la tv, los podcast y las páginas de Internet es común encontrar aportes de información de algún profesional de la psicología, y cuando ocurre algún evento de interés los medios de comunicación presentan a algún experto de la psicología u otra pseudociencia opinando, pero esto fácilmente puede confundir a la población, una muestra de ello es cuando últimamente, en medios de comunicación, una mujer ha brindado explicaciones sobre el comportamiento de personas públicas describiendo su personalidad sólo por analizar su escritura. Esta pseudociencia se denomina grafología y es muy llamativa pues aparentemente se obtiene mucha información con pocos elementos; sin embargo carece de confiabilidad, validez y no cuenta con evidencia científica que la respalde. Aun así, actualmente existen certificaciones del análisis de escritura a mano por todo el mundo e instituciones formales que respaldan su enseñanza.

Así como la grafología, en los últimos tiempos han proliferado otras pseudociencias como la astrología, el biomagnetismo, las terapias florales, la numerología o la programación neurolingüística. De hecho, el psicoanálisis se ha considerado como la pseudociencia psicológica más antigua y aceptada hasta la fecha, una de las principales críticas que se le hacen, es que un psicoanalista sólo interpreta, pero no predice con exactitud, una característica fundamental de la ciencia.

La ciencia nos indica que la comprensión de los fenómenos debe permitirnos identificar las variables relacionadas y predecir con exactitud la ocurrencia de los eventos y aunque la psicología ha sido definida como la ciencia que estudia la conducta y los procesos mentales, realmente:

¿La psicología puede predecir con exactitud la ocurrencia de los eventos? ¿En la actualidad contamos con los conocimientos y habilidades suficientes para explicar e intervenir procesos mentales y conductuales o estamos trabajando sobre conclusiones prematuras?

Últimamente, instancias internacionales y voces nacionales con gran alcance, incitan a las personas a atender su salud mental y confiar en las terapias psicológicas, pero, hasta la fecha no todas las prácticas psicológicas han revelado evidencia de su funcionamiento, muchas funcionan sólo como un placebo, nos referimos específicamente a aquellas pseudoprácticas que en el mejor de los casos pueden llegar a ser perjudiciales. Esto ocurre a pesar de que la Ley General de Salud Mental publicada en el Diario Oficial de la Federación en su versión más reciente en marzo del 2022, enfatiza que la información que reciba la población deberá estar basada en estudios científicos, lo que obvia que todos aquellos profesionales de la psicología no deben en ninguna circunstancia, formular leyes o reglas cuando la evidencia es difícil o no suficiente para formular una hipótesis.

Como una forma de contrarrestar las prácticas que puedan afectar la vida de otras personas, en los últimos años, se ha propuesto la práctica de la psicología basada en evidencia, donde se otorga un papel principal a la ciencia y a su método, convirtiendo en preciso lo que el sentido común conoce de manera superficial e incompleta.

PRÁCTICA DE LA PSICOLOGÍA BASADA EN EVIDENCIA

La historia de las Intervenciones Basadas en Evidencia tiene como origen el principio de la década de los noventa cuando, en la McMaster University de Ontario Canadá, se inicia la Medicina Basada en la Evidencia (MBE) en las Ciencias médicas; Sackett (2001), quien ha sido un importante representante de la MBE, la define como «el uso consciente, explícito y juicioso de la mejor evidencia disponible en la toma de decisiones sobre la atención a los pacientes considerados en su individualidad». Con el surgimiento de la MBE, la experiencia personal y la mera opinión pasaron a segundo término, para que la información científica disponible, analizada desde un punto de vista crítico, tomara un lugar relevante para informar la toma de decisiones (Torruco & Mendiola, 2017).

Derivada de la MBE surge una corriente científica denominada «Práctica Basada en la Evidencia», o también «política basada en la evidencia» que, en la Psicología, integra la ciencia y la práctica y, enfatiza, la necesidad de que los tratamientos y programas que se aplican en la práctica, independientemente del ámbito,

deben estar fundamentados en los resultados de eficacia de los estudios evaluativos, es decir, en la mejor evidencia científica disponible.

De acuerdo con la Asociación Psicológica Americana (APA, 2006, p. 273) la Práctica Basada en la Evidencia es «la integración de la mejor evidencia disponible con la experiencia clínica en el contexto de las características, cultura y preferencias del paciente», considerando así tres elementos al momento de la toma de decisiones (Spring, 2007, p. 1) la evidencia científica de alta calidad, 2) la pericia clínica, que implica la formación académica acumulada, la capacitación y la experiencia clínica del profesional y por último 3) las preferencias del paciente, que incluyen factores como sus características, el contexto, la disposición al cambio o el grado de apoyo social (Fig. 1).

FIGURA 1

MODELO DE LA PSICOLOGÍA BASADA EN LA EVIDENCIA



La metodología de la Práctica Basada en la Evidencia busca que todos los profesionales de la salud, consideren ante una misma o diferente problemática de salud dar soluciones con experiencia y bases científicas, sin olvidar considerar a los pacientes. A primera vista suena fácil y evidente, parece que todos los profesionales de la psicología podrían acceder a las bases electrónicas de datos científicos de hecho

la mayoría de los programas de estudio de nivel superior de psicología en México cuentan con materias relacionadas con la investigación, también llevan prácticas en escenarios formativos y supervisados y en materias teóricas abordan tópicos relacionados con los aspectos psicosociales de los individuos. Sin embargo, la realidad es que pocos profesionales de la salud cuentan con la capacidad para evaluar y jerarquizar la calidad en el nivel de evidencia de las investigaciones psicológicas en las que se supone que debe estar basada la práctica profesional actual. Por ejemplo, últimamente se ha generado un auge en torno a las terapias de tercera generación y han surgido una gran oferta de cursos y espacios de formación con altos costos, pero, aún este enfoque no cuenta con el nivel de evidencia suficiente para considerarse más efectivas que la Terapia cognitivo conductual (Williams et al., 2020). Esto a pesar que, desde hace varios años, la Práctica Basada en la Evidencia se ha considerado como criterio para el desarrollo de evaluaciones e intervenciones en diferentes disciplinas y áreas de la Psicología.

Dassen y Cracco (2013) realizaron una revisión bibliográfica sistemática de artículos publicados entre los años 2003–2013, que contenían el término: psicología basada en evidencia en revistas arbitradas e indizadas, encontrando 196 publicaciones, que agruparon según el campo de aplicación de la Psicología, registrando un 49% en el área de Psicología Clínica, 24% en Psicología Educacional y del Desarrollo, 15% referidas a Formación en Psicología y 12% en Psicología de la Salud.

Los Tratamientos Basados en la Evidencia (TBE), denominados inicialmente «tratamientos empíricamente validados», son criticados por algunas razones como que: 1) el término «tratamiento empíricamente validado» puede sugerir que el resto de tratamientos son inválidos o ineficaces lo que los descalificaría de forma inmediata; 2) favorece las terapias conductuales o cognitivo-conductuales sobre otros paradigmas clínicos que no usen procedimientos estandarizados; y 3) se sugiere que el elemento activo del tratamiento psicológico es la técnica, a pesar de que algunas corrientes psicológicas plantean que el agente activo de la terapia es la relación terapéutica (Estupiñá, 2012).

Como indica Kazdin (2018), un tratamiento tiene apoyo empírico si cumple la mayor parte de los siguientes criterios: 1) comparaciones del tratamiento con una condición de control, 2) asignación aleatoria de los participantes al tratamiento y a la condición de control, 3) especificación cuidadosa de la población, 4) uso de manuales de tratamiento que especifiquen con detalle el procedimiento terapéutico, 5) múltiples medidas de cambio terapéutico, 6) diferencias estadísticamente

significativas al final del periodo de intervención entre el tratamiento y la condición de control, y 7) replicación de los resultados por un investigador o equipo de investigación independiente que pueda reproducir los hallazgos obtenidos en el estudio original.

Las intervenciones psicológicas no sólo tienen como objetivo mejorar la calidad de vida de los usuarios sino también, reducir los costos personales y del sector salud así como favorecer el desarrollo de la ciencia y mejorar el trabajo clínico, por lo tanto la APA (2005, 2010^a) ha señalado que los profesionales de la psicología, deben formarse continuamente, teniendo como base una actitud científica con una metodología rigurosa para ofrecer tratamientos que garanticen la validez de sus efectos y para lograrlo, es imprescindible la lectura crítica y los conocimientos metodológicos básicos que dicha lectura implica (APA, 2005; 2010a).

Badens-Rivera (2017) ha señalado que la ignorancia metodológica es común y tolerada en la comunidad científica, de hecho, la mayoría de los profesionales en psicología son incapaces de interpretar correctamente los resultados de estudios o evaluar su calidad metodológica, esta situación podría influir en las conclusiones que los profesionales hacen de los estudios científicos, lo que puede poner en riesgo la calidad de las intervenciones psicológicas en todos los ámbitos.

EVIDENCIA CIENTÍFICA DE ALTA CALIDAD

Los seres humanos desde su origen han tenido la necesidad de explicar su propia naturaleza y el mundo a su alcance. La ciencia constituye un método para la solución de problemas, así como para describir, explicar y pronosticar diversos fenómenos de la vida.

La ciencia tiene un carácter acumulativo ya que los investigadores comparten sus descubrimientos y publican los resultados de sus investigaciones. Luego, cada investigador tiene derecho a usar los resultados de otros para formular más hipótesis, construir nuevas teorías o generar instrumentos que se usan en la práctica.

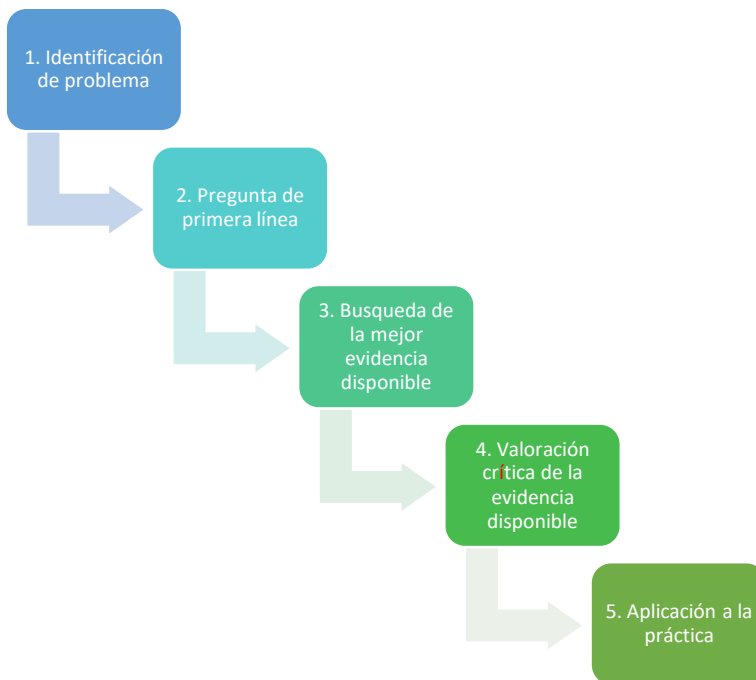
Según Kazdin (2018) el objetivo de la búsqueda de la evidencia científica en la literatura es identificar intervenciones psicosociales basadas en la evidencia que reduzcan la disfunción psicológica relacionada con el afecto, la cognición, la conducta y los trastornos psiquiátricos que pueden afectar el funcionamiento cotidiano.

Ante miles de artículos que se publican diariamente, es necesario elegir un estudio con un buen nivel evidencia. Para lograr este objetivo, debemos consultar en distintas

Para ello, Manterola y Otzen (2014), señalan, que se requiere seguir una metodología científica; definiendo y delimitando de forma precisa el problema, para poder plantear una pregunta de investigación contestable; aplicando posteriormente una estrategia de búsqueda en una fuente de información apropiada; para finalmente, analizar la información de forma crítica y resumir la evidencia encontrada (como se puede observar en la figura 2).

FIGURA 2

DIAGRAMA DEL PROCESO DEL ANÁLISIS CRÍTICO DE UN ARTÍCULO CIENTÍFICO



Fuente: Modificado de Manterola y Otzen, 2014

IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

Dado que la Práctica Basada en la Evidencia debe darse en el proceso cotidiano del ejercicio de la psicología, implica detenerse y aproximarse a la práctica reflexiva, es decir, en lugar de sólo actuar rutinariamente y evaluar e intervenir psicológicamente como se acostumbra, se sugiere hacer una pausa para indagar si se cuenta

con claridad de la evidencia reciente de la forma de proceder en esa situación o problemática.

PREGUNTA DE PRIMERA LÍNEA

Luego, a partir de definir las particularidades del caso, se procede a generar una pregunta estructurada, la PBE describe dos tipos de preguntas, las básicas y las de primera línea. Respecto a las básicas, son aquellas que sus respuestas se localizan en libros de texto, artículos de revisión, reportes informativos y su respuesta rara vez es contradictoria, ayudan a la toma de decisiones específica y se plantean con «cómo», «qué», «por qué», «cuándo», «con qué frecuencia», entre otros. En cambio, las preguntas de primera línea o estructuradas se plantean porque su respuesta no es específica ni está definida y nos ayudan a resolver una problemática en particular para avanzar en la toma de decisiones, objetivo final de la PBE. Las preguntas de primera línea tienen cuatro elementos, que se resumen en el acrónimo PICO.

P... Paciente, población o problema

I... Intervención

C... Comparación (si procede)

O... Outcome, resultado o desenlace

El siguiente ejemplo está basado en la revisión de Kunzler *et al.* (2020), en la que se planteó que los estudiantados del área de ciencias de la salud tienen una gran carga de trabajo académico y están expuestos al sufrimiento humano. Lo que puede afectar de manera negativa a su salud física y mental, se ha sugerido que las intervenciones de resiliencia pueden ayudar a los estudiantes a afrontar el estrés y a protegerlos frente a las consecuencias negativas sobre su salud física y mental. Para este caso, la pregunta estructurada consideraría los siguientes elementos:

P: ¿en adultos jóvenes de 19 a 24 años de edad, estudiantes, profesionales sanitarios,

I: la promoción de la resiliencia

C: en comparación con el cuidado usual

O: disminuye el estrés?

Al respecto, en la P se detalló con claridad la población a la que deseamos estudiar, tampoco se acoto a una sola edad, porque los resultados al hacer una búsqueda en bases de datos serían muy pocos, en cambio si la población es poco específica (por ejemplo: profesionales sanitarios) encontraríamos demasiada literatura, lo que complicaría la selección y posterior lectura crítica.

Respecto a la I, se sugiere colocar la variable independiente, o aquella condición fuera de lo habitual. Mientras que en C se describe la menciona el placebo o una práctica estándar o ya conocida.

Finalmente, en la O se describe lo esperado, el resultado debe ser relevante y de valor real para los usuarios o pacientes.

BÚSQUEDA DE LA MEJOR EVIDENCIA DISPONIBLE

La herramienta actual de mayor utilidad para la obtención de información es la búsqueda en internet. Para realizar la búsqueda, debemos seleccionar algunas fuentes de información, la elección dependerá de si queremos información muy reciente, o en algún idioma en particular o algún diseño del estudio específico, pero es muy importante el cuidado de evaluar la información recuperada, ya que cualquier persona u organización puede publicar en la red.

Existen diversas herramientas como las bibliotecas digitales y las bases de datos electrónicas que facilitan la aplicación de la Práctica Basada en la Evidencia, de hecho, para este fin, resulta de gran apoyo la Cienciometría que consiste en emplear métodos, herramientas y técnicas cuantitativas basados en el análisis de la información y producción científica, sobre todo de los artículos académicos para analizar, evaluar y visualizar la información para obtener proporciones, tendencias, patrones, relaciones e indicadores (Álvarez & Michán, 2018).

En **primer lugar**, seleccionamos la base de datos más adecuada para la consulta a realizar, puede ser Google Scholar, PsycInfo, Elsevier, PubMed y otros metabuscadores como OVID, EBSCO o PROQUEST.

Deben diferenciarse estudios primarios u originales de los estudios secundarios. Los primarios, son directamente los trabajos experimentales, mientras que los secundarios, integradores o de síntesis como su nombre lo indica, presentan resultados a través de la combinación y el análisis de datos de diferentes estudios realizados sobre temas de investigación similares. Por ejemplo, las revisiones sistemáticas (estudios secundarios) sintetizan las evidencias disponibles para responder a una pregunta clínica a partir de los resultados de estudios primarios.

Una fuente muy importante para la PBE es la biblioteca Cochrane, que produce y recopila revisiones sistemáticas para la atención de la salud (www.cochrane.org). Las revisiones sistemáticas y los metaanálisis son estudios que en psicología pocas veces se utilizan, ya sea para que se elaboren o se consulten, sin embargo, han adquirido considerable relevancia y cada vez son más comunes en revistas con alto prestigio, ya que sintetizan las evidencias disponibles pues implican un proceso de investigación científicamente basado que depende del rigor y la transparencia de cada una de las decisiones tomadas durante su elaboración (Badenes-Rivera *et al.*, 2017).

Las revisiones sistemáticas pueden ser cualitativas o cuantitativas/metaanálisis, las cualitativas o revisiones sistemáticas sin metaanálisis presentan la evidencia en forma «descriptiva» y sin análisis estadístico, por otro lado, los metaanálisis o revisiones sistemáticas cuantitativas, además de presentar la evidencia de forma descriptiva, emplean técnicas estadísticas para combinar «numéricamente» los resultados frente a un estimador puntual.

Existen además las revisiones narrativas que cuentan con el menor nivel de evidencia por el elevado riesgo de sesgo, por su subjetividad ya que, consisten en la revisión por «expertos en un tema» y los autores no declaran los métodos que utilizaron para obtener y seleccionar la información. A pesar de ello, resultan útiles para abordar aspectos generales de un tema (Aguilera, 2014).

En **segundo lugar**, se deben seleccionar los conceptos de búsqueda que representen de forma precisa el tema de interés, deben expresarse con todas sus posibles variables, evitando los términos innecesarios, un recurso útil es el tesoro multilingüe DeCS/MeSH– Descriptores en Ciencias de la Salud/Medical Subject Headings (Decs) (vínculo: <https://decs.bvsalud.org/es/>) creado por el Centro Latinoamericano y del Caribe de Información en Ciencias de la Salud, la Organización Panamericana de la Salud y la Organización Mundial de la Salud.

Por ejemplo, al introducir el término «resiliencia» en el tesoro, se encuentra que el descriptor indexado en el idioma español es «resiliencia psicológica», además podemos encontrar términos alternativos como «adaptación a la adversidad» y «adaptación psicológica a la adversidad» así como el concepto en otros idiomas, esto es valioso porque podremos identificar artículos útiles de forma precisa al realiza nuestra búsqueda (figura 3).

La nota de alcance nos indica la definición del concepto, esto para asegurarnos que el término que obtuvimos coincide con el de búsqueda.

FIGURA 3

LOS RESULTADOS DE BÚSQUEDA EN DECS DEL TÉRMINO «RESILIENCIA»

The screenshot shows the DeCS/MeSH website interface. At the top, there is a navigation bar with the DeCS/MeSH logo and the text 'Descriptores en Ciencias de la Salud'. Below this, there are logos for OPS (Organización Panamericana de Salud) and BIREME (Centro Latinoamericano y del Caribe de Información en Ciencias de la Salud). The main content area is titled 'Resiliencia Psicológica' and includes a table with the following information:

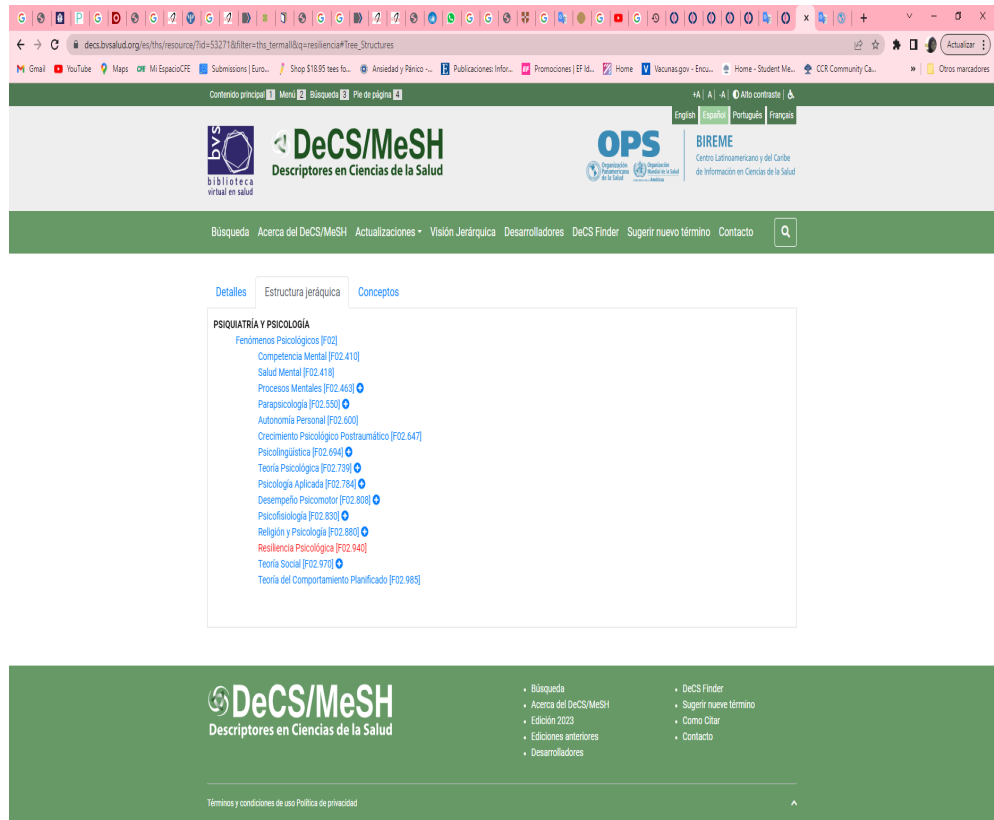
Descriptor en español:	Resiliencia Psicológica
Descriptor:	resiliencia psicológica
Término(s) alternativo(s):	adaptación a la adversidad adaptación psicológica a la adversidad
Nota de alcance:	Capacidad del individuo para adaptarse frente a la tragedia, traumas, adversidades, penalidades y factores estresantes significativos.
Descriptor en inglés:	Resilience, Psychological
Descriptor en portugués:	Resiliência Psicológica
Descriptor en francés:	Résilience psychologique
Código(s) jerárquico(s):	F02.940
Identificador Único RDF:	https://id.nlm.nih.gov/mesh/D055000
Nota de alcance:	La capacidad humana para adaptarse ante la tragedia, trauma, adversidad, infortunios, y sobrellevar importante estrés en la vida
Calificadores permitidos:	EL clasificación DE efectos de los fármacos ES alicia RE efectos de la radiación
Vea también los descriptores:	Adaptación Psicológica MeSH
Identificador de DeCS:	53271
ID del Descriptor:	D055000
Documentos indexados en la Biblioteca Virtual de Salud (BVS):	Haga clic aquí para acceder a los documentos de la BVS
Fecha de establecimiento:	01/01/2009
Fecha de entrada:	08/07/2008

Nota. Imagen recuperada de la biblioteca virtual en salud, 2023, (https://decs.bvsalud.org/es/th/resource/?id=53271&filter=ths_termall&q=resiliencia%20psicologica)

Si exploramos en la pestaña de Estructura jerárquica encontraremos términos más amplios o más específicos o todos los términos que pertenezcan a una misma estructura jerárquica. En el caso de la resiliencia psicológica, encontramos que pertenece a la jerarquía de fenómenos psicológicos, sin derivar otros conceptos del mismo (figura 4).

FIGURA 4

ESTRUCTURA JERÁRQUICA DECS DEL TÉRMINO «RESILIENCIA PSICOLÓGICA»

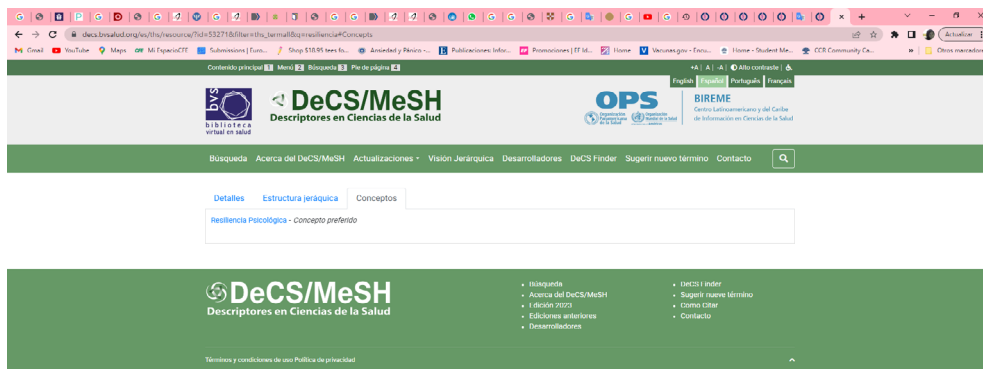


Nota. Imagen recuperada de la biblioteca virtual en salud, 2023, (https://decs.bvsalud.org/es/ths/resource/?id=53271&filter=ths_termall&q=resiliencia%20psicologica)

Finalmente, la sección de conceptos sugiere el término preferido, en este caso, entre el término que se buscó inicialmente «resiliencia», el descriptor en español obtenido en el tesoro «resiliencia psicológica» y los términos alternativos «adaptación a la adversidad» y «adaptación psicológica a la adversidad», el concepto preferido para una búsqueda precisa de ese tema es el de «resiliencia psicológica» (figura 5).

FIGURA 5

CONCEPTO PREFERIDO EN DECS DEL TÉRMINO «RESILIENCIA PSICOLÓGICA»



Nota. Imagen recuperada de la biblioteca virtual en salud, 2023, (https://decs.bvsalud.org/es/th/resource/?id=53271&filter=ths_termall&q=resiliencia%20psicologica)

En **tercer lugar**, debemos afinar la estrategia de búsqueda: identificar criterios de inclusión y exclusión, por ejemplo, señalar que deseamos artículos con máximo 5 años de publicación (inclusión) o especificar que no deseamos artículos que relacionen la resiliencia y el envejecimiento (exclusión), también podemos utilizar operadores booleanos (AND, NOT, OR) y generar secuencias de búsqueda (con al menos dos conectores). Por ejemplo ((resiliencia psicológica AND estudiantes del área de la salud)).

Finalmente, al realizar la búsqueda en las bases de datos, es necesario que los materiales identificados para lectura, sean viables de revisar, por ejemplo, si tras una búsqueda identificamos 130 artículos, eso significa que es necesario agregar límites de búsqueda o filtros hasta conseguir un número de artículos que tengan relación directa con la pregunta inicial y que sean de utilidad para nuestra pregunta estructurada.

IV. VALORACIÓN CRÍTICA DE LA EVIDENCIA DISPONIBLE

Los conocimientos metodológicos y una lectura crítica a los documentos encontrados tras nuestra estrategia de búsqueda, ayudarán a que se pueda valorar la calidad metodológica de un estudio pues se evalúa que tanto esa investigación se ha diseñado e implementado protegiéndose de las amenazas contra la validez interna y externa de

los resultados (Botella y Sánchez-Meca, 2015), considerando su impacto y aplicabilidad o utilidad en nuestra práctica. Por lo tanto, la valoración crítica de la evidencia requiere conocimientos sobre metodología (análisis de datos y diseño de investigación). A continuación, se describen algunos conceptos clave para valorar la evidencia basada en la descripción de Manterola y Otzen (2014):

a) la validez interna se refiere, que el método y el diseño empleado en el estudio garantice datos lo más cercano a lo real y que no sean sesgados. Para ello se requiere una pregunta u objetivo claramente definido, contar con procesos de asignación aleatoria y que exista similitud de las características de los grupos de estudio, que cuando existan grupos de comparación, sólo difieran en la intervención y tengan el mismo tratamiento y que se dé seguimiento a la muestra de estudio.

b) la validez externa o aplicabilidad, hace referencia a que tan útil puede ser el artículo en nuestra práctica y en nuestro contexto. Al considerar el grado de similitud de los usuarios, de la intervención realizada, la consideración de las preferencias de los pacientes.

c) el efecto del artículo se relaciona con el tamaño del efecto, cabe aclarar que no es «el valor p» y se consideran dos aspectos, por un lado, 1) se valora la magnitud del efecto que se mide a través de la razón de probabilidades, el número necesario a tratar, el número necesario a dañar, el cálculo del riesgo relativo y la reducción absoluta de riesgo, etc., (cuando se trata de variables dicotómicas), y a través de la diferencia de medias o de medianas (cuando se trata de variables continuas), así, cuanto más grande es el tamaño del efecto, más grande es la diferencia entre los grupos o relación entre las variables y por tanto más grande se ha considerado que es la importancia clínica de los resultados y 2) para determinar la precisión con la que se entregan los resultados, se utiliza la determinación de los intervalos de confianza del 95%, que corresponde al rango de valores (calculado en una muestra), en el cual se encuentra el verdadero valor del parámetro con una probabilidad que se denomina nivel de confianza.

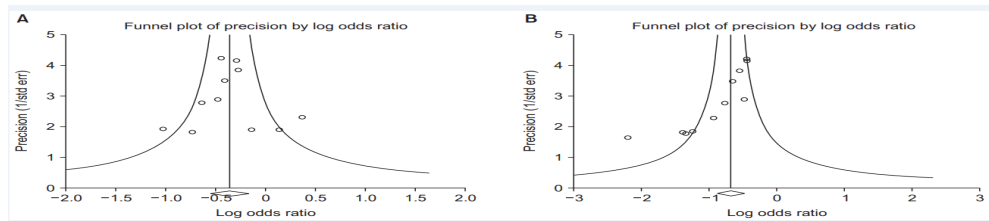
El sesgo de publicación es una de las mayores amenazas a la validez de los estudios de meta-análisis, es producido cuando los estudios publicados no representan a todos los estudios realizados, de manera que hace referencia a la publicación selectiva de estudios que informan resultados positivos o estadísticamente significativos y dejan de hacerlo con aquellas investigaciones que muestran resultados no estadísticamente significativos (Jin & Kang, 2018). Y, debido a que los metaanálisis se realizan con es-

tudios publicados que generalmente reportan resultados estadísticamente significativos, el tamaño del efecto medio podría ser sobre estimado provocando una distorsión en la importancia de los fenómenos de estudio (Gómez Restrepo, 2008).

El procedimiento más simple para evaluar el sesgo de publicación es el gráfico de embudo o funnel plot, este, muestra la heterogeneidad entre los tamaños del efecto de los estudios primarios y es una representación gráfica que se utiliza frecuentemente como un método de detección de sesgo de publicación en las Ciencias de la Salud (Sterne, Gavaghan & Egger, 2005). Para descartar el sesgo, la imagen debe ser simétrica en el eje vertical (figura 6).

FIGURA 6

GRÁFICO DE EMBUDO: TAMAÑO DEL EFECTO EN EL EJE X Y EL TAMAÑO DE LA MUESTRA EN EL EJE Y

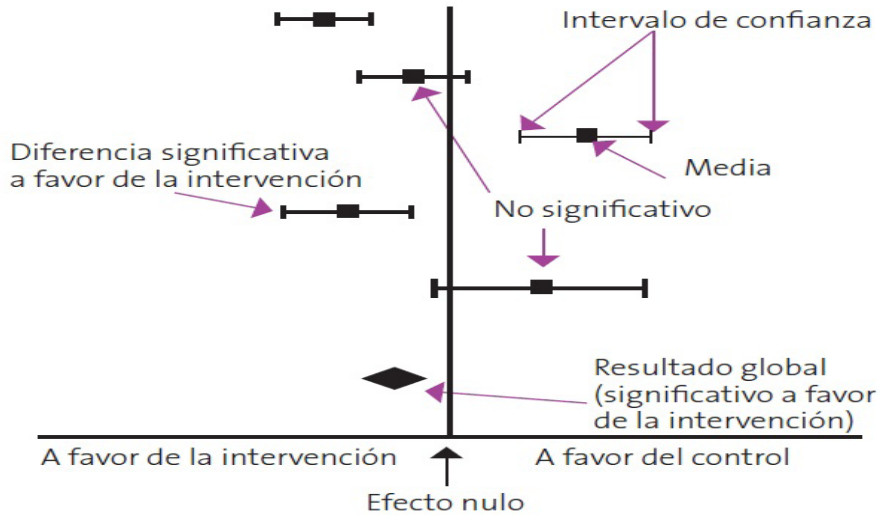


Nota. Lado (A) Funnel plot sin sesgo de publicación, lado (B) gráfico en embudo con sesgo de publicación, no hay asimetría en la línea media vertical. *Extraído de Jin & Kang, 2018*

El diagrama de efectos o forest plot es una especie de bosque, donde los árboles serían los estudios primarios del meta-análisis y donde se presentan estimaciones de tamaño de efecto medio. El gráfico representa el tamaño del efecto medio y su intervalo de confianza junto con los tamaños del efecto e intervalos de confianza de los estudios primarios, los cuales son representados con un cuadro dentro de un segmento que representa los extremos de su intervalo de confianza. Si estos intervalos de segmento no atraviesan el valor nulo de la variable de resultados, este será estadísticamente significativo. El resultado global se representa con un diamante cuyo centro indica su estimación puntual y su amplitud los márgenes de su intervalo de confianza (Molina, 2019) (figura 7).

FIGURA 7

REPRESENTACIÓN DE LOS ELEMENTOS DE UN FOREST PLOT. EXTRAÍDO DE MOLINA, 2019



Nota. Extraído de Molina, 2019

Una herramienta útil para evaluar la calidad metodológica de los estudios meta-analíticos son las listas de comprobación o checklist, que contienen oraciones referidas a aspectos de calidad metodológica, con opciones de respuesta. Existen listas de verificación para estudios primarios (CONSORT) (Consolidated Standards of Reporting Trials) y para estudios meta-analíticos) (AMSTAR) (A Measurement Tool for Assessment of Multiple Systematic Reviews), (PRISMA-NMA) (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses), por citar algunas. Estas listas de verificación son útiles para los profesionales de la psicología al momento de valorar la calidad de la evidencia de la investigación sobre la efectividad de los tratamientos (Spring, 2007).

APLICACIÓN A LA PRÁCTICA

En este paso llevamos a cabo la acción que decidimos. Es en este paso donde la toma de decisiones además de la selección de la mejor evidencia disponible debe estar respaldada por las preferencias de los pacientes o usuarios, se recomienda compartir las

decisiones que se tomen con los usuarios y escuchar el punto de vista de los mismos, esto con la finalidad de legitimar las acciones (Montori *et al.*, 2016), esto sin olvidar que la decisión debe ser aplicable al contexto en dónde pretendemos aplicarla. Por supuesto que, la experiencia del profesional resulta indispensable para la efectividad y eficacia de la acción.

CONCLUSIÓN

La Práctica Basada en la Evidencia no sólo hace referencia a lo cuantitativo; las definiciones modernas, consideran el contexto, las características y preferencias de los pacientes y la experiencia profesional (Montori *et al.*, 2016). Si bien, el conocimiento científico y la práctica basada en evidencia deben predominar en el ámbito profesional, en la experiencia, en el sentido común, la prudencia y el humanismo, pues suponen un conocimiento valioso e irremplazable en la práctica psicológica profesional. De forma que no es que uno sea superior a otro, sino que deben complementarse y debemos hacer uso de los recursos tecnológicos con los que actualmente contamos.

Los psicólogos debemos incrementar nuestras habilidades informáticas, nuestros conocimientos metodológicos y tomar decisiones basada en la evidencia no sólo en nuestra experiencia como hasta hace unos años se hacía. Aunque es verdad que, la TBE aún tiene importantes desafíos se observa un esfuerzo notable por contribuir a la mejora de la psicología como disciplina científica.

REFERENCIAS

- Aguilera, R. (2014), «¿Revisión sistemática, revisión narrativa o metaanálisis?», *Revista de la Sociedad Española del Dolor*, núm. 21, pp. 359-360. <https://dx.doi.org/10.4321/S1134-80462014000600010>
- Alvarez, E. & Michán, L. (2018). La ciencia de la ciencia, *Revista Digital Universitaria (RDU)*, 19(4). <http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2018.v19n4.a1>
- American Psychological Association (2005), *Policy Statement on Evidence-Based Practice in Psychology*. <https://www.apa.org/practice/guidelines/evidence-based-statement>
- American Psychological Association (2006), «Evidence-based practice in psychology: APA Presidential Task Force on evidence-based practice», en *American Psychologist*, núm. 61, pp. 271-285. doi:10.1037/0003-066X.61.4.271
- American Psychological Association (2010), *Publication Manual of the American Psychological Association* (6th ed.).

- Delgado-Rodríguez, M. & Sillero-Arenas, M. (2017), «Systematic Review and meta-analysis», en *Medicina Intensiva*, núm. 1127. <https://doi.org/10.1016/j.medin.2017.10.003>
- Descriptores en Ciencias de la Salud: DeCS [Internet] (2017), *Sao Paulo (SP): BIREME / OPS / OMS*. 2017. <http://decs.bvsalud.org/E/homepagee.htm>
- Gómez-Restrepo, C. (2008), «Acerca del sesgo de publicación en literatura sobre antidepresivos», en *Revista Colombiana de Psiquiatría*, núm. 37. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502008000100001&lng=en&tlng=es
- Jin, E. & Kang, H. (2018), «Introduction to systematic review and meta-analysis», en *Korean Journal of Anesthesiology*, núm. 71. <https://doi.org/10.4097/kjae.2018.71.2.103>
- Kazdin, A. E. (ed.) (2018), *Evidence-Based Psychosocial Interventions: Advances and Challenges, Innovations in Psychosocial Interventions and Their Delivery: Leveraging Cutting-Edge Science to Improve the World's Mental Health*. Oxford Academic. <https://doi.org/10.1093/med-psych/9780190463281.003.0004>, accessed
- Kunzler, A.M., Helmreich, I., König, J., Chmitorz, A., Wessa, M., Binder, H., Lieb, K. (2020), «Psychological interventions to foster resilience in healthcare students», en *Cochrane Database of Systematic Reviews*, núm. 7. <https://doi.org/10.1002/14651858.CD013684>.
- Manterola, C. & Otzen, T. (2014), «Análisis crítico de la literatura biomédica», en *Internal Journal of Morphology*, núm. 32. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022014000200037>
- Molina, M. (2018), «Aspectos metodológicos del metaanálisis», en *Pediatría Atención Primaria*, núm. 20. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1139-76322018000400017&lng=es&tlng=es.
- Montori, V. M., Kunneman, M., Hargraves, I., & Brito, J. P. (2016), «Shared decision making and the internist», en *European Journal of Internal Medicine*, núm. 37. <https://doi.org/10.1016/j.ejim.2016.09.018>
- Pérez (2021), *Ciencia y pseudociencia en psicología y psiquiatría*, Anaya.
- Sterne, J.A., Gavaghan, D., & Egger, M. (2005), «The funnel plot», en Rothstein, H., Sutton, A. J. y Borenstein, M. (Eds.), *Publication bias in metaanalysis: Prevention, assessment and adjustments*, Wiley, pp. 75-98.
- Spring, B. (2007), «Evidence-based practice in clinical psychology: What it is, why it matters; what you need to know», en *Journal of Clinical Psychology*, núm. 63. <https://doi.org/10.1002/jclp.20373>
- Torruco, U. & Sánchez, M. (2018), «Medicina basada en evidencias y guías de práctica clínica», en Sánchez, M. y Martínez, A. I. (Eds.), *Informática Biomédica*, Elsevier, pp. 207-213.
- Vicente-Colomina, A., Santamaría, P., & González-Ordi, H. (2020), «Directrices para la redac-

ción de estudios de caso en psicología clínica: PSYCHOCARE Guidelines», en *Clínica y Salud*, núm. 31, pp. 69-76. <https://dx.doi.org/10.5093/clysa2020a6>

Williams, A.C., Fisher, E., Hearn, L., Eccleston, C. (2020), «Psychological therapies for the management of chronic pain (excluding headache) in adults», en *Cochrane Database of Systematic Reviews*, núm. 8. <https://doi.org/10.1002/14651858.CD007407.pub4>

CAPÍTULO 2 EXPERIENCIAS DE PRÁCTICAS PROFESIONALES EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO

APARTADO 3 ABORDAJE DEL DUELO POSTPANDÉMICO DESDE UN ENFOQUE COGNITIVO CONDUCTUAL

[ADDRESSING POST-PANDEMIC GRIEVING FROM A COGNITIVE BEHAVIORAL APPROACH]

ALICIA HERNÁNDEZ MONTAÑO
Universidad Autónoma de Coahuila

RESUMEN

El duelo es un proceso normativo y universal por el cual atravesamos los seres humanos ante la pérdida de un ser querido. Es una experiencia que nos enfrenta a una serie de emociones intensas como la tristeza profunda, la soledad, el miedo y la ira, entre otras. Nuestras vidas se ven trastocadas al tener que replantearnos nuestros propios referentes, valores y proyectos, es un proceso donde el apoyo social y los ritos funerarios juegan un papel fundamental para mantener el curso saludable de dicho proceso.

Sin embargo, la pandemia de coronavirus COVID-19, decretada como emergencia sanitaria por la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020), afectó a la mayoría de los países impactando en sus altos índices de decesos. México, para finales de marzo de 2023 registraba un número de personas fallecidas por COVID-19 de 333 mil 443, elevando su tasa de mortalidad (Gobierno de México, 2023), esto sugiere el evidente incremento de las pérdidas de tipo imprevistas y, en consecuencia, mayores vivencias de duelo bajo condiciones muy diferentes a lo que estábamos acostumbrados.

Justamente, es del interés del presente apartado, particularmente, el efecto en los procesos de duelo y su relación con la salud mental de los dolientes.

Palabras clave: duelo postpandémico, enfoque cognitivo conductual, COVID-19.

ABSTRACT

Grieving is a normative and universal process through which human beings go through in the face of the loss of a loved one. It is an experience that confronts us with a series of intense emotions such as deep sadness, loneliness, fear and anger, among others. Our lives are disrupted by having to rethink our own references, values and projects; it is a process where social support and funeral rites play a fundamental role in maintaining the healthy course of this process.

But the pandemic of coronavirus COVID-19, decreed as a sanitary emergency by the World Health Organization (WHO, 2020), affected most of the countries, impacting their high death rates. Mexico, by the end of March 2023, registered 333,443 deaths due to COVID-19, increasing its death rate (Government of Mexico, 2023), which suggests the evident increase of unexpected losses and consequently, greater grieving experiences under very different conditions to what we were used to.

Keywords: post pandemic grieving, cognitive behavioral approach, COVID 19.

INTRODUCCIÓN

El duelo es un proceso normativo y universal por el cual atravesamos los seres humanos ante la pérdida de un ser querido. Es una experiencia que nos enfrenta a una serie de emociones intensas como la tristeza profunda, la soledad, el miedo y la ira, entre otras. Nuestras vidas se ven trastocadas al tener que replantearnos nuestros propios referentes, valores y proyectos, es un proceso donde el apoyo social y los ritos funerarios juegan un papel fundamental para mantener el curso saludable de dicho proceso.

Sin embargo, la pandemia de coronavirus COVID-19, decretada como emergencia sanitaria por la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020), afectó a la mayoría de los países impactando en sus altos índices de decesos. México, para finales de marzo de 2023 registraba un número de personas fallecidas por COVID-19 de 333 mil 443, elevando su tasa de mortalidad (Gobierno de México, 2023), esto sugiere el evidente incremento de las pérdidas de tipo imprevistas y, en consecuencia, mayores vivencias de duelo bajo condiciones muy diferentes a lo que estábamos acostumbrados.

El 23 de marzo del 2020 la Secretaría de Salud implementó la Jornada Nacional de Sana Distancia en todo el territorio de México, lo que condujo entre otras cosas a evitar la realización de rituales fúnebres que conllevaran a reuniones de personas, un escenario totalmente atípico. Los dolientes se tuvieron que enfrentar a la

frustración de no poder despedirse de su ser querido y la impotencia de no poder acompañarlos en el proceso de la enfermedad. Todo esto llevo a vivir duelos en soledad, es decir, sin el apoyo social que representa esa posibilidad de reconocer la realidad de la muerte, la expresión de emociones, compartir el dolor y recibir muestras de apoyo y solidaridad, incrementando la posibilidad de desarrollar un duelo complicado (Larrota-Castillo *et al.*, 2020).

Justamente, este fenómeno de fallecimientos en condiciones fuera de los protocolos y costumbres hasta el momento conocidos, es del interés del presente capítulo, particularmente, el impacto en los procesos de duelo y su relación con la salud mental de los dolientes.

DUELO

El duelo por muerte es un fenómeno universal que se manifiesta de manera diferente entre las culturas (Tizón, 2013). Históricamente han surgido definiciones desde las diferentes disciplinas, la filosofía, la teología, la sociología, la psicología, etc.

Desde la psicología, Neimeyer (2019) define el duelo como una reconstrucción de significados y destaca lo particular y activo en dicho proceso. Señala que su elaboración está determinada no sólo por las emociones, sino también por el contexto relacional y los significados únicos del doliente, los que tienen que ser reconstruidos después de la pérdida. Por otro lado, Peña (2018), destaca su carácter psicosocial, que supone un período de aflicción por la pérdida de un ser querido, en el que influyen e interactúan una variedad de factores personales, situacionales, relacionales y culturales. Con una visión más integradora, Cruz *et al.* (2017) enfatizan en una experiencia multidimensional que afecta no sólo lo biológico y lo emocional, sino que también trastoca las acciones privadas (cogniciones, emociones, creencias, etc.) y públicas presentes en contextos específicos que están mediados por antecedentes históricos personales.

Es importante señalar que el duelo no se considera un trastorno psíquico, ni menos una patología o enfermedad, sino que es un proceso natural que supone la adaptación activa a la nueva realidad, como destaca Tizón (2013), puede considerarse una experiencia humana, cuyos resultados no tienen por qué ser negativos, y sí devenir en una experiencia de cambio y crecimiento personal, individual o colectivo.

Autores como Bowlby (1980) y Parkes y Weiss (1983), hablan de cuatro fases del proceso de duelo:

- a) Shock, embotamiento e incredulidad: Posterior al evento de fallecimiento de una persona cercana aparece un estrés que se genera de inmediato cuya duración puede oscilar desde las primeras horas del fallecimiento a una semana. En esta etapa el doliente no tiene conciencia todavía de la muerte, aun cuando pueda aparentar su aceptación de la pérdida.
- β) Anhelo y búsqueda de la figura perdida: A esta fase también se le conoce como confrontación, en la que se experimentan emociones de mayor intensidad, pero aún no existe una asimilación de la pérdida ni aceptación de la idea de esta. Algunas de sus características son llanto sin control, cólera e ira, frustración por la búsqueda desesperada sin resultado. Puede presentarse el autorreproche, la carencia y la pérdida de seguridad, así como sintomatología de somatizaciones, pensamientos obsesivos, ataques de pánico y otros.
- χ) Desorganización y desesperación: Supone la terminación de los ritos de despedida, esto genera un sentimiento de desesperación al tener certeza el doliente que su ser querido no regresará a la vida. Es común encontrar sintomatología equivalente a la depresiva, caracterizada por pérdida de peso, la capacidad de concentración y memoria disminuida, tristeza y anhedonia, todo lo que se acompaña de desmotivación por su vida, incluso, en algunos dolientes pudiera apreciarse una tendencia al abandono personal con desorganización en sus estilos de vida sin respuesta efectiva. Cabe agregar la carencia de ira, culpabilidad e irritabilidad, así como otras afectaciones más físicas como la presencia de insomnio, cefaleas, ansiedad, tensión y fatiga.
- δ) Reorganización y recuperación: ocurre la aceptación de la pérdida con carácter permanente con renuncia a toda fe de recuperación del ser amado y es capaz de recordar al fallecido con la tristeza esperada y otras emociones. Así, la resolución antes referida le permite al doliente la recuperación del sentido de sí mismo, con la correspondiente reorganización de su vida, lo que resulta en la reconstrucción del mundo con recuperación de la fe en el futuro y cuyo resultado es la reducción de la sintomatología mental y somática de la etapa precedente.

Sin embargo, existen una serie de factores que pueden afectar el curso del proceso, incrementando su intensidad y duración, e interfiriendo en el funcionamiento ge-

neral de las personas. Este tipo de duelo que no sigue el curso esperado se le suele denominar duelo complicado (DC).

DEL DUELO SANO AL COMPLICADO

Desde el aspecto clínico, el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales en su quinta edición (DSM-5) incluye el duelo no complicado dentro del capítulo *Otros problemas que pueden ser objeto de atención clínica*, utilizando el código V62.82. Describe el duelo como una reacción normal ante la muerte de un ser querido, una respuesta ante la pérdida. Pueden presentarse síntomas característicos de un episodio de depresión mayor, tales como sentimientos de tristeza, insomnio, falta de apetito y pérdida de peso. Sin embargo, éste no está indicado a menos que los síntomas se mantengan dos meses después de la pérdida (Asociación Americana de Psiquiatría [APA], 2014).

De igual manera, en el mismo manual clínico se incluye una categoría diagnóstica clasificada como trastorno de duelo complejo persistente (TDCP) con el código 309.89 (F43.8). Como su nombre lo dice este se refiere a una respuesta normal del duelo, pero de manera persistente y profunda. Los síntomas se extienden a 12 meses después de la muerte de un ser querido, y se caracteriza por un dolor intenso emocional (tristeza, culpa, ira, sentimientos de soledad, anhelo, aturdimiento, incapacidad para sentir emociones positivas), que provoca una afectación en las diferentes esferas de la vida del individuo. Para distinguirlo de la sintomatología asociada a los trastornos del estado de ánimo, como el episodio de depresión mayor, hay que tomar en cuenta que, en el duelo, los síntomas se relacionan con la persona fallecida y los pensamientos o recuerdos se centran en el difunto (Alonso-Llácer *et al.*, 2021). Levy (2022) sugiere regresar a los conceptos de duelo y melancolía propuestos por Freud, quien de manera aclaratoria señala que esta última gira en torno al delirio de indignidad y al empobrecimiento del yo, es decir, está más asociado con la autoestima del doliente que de la misma pérdida.

Existen varios factores de riesgo que pueden llevar al desarrollo de un TDCP, como pueden ser algunas variables situacionales, tal como, la manera en qué sucedió la muerte, ya sea de forma natural o de manera repentina, derivada de un accidente, de una enfermedad, por homicidio o suicidio (Bertuccio y Runion, 2020). También se observa una influencia de variables individuales del doliente como la edad y género, los recursos y procesos psicológicos, tipos de afrontamiento, salud previa, religiosidad, escasez de aficiones o intereses, pérdida temprana de los

padres, duelos anteriores no resueltos y las reacciones emocionales de rabia, amargura y culpabilidad muy intensas (Stroebe y Schut, 2001), así como las variables interpersonales como el tipo de vínculo, la dependencia afectiva y la calidad de la unión (Barreto *et al.*, 2012).

INTERVENCIÓN CLÍNICA EN EL TRASTORNO DE DUELO COMPLICADO PERSISTENTE

Son varias las intervenciones clínicas que reportan su trabajo en el acompañamiento de los procesos de duelo. Desde aquellas que centran su atención en la psicoeducación para facilitar la evolución del duelo sano como medida preventiva (Domínguez *et al.*, 2018; Calviño *et al.*, 2017), hasta las intervenciones enfocadas a la reducción de síntomas más relacionados con el TDCP, en este rubro se agrupan las terapias de corte cognitivo conductual (TCC) (Concepción, 2021; Julián Fabila y Hernández Montaña, 2022; Pinto, 2018).

En este sentido, la TCC se encarga del estudio de la relación que existe entre el ambiente y el comportamiento de un individuo. Este abordaje es la unión de los enfoques cognitivo y conductual, y se caracteriza por ser un proceso activo, directivo, bien estructurado y de tiempo limitado que trata con diversas alteraciones psiquiátricas como la ansiedad, la depresión, el estrés, fobias, entre otras (Beck, 1976). Su supuesto teórico está basado en que la conducta de la persona está modulada en gran porcentaje por su capacidad de concebir al mundo. Algunos elementos importantes dentro de este enfoque son las creencias desadaptativas que conllevan a que la persona adopte conductas disfuncionales (Fernández, 1997).

Encontramos en la literatura que las intervenciones TCC en los casos con diagnóstico TDCP sugieren la combinación de técnicas cognitivas y conductuales, siendo las más efectivas la psicoeducación, la reestructuración cognitiva y la resolución de problemas, pues permite al paciente saber que el duelo es un proceso normativo de la vida, modificar sus creencias cognitivas asociadas a la evitación y habilitarlos a desempeñar las actividades y roles que conlleva la ausencia de su ser querido (Boelen *et al.*, 2010; Rosner *et al.*, 2011) y más allá, les ayuda a resignificar la muerte del ser querido, empujándolos a desarrollar nuevos proyectos de vida (Carmona, 2009).

Cabe señalar, que cuando se trabaja el componente emocional en las primeras sesiones a través de técnicas psicoeducación y de expresión de las emociones, esto puede favorecer el curso de la intervención, es decir, el paciente se encuentra con mayor conciencia de la pérdida (Boelen, 2010; Julián y Hernández, 2022).

Worden (2013) propuso cuatro tareas del duelo, bajo la premisa que el proceso tiene un carácter activo, es decir, requiere de la voluntad del doliente para avanzar en su proceso:

- a) Aceptar la realidad ante la pérdida. Para el logro de la aceptación se requiere de un período en el que se entienda y se asimile este evento tanto intelectualmente como de manera emocional. Transcurrido el deceso del ser amado se presenta un sentimiento de que la pérdida no ha sido real, por ello, la primera tarea consistirá en afrontar con racionalidad y certeza que la muerte de su ser amado es real e irreversible.
- b) Experimentar dolor emocional: Consiste no únicamente en sentir dolor y poder expresarlo. El no vivenciar esta segunda tarea pudiera provocar conductas nocivas como el consumo de alcohol, drogas y a otras. Puede ser frecuente también el abusar de psicofármacos a modo de combatir ansiedad del doliente.
- c) Adaptarse al ambiente en el que el fallecido no está presente: Se necesitan estilos de afrontamientos que permitan la generación de respuestas adaptativas ante la situación de pérdida. Se precisa de «resolver el problema» (abordando las dificultades directamente).
- d) Invertir la energía emotiva en otras personas o relaciones: Es importante considerar el duelo como proceso de transformación y cambio, ocurrido tras la muerte y el cese de la vida, pero este fin no supone la terminación de la relación, ni supone olvidar al ser amado, más bien constituyen indicativos de recuperación del doliente, como la capacidad de establecer nuevas relaciones y aceptar los retos de la vida.

Bajo este orden de ideas el propósito de este estudio es presentar el abordaje clínico desde el enfoque cognitivo conductual de un doliente con trastorno de duelo complejo persistente para la disminución de sus principales síntomas clínicos. A través de un diseño que contemple la facilitación de expresiones emocionales, la reestructuración cognitiva y estrategias enfocadas a la resolución de problemas de la vida cotidiana.

MÉTODO

Consideraciones éticas

Al inicio del tratamiento se le comunicó de manera verbal y escrita al consultante el objetivo del estudio, las consideraciones éticas y se solicitó su consentimiento informado y autorización para la publicación con fines académicos, se prosiguió a la firma de los documentos correspondientes y la metodología de trabajo guardando absoluta confidencialidad y anonimato, lo anterior apegados al Reglamento de la Ley General de Salud en Materia de Investigación para la Salud (2011).

Diseño

La intervención clínica fue diseñada bajo el paradigma de investigación de estudio de caso con metodología ABA con enfoque mixto. En la primera fase conocida como *baseline* se establece la línea base del comportamiento de la persona, es decir se identifican la sintomatología clínica y estrategias de afrontamiento. La segunda fase es dedicada a la intervención, en la cual se registran los datos para evaluar la efectividad de la técnica de modificación de conducta o cognición previamente determinada. Por último, en la fase post-intervención se registra el comportamiento de la persona una vez más. La comparación de las fases A y B ofrece evidencia empírica y sirve para determinar si la intervención fue efectiva y los objetivos fueron alcanzados (Ato *et al.*, 2013; Kazdin, 2011).

Identificación del paciente

El participante del estudio es un varón de 46 años, de nivel socioeconómico medio bajo, con estudios hasta el nivel bachillerato y de ocupación operario de maquinaria en una empresa manufacturera en la ciudad de Ramos Arizpe, Coahuila. Enviado hace un año y se encuentra al cuidado de tres hijas de 13,11 y 9 años de edad. Se identificaron factores de riesgo que favorecen el duelo complicado (ver tabla 1).

TABLA 1

FACTORES QUE DIFICULTAN EL DUELO DEL DOLIENTE

<i>Factores individuales de vulnerabilidad</i>	Estrategias evitadoras ante situaciones estresantes de la vida cotidiana. Relación de apego fuerte con la esposa, fuente principal de su autoestima y afecto. Falta de habilidad para identificar y expresar emociones.
--	---

<i>Características del evento de la pérdida</i>	Muerte bajo condiciones atípicas (un virus desconocido). Sin posibilidad de acompañamiento y despedida presencial. Sin cuerpo. Ausencia de ritos funerarios.
<i>Factores circunstanciales o ambientales del doliente</i>	Altos niveles de desorganización (se queda a cargo del cuidado de las hijas y la organización de la casa, actividades de las que no se hacía cargo antes del fallecimiento de la esposa). Escasa red de apoyo.

MOTIVO DE CONSULTA

El paciente es derivado por recomendación del personal de recursos humanos de su empresa, debido a su ausentismo laboral. El consultante confirma que no ha podido superar la muerte de su esposa, quien falleció de COVID-19 en septiembre del 2020. Sus principales síntomas son llanto frecuente sin aparente motivo, tristeza profunda, periodos de enojo y aislamiento.

HISTORIA DEL PROBLEMA

En septiembre del 2020 muere por COVID-19 la esposa del doliente, tenía 45 años de edad y se contagió del virus en su trabajo, sus síntomas se agravaron al punto de que tuvo que ser hospitalizada permaneciendo 15 días hasta su fallecimiento. Durante este tiempo el consultante no tuvo ningún tipo de contacto con su esposa, ningún profesional de la salud se acercó para explicarle lo que estaba sucediendo y el posible desenlace. Bajo las circunstancias de pandemia no hubo entrega de cuerpo sólo de cenizas y tampoco se realizaron ritos funerarios. El paciente comenta que la vida continuó *como si nada*, siguió asistiendo a su trabajo y realizando su rutina normal.

A la fecha, comenta que no puede dejar de dolerle la muerte de su pareja, es frecuente que se encierra en su cuarto a llorar, siente una profunda tristeza y en las últimas dos semanas se ha ausentado del trabajo porque se siente cansado y desmotivado.

La relación con sus hijas se ha distanciado, le preocupa no estar al pendiente de ellas, pero comenta que se siente demasiado cansado para reactivar la convivencia con ellas. Tampoco asiste a reuniones de trabajo y familiares, pues son actividades que siempre realizaba en compañía de su pareja y ahora no soporta estar en esos lugares sin ella.

Al no tener interés en otras actividades prefiere llegar a casa y encerrarse en su

cuarto. Cabe señalar que antes del fallecimiento de la esposa tampoco tenía proyectos o intereses individuales.

ANÁLISIS FUNCIONAL DE LA CONDUCTA

En la Fase A se realizó la evaluación a través de la entrevista y aplicación de pruebas clínicas con la intención de realizar el análisis funcional (ver tabla 2). El objetivo fue realizar un encadenamiento de respuestas e hipótesis sobre la función de las conductas desadaptativas. Se observa que la sintomatología del consultante se activaba frente a recuerdos de su pareja, ver artículos personales en la casa, fotografías e invitaciones a reuniones familiares. Las respuestas derivadas ante este tipo de situaciones aparecen de manera cognitiva a través de demandas como «esto no debería haber sucedido» «no puedo vivir sin ella» «debí de haber hecho más por ella en vida» «ella no murió, va aparecer en cualquier momento» (creencia reforzada al no tener un cuerpo para verificar su identidad). Lo que desencadena a nivel emocional una respuesta de tristeza profunda, enojo y culpa. A nivel fisiológico existe tensión muscular. A nivel conductual hay llanto, evita las reuniones familiares y sociales, fuera del ambiente laboral prefiere estar encerrado en su habitación y acostado, cuando se siente muy agotado deja de asistir al trabajo, se mantiene alejado emocionalmente de sus hijas y de las tareas domésticas.

TABLA 2

ANÁLISIS FUNCIONAL

<i>Antecedentes</i>	Remotos	Muerte bajo condiciones atípicas (un virus desconocido). Sin posibilidad de acompañamiento y despedida presencial. Sin cuerpo. Ausencia de ritos funerarios.
	Próximos	Recuerdos de la pareja Ver artículos personales y fotografías de la fallecida Asistir a reuniones familiares sin su pareja.
<i>Respuestas</i>	Cognitivas	Creencias desadaptativas: «esto no debería haber sucedido» «no puedo vivir sin ella» «debí de haber hecho más por ella en vida» «ella no murió, va aparecer en cualquier momento»
	Emocionales	Tristeza profunda, enojo y culpa
	Fisiológicas	Tensión muscular

	Motoras	Llanto Evitar reuniones familiares y sociales Mantenerse encerrado y acostado Dejar de asistir al trabajo Alejarse emocionalmente de sus hijas (no convive, ni conversa con ellas) No realizar actividades domesticas
Consecuencias	Corto plazo	Modular sus emociones incomodas Conflictos laborales Descuido de las hijas
	Largo plazo	Depresión mayor Pérdida del trabajo Problemas económicos Problemas relacionados con la crianza

EVALUACIÓN INICIAL

Para el proceso de evaluación se consideraron las siguientes técnicas y pruebas como medidas de evaluación para realizar el pre y post de tratamiento:

Entrevista clínica de Manuel Muñoz. La entrevista consta de dos partes principales que se subdividen en un total de doce apartados. La primera parte se compone de preguntas orientadas a conocer la historia del problema y del paciente, así como su situación actual, presencia y parámetros de la sintomatología, así como su afectación en las actividades de la vida cotidiana del consultante. En la segunda parte, se hacen preguntas más específicas con el fin de confirmar o descartar criterios diagnósticos. Los apartados de la entrevista son; Interacción inicial, delimitación inicial de los problemas, análisis de secuencia actuales, historia clínica, situación vital actual, importancia del problema, análisis de parámetros, diagnóstico del DSM IV, otras variables de interés, devolución de la información, experiencia del usuario y establecimiento de tareas (Muñoz *et al.*, 2019).

Inventario Depresivo de Beck (BDI -II; Beck et al., 2009) en su adaptación en población mexicana (Estrada *et al.*, 2015). Se compone de 21 ítems con opciones de respuesta tipo Likert en una escala del 0 al 3, utilizado para detectar y evaluar la gravedad de la sintomatología depresiva. Cuanta más alta sea la puntuación obtenida mayor será la severidad de los síntomas. Los rangos de severidad son:

1-13, ausencia o mínima depresión; 14-19, depresión leve; 20-28, depresión moderada; y 29-63, depresión grave. Su coeficiente alfa oscila entre 0.86 y 0.88. La consistencia interna se ha validado a partir del coeficiente de alpha de Cronbach que oscila entre 0.73 y 0.92 en diferentes estudios (Dozois *et al.*, 1998; Barreda Sánchez-Pachas, 2019).

Inventario de Ansiedad de Beck (BAI, Beck et al., 1988). Es un cuestionario autoaplicado que se utiliza para medir la gravedad de la sintomatología ansiosa. Contiene 21 ítems evaluando síntomas cognitivos, somáticos y conductuales, se evalúan gracias a una escala Likert de cuatro puntos que van desde «nada» (0) hasta «severamente» (4). Los rangos de severidad son: 0-9 ansiedad normal, 10-18 ansiedad leve, 19 -29 ansiedad moderada, 30 -63 ansiedad grave. Respecto a la confiabilidad, los estudios indican valores del alpha de Cronbach entre 0.81 y 0.94, indicando una buena consistencia interna (Sanz, 2014).

Inventario de Duelo complicado (Prigerson et al., 1995). Cuestionario que permite diferenciar entre duelo normal y patológico. Se utilizó la adaptación a población colombiana (Gamba-Collazos y Navia, 2017). El inventario consta de 19 ítems con cinco categorías de respuesta tipo Likert: nunca, raramente, algunas veces, a menudo, siempre, que valoran la frecuencia del síntoma explorado (emocional, cognitivo o conductual) y cuya puntuación va desde nunca (0), hasta siempre (4). La forma de calificar es sumando los puntos de cada ítem, así las puntuaciones oscilan entre los 0 y 76. Al no tener punto de corte, las puntuaciones más altas demuestran mayor probabilidad de padecer duelo complicado. En cuanto a la fiabilidad es de .80 y presenta una consistencia interna alfa de Cronhach, de 0.94.

Inventario Texas revisado de Duelo (Faschinbager et al., 1981). Se empleó la versión adaptada al castellano (García et al., 2005). Cuestionario autoadministrado que consta de 21 ítems tipo Likert, con 5 categorías de respuesta (tipo Likert), desde «completamente verdadera» (5 puntos) hasta «completamente falso» (1 punto). Para su evaluación se suman las puntuaciones de cada ítem y se calculan los totales de cada una de las dos partes del cuestionario, los puntajes mayores a 25 corresponden a duelo complicado. Ha obtenido adecuada consistencia interna (.86).

DIAGNÓSTICO

De acuerdo con la evaluación elaborada y el DSM-5 (APA, 2014), el paciente cumple con los criterios establecidos para el Trastorno de Duelo Complejo Persistente 309.89 (F43.8). Los síntomas se extienden a 12 meses después de la muerte de la pare-

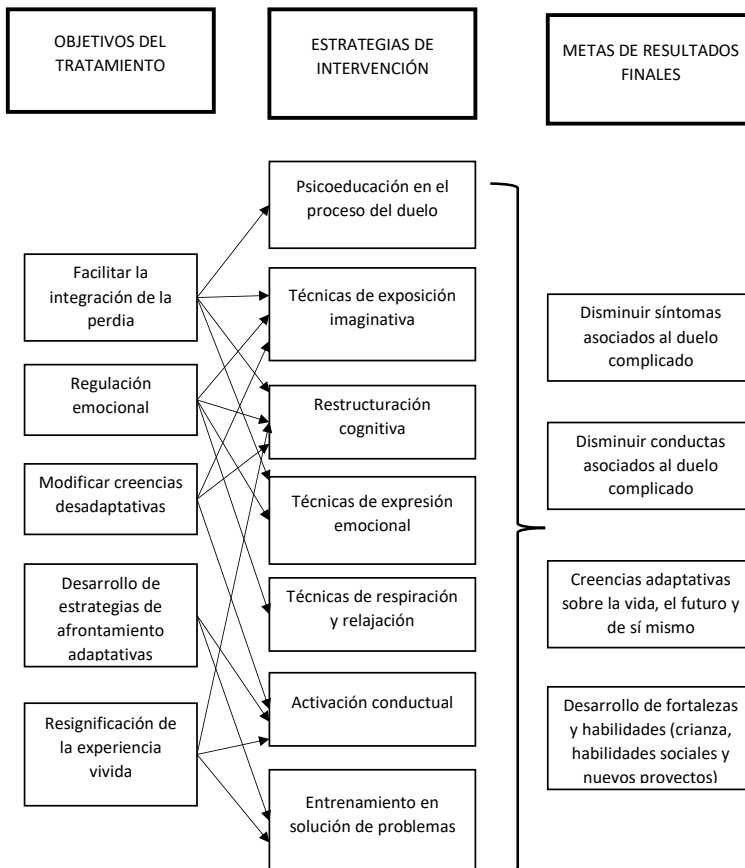
ja y existen un intenso dolor emocional con presencia de emociones como la tristeza, la culpa y el enojo, mismos que se relacionan directamente con la pérdida. Afectación en su vida laboral y familiar.

INTERVENCIÓN

Se diseñó una intervención desde el modelo cognitivos conductual el cual tuvo una duración de 12 sesiones, realizadas una vez a la semana con duración de 1 hora. El diseño de la intervención contemplo técnicas cognitivas y conductuales para alcanzar los objetivos de la intervención, tal como se muestran en la figura 1.

FIGURA 1

MAPA DE ALCANCE DE LAS METAS DEL DOLENTE



RESULTADOS

A lo largo del proceso el doliente se mostró cooperativo en las sesiones y con la elaboración de las tareas asignadas. Los resultados, cualitativamente, muestran cambios clínicamente significativos para cada uno de los objetivos de la intervención. Primeramente, se observan interpretaciones más adaptativas sobre la pérdida, enfocadas a la reducción de conductas evitativas de afrontamiento y a la aceptación de la pérdida. Esto se trabajó a partir de la psicoeducación, técnicas de exposición imaginativa, técnicas de reestructuración cognitiva y técnicas de expresión emocional, el resultado fue que el doliente pudo construir una narrativa más congruente en tiempo y lugar de la muerte de la esposa, pudo expresar de manera escrita las emociones asociadas a la pérdida y hablar con sus hijas respecto a su dolor y eliminar la creencia de «ella no murió, va aparecer en cualquier momento».

Para el objetivo de la regulación emocional se trabajó con técnicas de exposición imaginativa, técnicas de reestructuración cognitiva, técnicas de expresión emocional y técnicas de respiración y relajación, particularmente, trabajar sobre la expresión de las emociones facilitó identificar sus emociones y su función en la vida cotidiana. Además, aumentó la tolerancia a sentir tristeza y enojo en lugar de evitarlas, se dio espacios a través de la escritura para expresar dichas emociones. Ante el enojo consiguió una mayor regulación a través de técnicas de respiración y relajación.

La reestructuración cognitiva fue una técnica que ayudó a la regulación de la tristeza, el enojo y la culpa, esta técnica también ayudó para el objetivo de modificación de creencias desadaptativas. Algunas de las creencias alternas que se construyeron fueron «es difícil vivir sin ella, pero aun así puedo ser feliz» esta idea se reforzó al practicar actividades placenteras de convivencia con sus hijas, la creencia de «debí de hacer hecho más por ella» se modificó al constatar con evidencia empírica de aquellas acciones que contribuyeron al bienestar de su pareja en vida y la aceptación incondicional de sus recursos personales en el tiempo que convivió con ella.

Para el objetivo del desarrollo de estrategias de afrontamiento adaptativas se entrenó en problemas de solución, que aumentó su nivel de organización alrededor de la crianza de sus hijas, como el apoyo en tareas escolares, actividades recreativas y tareas domésticas, las cuales repartió entre las hijas.

Finalmente, la resignificación de la experiencia vivida se caracterizó por la identificación de fortalezas y habilidades derivadas del proceso terapéutico y la

perdida, ubicando como un aprendizaje en el fortalecimiento de la relación con sus hijas, viviéndola como una forma de honrar la pérdida de su pareja.

Dicho tratamiento concluyó con la prevención de recaídas y planificación de un seguimiento por un período de dos meses, donde se reportó verbalmente que los cambios alcanzados se mantenían a la fecha.

Asimismo, se analizaron los datos obtenidos a partir de la comparación de los resultados derivados de la evaluación diagnóstica inicial del doliente y los datos obtenidos en la evaluación posterior a la finalización del tratamiento. En general, los datos mostraron una disminución de los principales síntomas manifestados (ver tabla 3).

TABLA 3

CONTRASTE DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN PRE Y POST

<i>Escalas</i>	<i>VARIABLES</i>	<i>Pre</i>	<i>Post</i>	<i>Interpretación</i>
Inventario Depresivo de Beck	Depresión	29	9	1-13 ausencia, 14-19 leve, 20-28 moderada, 29-63 grave.
Inventario de Ansiedad de Beck	Ansiedad	31	10	0-9 normal, 10-18 leve, 19 -29 moderada, 30 -63 grave.
Inventario Texas revisado de Duelo	Comportamiento en el pasado	30	10	El puntaje total más alto del inventario es de 105. Los puntajes mayores a 25 corresponden a duelo complicado. Este se obtiene con la sumatoria de las dos subescalas.
	Sentimientos actuales	45	20	
Inventario de Duelo Complicado	Duelo complicado	51	17	El puntaje total más alto del inventario es de 76. A mayor puntuación mayor sintomatología

DISCUSIÓN

La pandemia por COVID-19 se ha convertido en un factor predisponente que ha complicado el curso normativo del duelo y favorecido el desarrollo del TDCP debido a la modificación de los ritos funerarios que dificultan la aceptación de la pérdida, la expresión de emociones y el apoyo social (Larrota-Castillo *et al.*, 2020). En

el presente caso observamos que esta situación atípica influyó en el desarrollo del diagnóstico del doliente, confluyendo con otros factores, como la muerte derivada de un virus letal y desconocido (Bertuccio y Runion, 2020). Otro elemento que pudo tener una influencia relevante es el tipo de vínculo (Barreto *et al.*, 2012), el doliente mantenía una relación estrecha con su pareja, quien representaba su fuente de autoestima y afecto.

El diseño de la presente intervención, bajo un enfoque cognitivo conductual, permitió intervenir en emociones desadaptativas, tales como la tristeza profunda, la depresión, el enojo y la culpa, mismas que reportan otros estudios como emociones esperadas en los procesos de duelo (Bowlby, 1980; Parkes y Weis, 1983, Worden, 1997), y que son fundamentales trabajar al inicio de la intervención para facilitar la reestructuración de creencias disfuncionales (Julián y Hernández, 2022). Otras técnicas que favorecieron el curso del tratamiento fueron las de reestructuración cognitiva y de resolución de problemas, que han sido reportadas por otros estudios (Boelen *et al.*, 2006; Rosner *et al.*, 2011) como base para el afrontamiento adaptativo en el duelo.

Finalmente, la intervención ayudó al doliente a resignificar la muerte de su pareja y a adaptarse a su nueva realidad, mismas que se convirtieron en una experiencia de cambio y crecimiento individual al reconectarlo con lo valioso de la vida, como lo es la relación con sus hijas, datos que son coincidentes con otras investigaciones (Carmona, 2009; Tizón, 2013).

CONCLUSIÓN

El estudio aporta indicios de que la intervención de corte cognitivo conductual para el tratamiento de TDCP es eficaz en la disminución de síntomas depresivos y ansiosos, y en la modulación de emociones de tristeza profunda, enojo y culpa; en la reducción de estrategias de evitación y pensamientos maladaptativos. Los resultados obtenidos sugieren la conveniencia de la combinación de técnicas cognitivas y conductuales orientadas a facilitar la adaptación de los dolientes a su nuevo ambiente.

Los indicios en este trabajo requieren ser validados por futuras investigaciones, con muestras más amplias y bajo condiciones de pérdidas con diversas características.

REFERENCIAS

Alonso-Llácer, L., Lacomba-Trejo, L., & Pérez-Marín, M. (2021), «Duelo complicado por la muer-

- te de un hijo: presentación de un caso», en *Medicas UIS*, núm. 34. <https://doi.org/10.18273/revmed.v34n3-2021009>
- Ato, M., López, J. J., & Benavente, A. (2013), «Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología», en *Anales de Psicología*, núm. 29, pp. 1038-1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Asociación Americana de Psiquiatría [APA] (2014), *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-5* (5ª ed.). Masson. <https://www.eafit.edu.co/ninos/reddelaspreguntas/Documents/dsm-v-guia-consulta-manual-diagnostico-estadistico-trastornos-mentales.pdf>
- Barreda Sánchez-Pachas, D. V. (2019), «Propiedades Psicométricas del Inventario de Depresión de Beck-II (IDB-II) en una muestra clínica», en *Revista de Investigación en Psicología*, núm. 22, pp. 39-52. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v22i1.16580>
- Barreto, P., De la Torre, O., & Pérez-Marín, M. (2012), «Detección de duelo complicado», en *Psicooncología*, núm. 9, pp. 355-368. https://doi.org/10.5209/rev_PSIC.2013.v9.n2-3.40902
- Bertuccio, R. F., & Runion, M. C. (2020), «Considering Grief in Mental Health Outcomes of COVID-19», en *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, núm. 12, pp. 87-89. <https://doi.org/10.1037/tra0000723>
- Beck, A. T. (1976), *Cognitive therapy and the emotional disorders*, 1st ed., International Universities Press.
- Beck, A. T., Epstein, N., Brown, G., & Steer, R. A. (1988). An inventory for measuring clinical anxiety: Psychometric properties. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 893-897.
- Beck, A.T., Steer, R., & Brown, G. (2009), *Inventario de Depresión de Beck*, Paidós.
- Boelen, P., Van den Hout, M., & Van den Bout, J. (2006), «A Cognitive-Behavioral Conceptualization of Complicated Grief», en *Clinical Psychology: Science and practice*, núm. 13, pp. 109-128. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2850.2006.00013.x>
- Boelen, P., De Keijser, J., Van den Hout, M., & Van de Bout, J. (2010), «Factors Associated with outcome of Cognitive-Behavioural Therapy for complicated Grief: A preliminary study», en *Clinical Psychological Psychotherapy*, núm. 18, pp. 284-291. <https://doi.org/10.1002/cpp.720>
- Bowlby, J. (1980), *El apego y la pérdida: La pérdida*, Barcelona, Editorial Paidós
- Calviño García, I., Hermonsín Alcalde, A., & Pereira Jiménez, E. (2017), «El duelo y sus etapas. Intervenciones de enfermería», en *Portales médicos*, núm. 12, p. 942. <https://www.revista-portalesmedicos.com/revista-medica/duelo-etapas-intervenciones-de-enfermeria/>
- Carmona Portocarrero, C.I. (2009), «Análisis de un caso de duelo patológico desde la terapia cognitivo-conductual», en *Revista de Psicología de IMED*, núm. 1, pp. 231-242. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5155029>

- Concepción, A. (2021), *Intervención cognitivo-conductual de caso único en un duelo patológico* [Tesis de licenciatura en Psicología, Universidad de La Laguna] Tenerife, España. <https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/23998>
- Cruz, J.I., Corona, I.Z., & Portas, J.C. (2017), «Terapia Cognitivo Conductual en el manejo del duelo complicado», en Orozco, M. y Gómez, M.A., *Salud mental: investigación y reflexiones sobre el ejercicio profesional*, vol. II, México, Amate Editorial.
- Domínguez Carranza, E., Pavón Reyes, J. M., & Vargas de los Santos, P. (2018), «Intervenciones de enfermería en el proceso de duelo», *Portales médicos*, núm. 13. <https://www.revista-portalesmedicos.com/revista-medica/intervenciones-de-enfermeria-en-el-proceso-de-duelo/>
- Dozois, D. J. A., Dobson, K. S., & Ahnberg, J. L. (1998), «A psychometric evaluation of the Beck Depression Inventory-II», en *Psychological Assessment*, pp. 83-89. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.10.2.83>
- Estrada, B.D., Delgado, C., Landero, R., & González, M.T. (2015), «Propiedades psicométricas del modelo bifactorial del BDI-II (versión española) en muestras mexicana de población general y estudiantes universitarios», en *Universitas Psychologica*, núm. 14, pp. 125-136. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy14-1.ppm>
- Faschingbauer, T. R., De Vul R. A., & Zissok, S. (1981), *Inventory of grief manual*, Honeycomb Publishing.
- Fernández, A.H. (1997), *Fundamentos de un modelo integrativo en psicoterapia* (1st ed.), Psiquiatría, psicopatología y psicósomática, Paidós.
- Gamba-Collazos, H. A., & Navia, C. E. (2017), «Adaptación del Inventario de Duelo Complicado en población colombiana», en *Revista Colombiana de Psicología*, núm. 26, pp. 15-30. <https://doi.org/10.15446/rcp.v26n1.51205>
- García García, J.A., Landa Petralanda, V., Trigueros Manzano, M.C., & Gaminde India, I. (2005), «Inventario Texas Revisado de Duelo (ITRD): adaptación al castellano, fiabilidad y validez», en *Atención Primaria*, núm. 35, pp. 353-358. <https://doi.org/10.1157/13074293>
- Gobierno de México (2023), *Información General de COVID-19*, Tablero México. <https://datos.covid-19.conacyt.mx/>
- Julián Fábila, L. & Hernández Montaña, A. (2022), «Intervención cognitivo-conductual en el duelo complicado: un estudio de caso», en *Clínica Contemporánea*, núm. 13, artículo e10. <https://doi.org/10.5093/cc2022a8>
- Kazdin, A. E. (2011), *Single-case research designs: Methods for clinical and applied setting*, NY, Oxford University Press.
- Larrota-Castillo, R., Méndez-Ferreira A. F., Mora-Jaimes C., Córdoba-Castañeda M.C., & Duque-Moreno J. (2020), «Pérdida, duelo y salud mental en tiempos de pandemia», en *Revista*

- de la Universidad Industrial de Santander, Salud UIS, núm. 52, pp. 179-180. <http://www.scielo.org.co/pdf/suis/v52n2/2145-8464-suis-52-02-179.pdf>
- Levy Yeyati, E. (2022), «Trastorno de duelo prolongado: un nuevo diagnóstico en el DSM-5TR», en *Vertex Rev Arg Psiquiatra*, núm. 33, pp. 50-54. https://revistavertex.com.ar/descargas/primeroonline/vertex%20156_articulo%205%20LEVY%20YEYATI.pdf
- Ley General de Salud (2011), *Reglamento de la Ley General de Salud en Materia de Investigación para la Salud*, México. <http://www.salud.gob.mx/uni-dades/cdi/nom/compi/rlgsmis.html>
- Muñoz, M., Ausín, B., & Panadero, S. (2019), *Manual práctico de evaluación psicológica clínica*, (2da. Ed.) Síntesis. <https://www.sintesis.com/data/indices/9788491714101.pdf>
- Neimeyer, R.A. (2019), *Aprender de la pérdida. Una guía para afrontar el duelo*, Barcelona, p. 288.
- Organización Mundial de la Salud [OMS] (2020), *Coronavirus disease (COVID-19)* https://www.who.int/health-topics/coronavirus#tab=tab_1
- Parkes, C.M., & Weiss, R.S. (1983), *Recovery from bereavement*, Nueva York, Basic Books.
- Peña-Villamar, M., Turtos-Carbonelli, L.B., Cisnero-Acosta, E.T., & Monier-Rodríguez, J.L. (2018), «Programa de prevención primaria del duelo patológico para dolientes supuestamente sanos», en *Revista Electrónica Dr. Zoilo E. Marinello*. <https://revzoilomarinellosldcu/index.php/zmv/article/view/1356>
- Pinto Medina, R.A. (2018), *Intervención Cognitivo Conductual en caso clínico. Trastorno del duelo complejo persistente* [Trabajo de especialidad en Psicología clínica. Universidad Pontificia Bolivariana], Bucaramanga, Colombia. <https://docplayer.es/198121578-Intervencion-cognitivo-conductual-en-caso-clinico-trastorno-de-duelo-complejo-persistente.html>
- Prigerson, H., Maciejewski, P., Reynolds, C., Bierhals, A., Newzmon, J., & Fascizka, A. (1995), «Inventory of complicated grief: a scale to measure maladaptative symptoms of loss», en *Psychiatry Res*, núm. 59, 5pp. 6-79. [https://doi.org/10.1016/0165-1781\(95\)02757-2](https://doi.org/10.1016/0165-1781(95)02757-2)
- Rosner, R., Pfoh, G., & Kotoučová, M. (2011), «Treatment of complicated grief», en *European Journal of Psychotraumatology*, núm. 2, pp. 1-10. <https://doi.org/10.3402/ejpt.v2i0.7995>
- Sanz, J. (2014), «Recomendaciones para la utilización de la adaptación española del Inventario de Ansiedad de Beck (BAI) en la práctica clínica», en *Clínica y Salud*, núm. 25, pp. 39-48. <https://doi.org/10.5093/cl2014a3>
- Stroebe, M., & Schut, H.A. (2001), «Risk factors in bereavement outcome: A methodological and empirical review», en Stroebe *et al.*, (Eds) *Handbook of bereavement research: Consequences, coping, and care*. American Psychological Association, Washington, pp. 349-371.
- Tizón, J.L. (2013), *Pérdida, pena y duelo. Vivencias, investigación y asistencia*, Fundación Vidal i Barraquer (ed.), Barcelona
- Worden, W. (2013), *El tratamiento del duelo: asesoramiento psicológico y terapia* (5ta ed), Paidós.

APARTADO 4
INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA PARA LA ESTIMULACIÓN COGNITIVA
A TRAVÉS DE LA MÚSICA Y EL JUEGO DE ROLES EN PREESCOLAR:
EXPERTICIA PROFESIONAL DESDE LA PSICOLOGÍA CLÍNICA

[PSYCHOLOGICAL INTERVENTION FOR COGNITIVE STIMULATION THROUGH MUSIC AND
ROLE PLAYING IN PRESCHOOL: PROFESSIONAL EXPERIENCE FROM CLINICAL PSYCHOL]

LIVIS JEANET BRIONES VÁSQUEZ
IRVIN JUNUEM HERNÁNDEZ MÉNDEZ
MARIANA PORTILLO HERNÁNDEZ

RESUMEN

En el contexto de la educación superior, las actividades formativas vinculadas directamente a la solución de las necesidades sociales resultan ser de suma relevancia para consolidar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes universitarios. Por ello, la presente investigación incentiva la participación de los estudiantes de la licenciatura en Psicológica de la Universidad Autónoma de Tlaxcala, campus Calpulalpan en los problemas psicológicos de nivel preescolar.

Se selecciona la edad de preescolar porque es el cimiento de la vida escolar; es un momento determinante en el desarrollo psicológico del ser humano que «constituye uno de los momentos esenciales que forman la preparación psicológica del niño para el proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela» (Leontiev, 1979, citado en Solovieva y Quintanar, 2013, p. 22). Por ello, se busca impulsar la experiencia de los estudiantes de psicología clínica en la intervención en niños de 3 a 5 años de edad en nivel preescolar mediante la implementación de estrategias que promueven la estimulación cognitiva a través de la música y el juego temático de roles en el Centro Escolar Aparicio, campus Calpulalpan.

Para este cometido, se trabaja con un total de 98 alumnos: 52 niñas y 46 niños. Se diseña una propuesta de intervención con un total de 12 sesiones divididas en

dos etapas: la primera, se enfoca en las sesiones de música, y la segunda, se basa en el desarrollo del Juego temático de roles, durante el periodo de agosto a diciembre de 2022.

Palabras clave: Intervención Psicológica, Estimulación Cognición, Música, Juego Temático de Roles.

ABSTRACT

In the context of higher education, formative activities directly linked to the solution of social needs are of utmost relevance in consolidating the teaching-learning process of university students. Therefore, this research encourages the participation of students from the Bachelor's program in Psychology at the Multidisciplinary Academic Unit, Calpulalpan campus, of the Universidad Autonoma de Tlaxcala in addressing psychological issues at the preschool level.

Preschool age is selected because it lays the foundation for school life and is a crucial moment in the psychological development of human beings, representing 'one of the essential moments that shape the psychological preparation of the child for the teaching-learning process in school' (Leontiev, 1979, cited in Solovieva and Quintanar, 2013, p.22). Hence, the aim is to promote the experience of clinical psychology students in the intervention with children aged 3 to 5 years in preschool, through the implementation of strategies that promote cognitive stimulation through music and thematic role-playing at the Aparicio School Center, Calpulalpan campus.

For this purpose, a total of 98 students, 52 girls, and 46 boys are involved. A proposed intervention with a total of 12 sessions is designed, divided into two stages: the first one focuses on music sessions, and the second one is based on the development of thematic role-playing, during the period from August to December 2022.

Keywords: Psychological Intervention, Cognitive Stimulation, Music, Thematic Role-Playing.

INTRODUCCIÓN

El papel del psicólogo dentro de las escuelas toma gran relevancia para la creación de alternativas o estrategias que estimulen del desarrollo integral de los infantes. De acuerdo con Arvilla, Palacios & Arango (2011, p.259) las funciones principales del psicólogo dentro de las escuelas son:

Participar en la búsqueda de soluciones a los problemas tanto académicos como conductuales que se presentan en los niños, adolescentes y adultos. Guiar a los docentes y directivos de la escuela sobre las estrategias de las que se puede tomar mano para solucionar los problemas que se presentan en las instituciones educativas y en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Bajo esta lógica, se busca crear opciones para incentivar la experiencia profesional de los estudiantes de psicología clínica dentro de las aulas, donde puedan promover alternativas para mejorar las funciones ejecutivas de los alumnos de nivel preescolar; puesto que, «los primeros años de vida tienen una gran importancia para el desarrollo infantil y la evaluación periódica del desarrollo en sus diferentes áreas (cognición, motricidad, lenguaje y conducta social) que constituyen un aporte en la detección temprana de riesgos» (Paolini, Oiberman, & Mansilla, 2017, p.164).

A partir de múltiples estudios y aportaciones que se han realizado desde la psicológica: Gómez (2007); González, Solovieva, y Quintanar (2009); Quintanar, Gómez, Solovieva, y Bonilla (2011); Solovieva, Y., Mata, A., & Quintanar (2014); González-Moreno y Solovieva (2016); López, Solovieva, y Quintanar, García, (2017); Velarde y Ramírez (2017), se considera que la etapa preescolar es un periodo de gran relevancia para el progreso del ser humano; ya bien, lo sostiene la UNICEF, (2018, p.6) cuando dice que «las investigaciones científicas realizadas en los últimos 30 años nos han enseñado que el periodo más importante del desarrollo humano es el que comprende desde el nacimiento hasta los ocho años de edad». Desde este punto de vista, en la educación preescolar los niños obtienen mayor enriquecimiento en cada una de sus habilidades emocionales, sociales y ejecutivas.

Según Pérez, Pedroza, Ruíz, & López, (2010, p.13) «la educación preescolar es importante porque se inserta en la etapa en la cual los niños tienen una disposición natural para aprender, y las interacciones que promueva el personal docente pueden estimular su desarrollo y aprendizaje».

Por consiguiente, en la etapa preescolar existen múltiples estrategias lúdicas que se pueden emplear para motivar el desarrollo de funciones cognitivas, emocionales y sociales de los niños. Sin embargo, en esta experiencia académica se selecciona actividades basadas en la música y el juego temático de roles; ya que, ambas le proporcionan un amplio paradigma de aprendizaje experiencial a los infantes. Por lo tanto, para el presente trabajo se conforma un equipo de estudiantes de psicología clínica para implementar un programa de intervención psicológica donde se

promueva la estimulación cognitiva de los niños de preescolar mediante la música y el juego temático de roles.

En este sentido, es fácil cuestionarse ¿qué tipo de problemática se debe abordar con el programa de estimulación cognitiva en preescolar? si bien, es cierto la infancia trae consigo múltiples necesidades a nivel social, psicológico y educativo que son necesarias abastecer en gran medida para una mayor consolidación y adaptación de la personalidad en los niños, con respecto a su entorno y lo que se espera de él. De manera que, el programa de intervención busca facilitar el aprendizaje a través de actividades que promuevan la colaboración de los integrantes del grupo a partir de lo que conocen y de lo que necesitan aprender; en este sentido, la organización de juegos y actividades flexibles posibilita el progreso en las habilidades cognitivas y emocionales de los niños; y deja de lado la visión del juego únicamente como algo didáctico. Como bien lo señala Elkonin (2013, p.131)

El significado puramente didáctico del juego es muy limitado. Desde luego, se puede utilizar el juego sólo como objetos didácticos, lo cual frecuentemente se hace, pero en este caso (como muestran las observaciones), sus funciones específicas pasan a segundo plano. Se puede organizar el juego de la tiendita con el objetivo de enseñar a los niños a utilizar la báscula, es decir, enseñarles a usar la balanza y los pesos reales, con los cuales los niños adoptan los papeles de vendedor y comprador, uno por uno, y van a medir y pesar unos u otros objetos. Lo más probable es que en estos juegos aprendan a medir y pesar e, incluso, contar el dinero y dar el cambio. Sin embargo, en el centro de la actividad se encontrarán las operaciones con la balanza, el cálculo, etc., mientras que las relaciones entre la gente, en las cuales ello se incluye durante el proceso de compraventa, pasan a un segundo plano.

Asimismo, y bajo el mismo tenor, dentro de los objetivos a alcanzar en el programa de estimulación cognitiva es que mediante su implementación los niños enriquezcan su vocabulario, así como la reproducción de expresiones lingüísticas diversas y su aprendizaje en general.

La estructura del trabajo está conformada de la siguiente manera: en un primer momento, se encuentra el marco teórico en el cual se sustenta toda la información teórica de la investigación, se puede encontrar los aportes científicos del desarrollo infantil, la estimulación cognitiva, la música y el juego temático de roles. En un segundo momento, se habla de la metodología, donde se enuncian todas las actividades realizadas en la experiencia del profesional durante el desarrollo de las

actividades. Y, por último, se muestran las principales conclusiones que se llegó con esta experiencia profesional.

DESARROLLO INFANTIL EN LA EDAD PREESCOLAR

Para poder analizar el comportamiento es imprescindible comprender el desarrollo del ser humano. Ya bien, lo expone García y Delval (2019, p.15) quien sostiene que «si queremos entender el funcionamiento de la mente humana resulta muy esclarecedor seguir el proceso de desarrollo y tratar de entender cómo se produce pues ello nos ayudara a entender la naturaleza de los seres humanos». En este sentido, el presente estudio se remonta al análisis de la segunda infancia que corresponde de los tres a seis años de edad; puesto que, en estos años se adquieren múltiples herramientas que serán de suma importancia y utilidad para el trascurso de la vida.

En el avance de las etapas vitales, la infancia suele ser el punto de mayor desarrollo, enriquecimiento y moldeamiento de habilidades cognitivas, así como de la coordinación de capacidades referentes a la locomoción, estabilidad y coordinación. Asimismo, Campos (2009, p. 342) argumenta que «la niñez temprana es caracterizada por grandes progresos en su capacidad de pensamiento, lenguaje y memoria». Por lo tanto, los niños durante su desarrollo manifiestan una cantidad innumerable de cambios que abarcan modalidades de carácter individual y social.

Para poder entender el desarrollo infantil se simplificarán las tres esferas principales, a manera de brindar un mayor enfoque epistemológico al lector. En un primer lugar, se aborda el *Desarrollo físico* donde se expresan algunos datos referentes al crecimiento del cuerpo, al desarrollo del cerebro y las capacidades motoras (finas y gruesas). De acuerdo con García y Herranz (2019, p. 54) «el desarrollo psicológico está estrechamente ligado al desarrollo biológico y así ha sido reconocido universalmente por las teorías psicológicas del desarrollo». Según Papalia, Wendkos y Duskin (2010, p. 216), durante la segunda infancia el niño experimenta los siguientes cambios: el cerebro aumenta en complejidad y es sumamente sensible a la influencia ambiental, el crecimiento físico y el desarrollo de habilidades motoras es rápido. El crecimiento es constante; la apariencia se vuelve más delgada y las proporciones más parecidas a las adultas, disminuye el apetito y los problemas de sueño son comunes, aparece la lateralidad; mejoran las habilidades motoras finas y gruesas y la fuerza (...) sus habilidades para correr, saltar en un pie, brincar y lanzar pelotas han mejorado. Además, pueden atarse las agujetas, dibujar con crayolas y servirse cereal; también empieza a mostrar preferencia por usar la mano derecha o izquierda.

En segundo lugar, es importante se aborda el *Desarrollo Cognitivo*, en este sentido comprende el proceso evolutivo de las capacidades mentales que permiten interpretar la realidad. Según Pérez y Navarro (2011, p. 14), «se encarga de estudiar el desarrollo del pensamiento y las capacidades intelectuales; así como aquellos contextos que influyen en el proceso de aprender hablar, escribir, leer, desarrollo de la memoria, etc.». De acuerdo con Papalia *et al.*, (2010, p. 12) en este periodo de vida «la comprensión y uso del lenguaje se desarrolla con rapidez, el pensamiento es un tanto egocéntrico, pero aumenta la comprensión acerca de las perspectivas ajenas. La inmadurez cognitiva da por resultado algunas ideas ilógicas acerca del mundo y la inteligencia se vuelve más predecible». Asimismo, Papalia *et al.*, (2010) también sostiene que «durante la niñez temprana los niños incrementan sus niveles de atención, así como la rapidez y la eficiencia con la que procesan la información y empiezan a formar recuerdos de larga duración» (p. 236). Por lo tanto, la plasticidad neuronal en la infancia tiene lugar en cada número de sinapsis elaboradas a través de actividades que incrementen su desempeño tanto motriz como cerebral. Según Pérez, Pedroza, Ruíz, & López, (2010, p. 12) en «investigaciones recientes demuestran que la capacidad de los niños para aprender es más intensa durante sus primeros cinco años de vida, pues en esta etapa el desarrollo neurológico está caracterizado por una mayor plasticidad y un acelerado crecimiento».

Finalmente, en un tercer lugar, es necesario discernir sobre el *Desarrollo Psicosocial*, este aspecto es un componente que ayuda que el desarrollo humano sea un proceso totalmente integrativo. El cual contribuye de forma directa en la capacidad de los infantes para crear y sostener vínculos significativos a lo largo de su vida, así como la generación de su identidad, autopercepción e incluso su autonomía. El desarrollo psicosocial en la segunda infancia se caracteriza por lo siguiente:

El autoconcepto y la comprensión de emociones se vuelve más complejos, aumenta la independencia, la iniciativa y el autocontrol, se desarrolló la identidad de género, el juego se vuelve más imaginativo, elaborado y generalmente más social. Son comunes el altruismo, la agresión y el temor, la familia sigue siendo el centro de la vida social, pero otros niños se vuelven más importantes (Papalia *et al.*, 2010, p. 12).

En este aspecto, el proceso la autoestima y la forma de percepción que el niño tendrá de sí mismo será producto de la propia colaboración de sus figuras y vínculo externo más cercano a su individualidad. Asimismo, la regulación emocional es un factor que se desarrolla en conjunto con esta etapa puesto que se determina por su importancia y permanencia.

ESTIMULACIÓN COGNITIVA: UNA MIRADA DESDE LA MÚSICA Y EL JUEGO TEMÁTICO DE ROLES

La estimulación cognitiva es una estrategia efectuada para mejorado el rendimiento de las habilidades cognitivas; tanto para personas con buena condición de salud y que desean mejorar sus capacidades mentales, como también, para personas con deterioro como: personas con parálisis cerebral, daño cerebral, demencia senil, Alzheimer o enfermedades neurodegenerativas, etc.

En esta ocasión, se busca desarrollar, estimular y mejorar las funciones cognitivas de los niños; puesto que «en la edad de 3 a 5 años resulta demasiado benéfica ya que en esta edad el desarrollo cognitivo despunta con gran auge y coadyuva a un mejor desarrollo humano» (Campo, 2009, p. 342). Entonces la estimulación cognitiva se define como:

El conjunto de técnicas y estrategias que pretenden optimizar la eficacia del funcionamiento de las distintas capacidades y funciones cognitivas (percepción, atención, razonamiento, abstracción, memoria, lenguaje, procesos de orientación y praxias) mediante una serie situaciones y actividades concretas que se estructuran en lo que se denominan «programas de entrenamiento cognitivo». La EC no solamente se centra en la parte cognitiva, sino que aborda otros factores, tales como la afectividad, la esfera conductual, social, familiar y biológica, buscando intervenir sobre la persona adulta de forma integral (Villalba y Espert, 2014, p. 74).

La función estimulante en niños de 3 a 5 años trae consigo beneficios que apoyan al fortalecimiento de las áreas cognitivas obteniendo mayores funciones cerebrales y físicas. La estimulación cognitiva tiene como función primicia el tratar de «obtener unos niveles óptimos de atención y concentración que es fundamental para que el niño o niña alcance un alto rendimiento durante su proceso de aprendizaje y desarrollo de la inteligencia infantil» (Fernández, 2021, párr.03).

Ahora bien, dentro de las múltiples estrategias que se emplean para la estimulación cognitiva, en un primer momento se retoma la música y, en un segundo momento, se prosigue con el juego temático de roles. Y para mejor entendimiento del lector, se presenta el abordaje teórico de ambas posturas.

Desde tiempos remotos de la era del ser humano, la música ha estado presente en distintas formas y para múltiples acciones, desde la prehistoria hasta la actualidad la música ha sido un punto clave para que los seres humanos tengan un desarrollo cognitivo y de esta manera poder evolucionar en su etapa vital, a partir de las for-

mas de comunicación, el goce, el aprendizaje, y otros procesos secundarios de los sonidos y ruidos se han denominado música. La música se conceptualiza desde la mirada de Alvarado (2013, párr. 05):

Es la práctica humana que, por medio de la construcción auditiva- temporal, fomenta valores primarios como son el placer o el gusto, el autocrecimiento y el autoconocimiento. En esta línea, la música es inherentemente multicultural, ya que involucra muchas prácticas musicales o incontables culturas musicales.

El sentido musical se debe considerar como una parte fundamental en el desarrollo de los infantes, por este motivo debe entenderse como una pieza clave en el ámbito escolar, significando que la música es una herramienta de gran apoyo pedagógico; ya que, «la educación musical interviene directamente en las competencias educativas fundamentales y va más allá del mero adiestramiento musical ya que colabora en la formación integral del alumnado potenciando las facultades psicológicas, sociológicas, psicomotoras e intelectuales» (López y Sola, 1995 citado por Peña, 2014, párr.03). Una vez explicado lo anterior, pasamos a exponer el juego temático de roles.

El juego suele ser una de las actividades más agradables y motivadoras con las que el ser humano cuenta, acción donde ha depositado sus expectativas y deseos en la búsqueda de un momento de descanso, diversión y tranquilidad ante las exigencias que marca la vida cotidiana. Existen diversos tipos de juegos: juegos acompañados de movimientos, juego con objetos, juegos con el lenguaje, juego ritualizado, juego simbólico, etc.

El tipo de juego que se selecciona como estrategia para la estimulación cognitiva es el juego temático de roles donde «implica el desarrollo de situaciones sociales concretas con diversos participantes, cada uno de los cuales cumple su propio papel en el juego» (Solovieva y Quintanar, 2013, p.38), en este tipo de juego, los factores multifacéticos como la imaginación, creatividad, comunicación y desglose de la interacción social en los niños hacen del juego temático de roles un espacio de apertura y expresión emocional en el mundo infantil.

En el juego temático de roles sociales nace el sentido de las acciones humanas a partir de las relaciones con otra persona. En esta actividad lúdica, el niño por primera vez se somete de manera placentera a las reglas del juego. De acuerdo con Bonilla (2004, p.188, como se cita en Moreno *et al.* 2014), es que el juego de roles constituye una actividad básica y necesaria para la formación de la conducta voluntaria y organizada, actividad en la cual el niño puede dirigir su atención. Así el

niño aprende a coordinar sus movimientos y se habitúa a dirigir sus actividades en correspondencia con las reglas conocidas (p. 292).

También es importante señalar que la metodología del juego temático de roles ha sido una estrategia empleada por la Teoría histórico-cultural del desarrollo del niño, propuesta en los trabajos de Lev Semiiónovich Vigotsky (1984) y Daniil Borissowitsch Elkonin (1980) y su escuela psicológica, que permite promover el desarrollo de las neoformaciones de la edad preescolar. De acuerdo, con Solovieva y Quintanar (2013, p. 43) es posible resumir los componentes de las neoformaciones de la edad preescolar de acuerdo con cuatro aspectos principales presentados en la tabla 1.1.

TABLA 1.1
NEOFORMACIONES DE LA EDAD PREESCOLAR

<i>Esfera voluntaria</i>	<i>Mediatización</i>	<i>Imaginación</i>	<i>Personalidad</i>
1. Uso del lenguaje de acuerdo a las situaciones (contexto).	1. Regulación de su actividad a través del lenguaje del adulto.	1. Posibilidad para imaginar el resultado de la acción.	1. Reflexión 2. Compasión 3. Motivación para los estudios.
2. Aceptación de reglas y normas.	2. Regulación de sus emociones a través de su propio lenguaje oral.	2. Posibilidad para utilizar signos y símbolos en la actividad propia.	4. Posibilidad de participar en la actividad colectiva.
3. Posibilidad de aceptar las instrucciones grupales como individuales.	3. Utilización de diversos objetos como medios de su actividad.	3. Posibilidad para imaginar el resultado de la situación.	5. Anticipación del resultado de sus propias acciones.
4. Mantener el ritmo de trabajo durante un periodo determinado.			

Nota: Cuadro del libro de la actividad de juego en la edad preescolar de Solovieva y Quintanar (2013, p.43).

METODOLOGÍA

Para iniciar este apartado es necesario definir en primera instancia el término de programa, dirigido especialmente hacia el ámbito educativo, todo esto con el objetivo de proporcionar un paradigma más amplio de análisis al lector. De acuerdo con Núñez Arteaga, (2008, citado en Alderete, 2008, p. 28): «Un programa educativo es un conjunto de actividades a realizar en lugares y tiempos y recursos determinados previamente para el logro de objetivos y metas, el programa seleccionado debe ser la mejor alternativa de solución previo al estudio y diagnóstico de la situación problemática». El programa de estimulación cognitiva a través de la música y el juego temático de roles surge a partir de la necesidad de consolidar el aprendizaje de los niños por medio de actividades simbólicas y musicales vinculadas a la realidad que se establece en la vida cotidiana de la población infantil.

El contexto donde se desarrolla el programa es el Centro Escolar Aparicio, campus Calpulalpan. Los orígenes del centro escolar se remontan a la época revolucionaria ya que, anteriormente, esta institución se consideraba un convento cuyo templo se encuentra de forma lateral al colegio. De acuerdo con CNEP, (s.f.) «El 4 de abril de 1954 con un grupo pequeño de preescolares se funda el colegio, cuando el reverendo Fray Leopoldo Magdaleno O.F.M. inicia en las bancas del templo de San Francisco la labor pedagógica». Por lo tanto, las labores dentro del área preescolar fueron aumentando a manos de la maestra Guillermina Bermúdez en el año de 1956 con el apoyo del Fray Leopoldo durante más de 30 años.

Es así como comienza a funcionar la institución franciscana en los primeros años de ardua labor por parte de corporaciones católicas y religiosas con el objetivo de salvaguardar la integridad, desarrollo y bienestar infantil y adolescente. Posteriormente en el año de 1997, Fray Alberto de Alba Saucedo O.F.M y otros maestros construyeron el Modelo Praxeológico Franciscano siendo parte de la filosofía fundamental del colegio hasta la época contemporánea (Centro Escolar Aparicio, s/f).

Muestra

Participan en la intervención 98 alumnos: 52 son niñas y 46 son niños de los tres grados de nivel preescolar: 11 fueron de primer año, 49 fueron de segundo año y 38 fueron de tercer año. Cabe señalar que del total de la muestra 5 alumnos tienen condiciones especiales de aprendizaje. La elección de los alumnos se realizó en función de los intereses del programa de intervención.

Procedimiento

El programa se lleva a cabo principalmente dentro de las aulas y el patio del colegio; la duración de las sesiones fue de un tiempo aproximado entre cuarenta y cincuenta minutos. Las actividades fueron distribuidas en los cinco días de la semana de manera equitativa, lo cual permite que las actividades no fueran pesadas ni tediosas para los pequeños, las profesoras encargadas de cada grupo y, por lo tanto, para quienes imparten el taller, esto con el fin de poder aplicar correctamente la estimulación en los menores. El programa de intervención se dividió en dos fases:

Fase I. Intervención basada en la música

En la primera fase, se implementan actividades de estimulación cognitiva basada en la música, para esta actividad se desarrolla los siguientes pasos:

1. Prueba piloto, se realizó una clase muestra con guitarra en todos los grupos.
2. Ejecución de las sesiones musicales, se implementaron actividades donde se emplea la guitarra, el canto y los recursos lúdicos que se encuentran dentro del mismo colegio. Las actividades se dividieron en las sesiones de instrumentos y las sesiones de aprendizaje de canciones.

Fase II. Intervención basada en el Juego temático de roles

En la segunda fase, las actividades se realizan de forma grupal, se les proporciono a los estudiantes las ayudas verbales y no verbales necesarias. Se trabaja con el juego del «mercadito» y «el restaurante». De acuerdo con Solovieva y Quintanar (2013, p.98), los pasos que se llevan a cabo son los siguientes:

1. Elección del tema.
2. Identificación de los personajes.
3. Materialización de los personajes (objeto, ropa, etc.).
4. Preparación del espacio para el juego.
5. Preparación de los objetos que son necesarios para el juego.
6. Preparación de las frases de cortesía que van a utilizar (en este caso también se trabajó sobre las reglas de convivencia).
7. Preparación de gestos y posturas de los personajes del juego.
8. Ejecución del juego, en un primer momento, con el rol asignado por la docente y, posteriormente, a libre elección del alumno.

9. Reflexión final, una vez terminada la ejecución se realizó una plenaria para analizar sobre los personajes, las actividades y las reglas que se siguieron en la actividad.

RESULTADOS

Experiencia en la implementación de la música para la estimulación cognitiva

Al crear talleres de música para trabajar las capacidades cognitivas de los niños, nos ayuda a promover «el apoyo a cuestiones como el aumento de la capacidad nemotécnica, de atención, de concentración, y ayuda y facilita a la resolución de problemas matemáticos y de razonamiento mental complejo» (Faros, 2020, párr.04); además, es una fuente inagotable de creatividad y hace promoción a actividades físicas, como el baile y el canto, apoyando también el desarrollo de habilidades sociales. De este modo, al trabajar por medio de la música se estimula la parte cerebral cognitiva coadyuvando a múltiples factores, como el aprendizaje, memoria, sensación, percepción, atención, pensamiento, lenguaje, etc.

En la primera fase del programa de intervención, se trabaja con las sesiones de música que fueron impartidas por un profesional en música y psicología.

FIGURA 1

PRUEBA PILOTO DE LOS TALLERES DE MÚSICA



Nota: Se dio inicio con los talleres de música mediante una prueba piloto, del lado izquierdo se muestra cómo se dieron las indicaciones a los alumnos de segundo grado. Del lado derecho, se ejemplifica las sesiones de música con guitarra.

Se realizó una prueba piloto en todos los grupos de nivel preescolar; esta prueba se llevó a cabo con guitarra y canciones infantiles, teniendo una respuesta aceptable tanto de los pequeños como las educadoras y directivos de la institución, dando pie al impulso y desarrollo metodológico de dichos talleres (ver figura 1).

Posteriormente, se llevan cabo las sesiones musicales; en un primer momento, con apoyo de los padres de familia se elaboran instrumentos musicales ficticios con resolución sonora para ejecutarlos durante los talleres, estos fabricados de materiales reciclados (ver figura 2). Asimismo, dentro de la ejecución se cuenta con recursos lúdicos y materiales que se encuentran dentro del mismo colegio.

FIGURA 2

INSTRUMENTOS FICTICIOS CON RESOLUCIÓN SONORA



Nota: Del lado izquierdo se muestran los instrumentos realizados por los padres de familia y del lado derecho, se ejemplifica el uso de los instrumentos fabricados para la estimulación sensorial, escucha y lenguaje. Fotografías tomadas durante la sesión del 3 de octubre del 2022.

Los talleres se imparten utilizando como recurso principal la guitarra, la cual permite la enseñanza de la música y, por medio de ella, el aprendizaje. Se buscaron canciones adecuadas a su edad cronológica y su etapa escolar que permito la memorización y la repetición de las mismas para lograr un aprendizaje significativo. Dentro de las canciones que se emplearon hubo dos canciones que tuvieron impacto y aceptación de los niños; la primera fue *¡La canción del bu!* (Machyguerrero, 2023), una canción que permite a los niños usar un vocabulario diferente, además de fomentar el ritmo y el uso de idiomas e identificar emociones; la segunda, fue *¡Ay, qué miedo me da!*

(Elaulapeque, 2023), una canción que permite potenciar el ritmo, el desarrollo auditivo-sensorial, ambas canciones fueron tomadas del TikTok (ejecutadas con guitarra y acordes por el redactor) y se emplea estrategias para estimular el desarrollo psicomotor de los niños; por ejemplo, el baile y ejercicios corporales para complementar las canciones. Asimismo, se integra en las actividades la expresión musical mediante el dibujo; mientras se reproduce la música con diferente volumen se les solicitaba a los niños dibujar en hojas blancas; con ello, se busca estimular la creatividad, la imaginación, la motricidad fina y la atención (ver figura 3).

FIGURA 3

ACTIVIDADES MUSICALES CON MOVIMIENTO CORPORAL Y EXPRESIÓN GRÁFICA



Nota: Estrategias complementarias con la música; del lado izquierdo, ejemplo de las actividades de baile y juego; del lado derecho, realización de dibujos mientras escuchan música con diferentes volúmenes. Fotografías tomadas en las sesiones del 24 de octubre y 7 de noviembre del 2022.

Para finalizar las sesiones, se realiza una actividad integradora con los padres de familia para concientizar sobre la importancia de la música en el desarrollo biospsicoemocional de los infantes y en un contexto escolar es aplicable para el apoyo a la estimulación cognitiva. De esta forma el aprendizaje de los alumnos es más nutrido (ver figura 4). Asimismo, se sugiere la música como alternativa para estimular los procesos cognitivos de los alumnos que presentan dificultades en su proceso de aprendizaje.

FIGURA 4

ACTIVIDAD INTEGRADORA CON PADRES DE FAMILIA



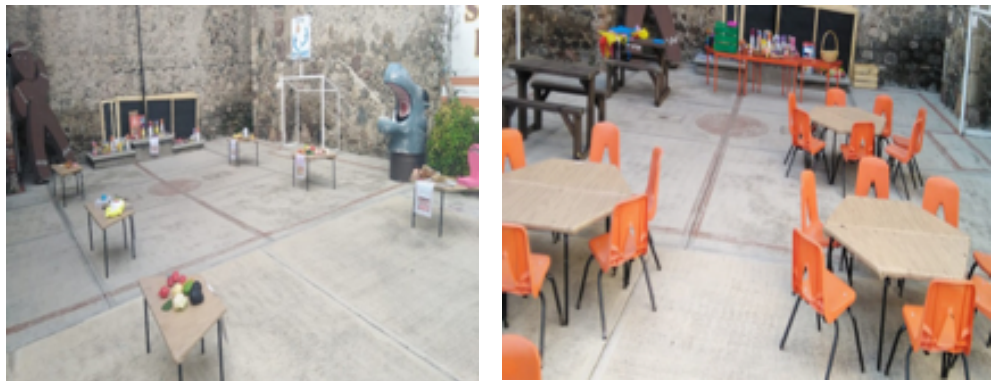
Nota: Actividad desarrolla con padres de familia de todos los grupos de nivel preescolar. Fotografía tomada en la sesión del 16 de diciembre del 2022.

EXPERIENCIA EN LA IMPLEMENTACIÓN DEL JUEGO TEMÁTICO DE ROLES PARA LA ESTIMULACIÓN COGNITIVA

El juego de roles se desarrolla a través de una serie de pasos que en su conjunto constituyen una tarea estructurada. Para la preparación de los materiales, se solicitó a cada uno de los alumnos un producto de acuerdo a la temática del juego. Los escenarios se pusieron en el patio de preescolar: en el mercadito se colocaron puestos de pollería, pescadería, carnicería, panadería, abarrotes y frutería. En el restaurante se ubicaron espacios para cocina, caja y comedor (ver figura 5).

FIGURA 5

ASIGNACIÓN DE ESPACIOS PARA EL JUEGO DE ROLES: EL MERCADITO Y EL RESTAURANTE



Nota: Designación de los espacios que los niños ocupan en el desarrollo del juego temático de roles. Del lado izquierdo el mercadito y del lado derecho el restaurante. Fotografías tomadas en las sesiones del 11 de octubre y 4 de noviembre 2022.

En el salón de clases se les explico a los niños qué tipo de juego se ejecutaría y los pasos para su implementación. Asimismo, se distribuyeron los roles de acuerdo con las instrucciones del juego, la asignación de roles fue al azar por medio de un círculo de color. Para mejor entendimiento de los personajes, en el pizarrón se exhibieron con imágenes cada uno de roles para que los niños pudieron identificar a los personajes y su respectivo rol. Una vez elaborado este paso, se les explicó las reglas a seguir, así como sus posibles consecuencias (como se puede ver en la figura 6).

FIGURAS 6

INICIO DEL JUEGO TEMÁTICO DE ROLES (EXPLICACIÓN DE LAS REGLAS Y ASIGNACIÓN DE ROLES).



Nota: Explicación y demostración visual de los personajes (lado izquierdo) y las reglas de convivencia (lado derecho). Fotografías tomadas en la sesión del 28 de octubre 2022.

Al tener un rol asignado, los niños hacen fila para trasladarse al patio de juegos donde se encuentran ya organizados los escenarios. Conforme llegaban los niños se acomodaban en los lugares determinados para que al momento de dar la indicación pudieran iniciar el juego de forma automática. Durante 40 minutos aproximadamente, los niños se desarrollaron dentro del juego desempeñando el rol que les correspondía (ver figura 7). Una vez terminado el tiempo, se les dio la posibilidad de elegir el personaje que fuera de su interés, iniciando nuevamente el juego, pero ahora cada quien dentro del rol con él que se podían sentir a gusto y feliz.

FIGURA 7

EJECUCIÓN PROCEDIMENTAL DEL JUEGO TEMÁTICO DE ROLES



Nota: Ejecución del juego de roles. Del lado izquierdo puesto de pescado del mercadito. Del lado derecho meseros atendiendo a los comensales en el restaurante. Fotografías tomadas en las sesiones del 4 y 17 de noviembre 2022.

Una vez terminado el tiempo asignado, se regresa al aula y manteniendo a cada uno de los pequeños en su lugar se procede a la última fase del programa: la evaluación. Para esta fase se realizan preguntas de retroalimentación acerca del juego: cuáles son los personajes, qué actividades realizan, quién siguió adecuadamente el rol, quién no cumplió las normas de convivencia o quien desobedeció, una vez contestadas las preguntas en plenaria los niños explican las funciones de los personajes que interpretaron, así como su importancia dentro del escenario sin minimizar ningún papel.

Cada rol desempeñado, la adecuación del escenario, la manipulación de los materiales y la interacción entre pares; sin duda, son factores que priorizan el desarrollo infantil desde un ámbito educativo y psicológico demostrando que el juego temático de roles ofrece beneficios lúdicos considerables para la estimulación cognitiva en la edad infantil y que resultan adaptables en contextos escolares diversos.

CONCLUSIONES

Esta experiencia fue muy alentadora porque promueve prácticas formativas de los estudiantes universitarios en contextos reales. A lo largo de las sesiones los alumnos de psicología clínica fueron adquiriendo aprendizajes importantes para su praxis profesional. Día a día mostraron un crecimiento en sus destrezas y en las habilidades profesionales que complementan su aprendizaje académico de la universidad. Este aprendizaje en los estudiantes les permite desarrollar, ejercer y perfeccionar sus competencias profesionales vinculándose directamente en la realidad de su área para lograr un desempeño profesional competente.

Por otra parte, este proyecto incentiva las estrategias para mejorar los procesos cognitivos de los niños en nivel preescolar. Con el apoyo y la experticia de los estudiantes se pudo incentivar actividades para resalta la importancia de la estimulación cognitiva en la etapa preescolar; con ello, consolidar aprendizajes significativos que abren paso a las oportunidades de aprendizaje en la adolescencia y la edad adulta. Asimismo, recalca la trascendencia de los programas educativos con enfoque psicológico para optimizar el desarrollo de los niños desde edades tempranas. En la etapa preescolar al ser un periodo importante dentro del psiquismo humano permite la posibilidad de implementar programas de estimulación en cualquiera de sus enfoques; puesto que, los niños tienen una disposición natural para aprender y las interacciones que promueva el personal docente pueden estimular su desarrollo y aprendizaje (Pérez, *et al.*, 2010, p. 13). Con ello, se busca fomentar alternativas para disminuir el fracaso escolar, los problemas de aprendizaje, los problemas emocionales y conductuales de los niños en las escuelas.

De esta manera, el ejercicio del psicólogo clínico en el ámbito educativo, se enmarca desde una mirada científica. En este tenor la estimulación cognitiva es aplicada bajo un régimen de estudio práctico y científico, entendiendo en la praxis la importancia de la estimulación cognitiva en niños de 3 a 5 años de edad a sabiendas que «durante los años preescolares (2 a 7 años), como estableció Piaget, los niños se encuentran en la etapa preoperacional, en esta etapa lo que se observa es un importante incremento en el uso de los símbolos, imágenes y palabras» (Fernández, 2011, p. 05). En el caso de la experiencia profesional obtenida a través del programa de estimulación cognitiva a través de la música y el juego temático de roles permite visualizar los beneficios de ambas actividades en la etapa infantil, como recursos alentadores, donde los niños pueden expresar su sentir, sus pensamientos, sus emociones y pueden tener interacción social con otros niños.

REFERENCIAS

- Arvilla, A. R., Palacios, L.P., & Arango, C. P. (2011), «El psicólogo educativo y su quehacer en la institución educativa», en *DUAZARY*, vol. 8, núm. 2. <file:///C:/Users/Psic%C3%B3loga%20Briones/Downloads/DialnetElPsicologoEducativoYSuQuehacerEnLaInstitucionEduc-3903348.pdf>
- Alderete, L. (2008), «Los Programas Educativos y sus Logros», en *Alborada de la Ciencia en Revista de Investigación Científica de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación*, núm. 1, pp. 27-35. <https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/albor/article/download/1115/1532/3319>
- Alvarado, R. A. (2013), *La música y su rol en la formación del ser humano*, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, FACSÓ. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/122098>
- Campo, L. (2009), «Características del desarrollo cognitivo y del lenguaje en niños de edad preescolar», en *Psicogente*, Universidad Simón Bolívar Barranquilla, Colombia, vol. 12, núm. 22, pp. 341-351
- Centro Escolar Aparicio. (s. f.), *Historia del Colegio*, Centro Escolar Aparicio por Excelencia Académica y la Formación Integral. Recuperado 8 de octubre de 2022, de <https://www.aparicio.edu.mx/historia-del-colegio/>
- Elkonin, D.B. (2013), «Problemas actuales en la psicología del juego en edad preescolar», en Solovieva J. y Quintanar, L. (comps.), *Antología del desarrollo psicológico del niño en edad preescolar*, Trilla.
- Elaulapeque (2023, 19 de octubre), ¡Ay que miedo me da! TikTok <https://vm.tiktok.com/ZM-FapWD54/>
- Faros, Sant Joan de Déu (2020), *¿Cómo influencia la música en el desarrollo cognitivo? SJD, Barcelona-Hospital*. Recuperado 23 de septiembre de 2022, de <https://faros.hsjdbcn.org/es/articulo/como-influencia-musica-desarrollo-cognitivo#:~:text=Veamos%20a%20continuaci%C3%B3n%20algunas%20de,y%20de%20razonamiento%20mental%20complejo>
- Fernández, J. (2021), *¿Por qué es necesaria la estimulación cognitiva en niños?*, Blog Editorial GEU. Recuperado 8 de octubre de 2022, de <https://www.editorialgeu.com/blog/por-que-es-necesaria-la-estimulacion-cognitiva-en-ninos/>
- Fernández, B. (2011), *Estimulación cognitiva en niños de segundo ciclo de infantil* [Grado de maestría en educación infantil]. <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/1489/Fern%C3%A1ndez%20Roiz,%20Beatriz.pdf?sequence=1>
- García, J. A. y Delval J. (2019), *Psicología del Desarrollo I*, UNED, Colección Grado.
- García J. A. y Herranz, P. (2019), «El desarrollo biológico y motor», en García, J. A. y Delval J. (coords.), *Psicología del Desarrollo I*, UNED, Colección Grado.
- Gómez, A. (2007), «La psicología de Vigotski en la enseñanza preescolar», en *Xihmai*, vol. 2, núm. 3.

- González-Moreno C. X. y Solovieva, Y. (2016), «Impacto del juego de roles sociales en la formación de la función simbólica en preescolares», en *Revista de Psicología de la Universidad de Antioquía*, vol. 8, núm. 2, pp. 49-70. DOI: 10.17533/udea.rpsua.v8n2a04.
- González, X., Solovieva, y Quintanar, L. (2009), «La actividad de juego temático de roles en la formación del pensamiento reflexivo en preescolares», en *Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación*, vol. 2, núm. 3, pp. 173-190.
- Gonzalez, X., Solovieva, Y. y Quintanar, L. (2014), «El juego temático de roles sociales: aportes al desarrollo en la edad preescolar», en *Avances de Psicol. Latinoam.*, [online], vol. 32, núm. 2, pp. 287-308.. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S179447242014000200008&script=sci_abstract&tlng=es
- López, A. Solovieva, Y., y Quintanar, L. García, M. (2017), «Desarrollo de la función reguladora del lenguaje a través del trabajo con cuentos en niños preescolares», en *Cuadernos de Neuropsicología*, vol. 11, núm. 3.
- Machyguerrero (2023, 19 de octubre), *Canción del jbu!*. TikTok <https://vm.tiktok.com/ZMFapM8gG/>
- Paolini, C. I., Oiberman, A., & Mansilla, M. (2017). Desarrollo cognitivo en la primera infancia: influencia de los factores de riesgo biológicos y ambientales. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, pp. 162-183.
- Papalia, D. E., Wendkos Olds, S. & Duskin Feldman, R. (2010), *Desarrollo Humano* (11.ª ed., vol. 1) [Electrónico]. Mc Graw Hill. https://www.moodle.utecv.esiaz.ipn.mx/pluginfile.php/29205/mod_resource/content/1/libro-desarrollo-humano-papalia.pdf
- Peña, E. (2014), «Importancia de la música en la educación actual», en *Revista Digital del CEP Lanzatote, JAMEOS DIGITALES*, pp. 1-3. <http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/jameosdigital/2014/07/07/importancia-de-la-musica-en-la-educacion-actual/>
- Pérez, N. & Navarro, I. (2011), *Psicología del Desarrollo Humano. Del nacimiento a la vejez*, ECU Editorial Club Universitario, Alicante.
- Pérez, A. G., Pedroza, H., Ruíz, G. & López, A. Y. (2010), *La Educación Preescolar en México: condiciones para la enseñanza y el aprendizaje*, SEP, GOB, MX. Recuperado 10 de octubre de 2022, de https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/8004/3/images/educacion_preescolar.pdf
- Quintanar, L. González, C. X. & Solovieva, Y. (2014), «El juego temático de roles sociales: aportes al desarrollo en la edad preescolar», en *Avances en Psicología Latinoamericana*, núm. 32, pp. 287-308 [fecha de Consulta 23 de septiembre de 2022]. Disponible en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79930906008>
- Quintanar, L., Gómez, R. Solovieva, Y., y Bonilla M. del R. (2011), «Características neuropsico-

- lógicas de niños preescolares con trastorno por déficit de atención con hiperactividad», en *Revista CES Psicología*, vol. 4, núm. 1.
- Solovieva, Y. y Quintanar, L. (2013), *La actividad del Juego en la edad preescolar*, Trillas.
- Solovieva, Y., Mata, A., & Quintanar, L. (2014), «Vías de corrección alternativa para el Síndrome de déficit de Atención en la edad preescolar», en *CES Psicología*, núm. 7, pp. 95-112.
- UNICEF (2018), *Aprendizaje a través del Juego*, UNICEF.ORG. Recuperado 15 de septiembre de 2022, de <https://www.unicef.org/sites/default/files/2019-01/UNICEF-Lego-Foundation-Aprendizaje-a-traves-del-juego.pdf>
- Villalba, S., y Espert, R. (2014), «Estimulación cognitiva: una revisión neuropsicológica», en *THE-RAPEÍA*, vol. 6, pp. 73-93.
- Velarde, M., P., y Ramírez, M., J., (2017), «Efectos de las prácticas de crianza en el desempeño cognitivo en niños de edad preescolar», en *Rev. Chil. Neuropsicol.*, núm. 12, pp. 12-18.

APARTADO 5
ENTRENAMIENTO DE LAS CAPACIDADES INVESTIGATIVAS
DEL SABER ESCRIBIR Y COMUNICARSE EN LOS CONTEXTOS
CIENTÍFICOS Y ACADÉMICOS: UNA EXPERIENCIA
DE INTERVENCIÓN CON DOCENTES DE PSICOLOGÍA

[TRAINING OF WRITING AND COMMUNICATION RESEARCH SKILLS IN SCIENTIFIC AND
ACADEMIC CONTEXTS: AN INTERVENTION EXPERIENCE WITH PSYCHOLOGY TEACHERS]

JOSÉ RUBEN LEÓN PÉREZ
SALVADOR MARTEF GONZÁLEZ GARCÍA
ABIGAIL SOFÍA ROMERO MARURI

RESUMEN

La deficiencia en las capacidades investigativas del saber escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos, es uno de los desafíos que enfrentan docentes de programas educativos en psicología, tanto de grados como de posgrados, al momento de involucrarse en la dirección de proyectos tanto científicos como académicos. El objetivo principal de este apartado es exponer las experiencias de un programa de entrenamiento diseñado para mejorar esas capacidades en la planta docente de la licenciatura en Psicología de la Unidad Académica Multidisciplinaria Campus Calpulalpan de la Universidad Autónoma de Tlaxcala. El programa se basó en la utilización de ejemplos con textos científicos y académicos de psicología y salud mental. Partiendo de estos, se aplican las técnicas y los recursos para mejorar estas capacidades. Los resultados muestran que los docentes fueron mejorando sus habilidades en el manejo de la APA 7ª edición, y en la aplicabilidad de la paráfrasis en texto científicos y académicos en psicología.

ABSTRACT

The deficit in the research skills of knowing how to write and communicate in

scientific and academic contexts is one of the challenges faced by teachers of educational programs in psychology, both undergraduate and graduate, at the time of getting engaged in the management of both scientific and academic projects. The main objective of this section is to present the experiences of a training program designed to improve these skills in the teaching staff of the psychology degree program at the Multidisciplinary Academic Unit Campus Calpulalpan of the Autonomous University of Tlaxcala. The program was based on the use of examples with scientific and academic texts on psychology and mental health. Based on these, techniques and resources are applied to improve these skills. The results show that teachers were improving their skills in the use of APA 7th edition, and in the applicability of paraphrasing in scientific and academic texts in psychology.

INTRODUCCIÓN

En México, el entrenamiento en capacidades o competencias investigativas en psicología, es fundamental (Nacuzzi, 2010), sin negar que es complejo y necesario. Morquecho y Vizcarra (2013) indican que, engloba un compromiso que no sólo exige a alguien que sabe de metodología, diseños de investigación, psicometría y, desde el punto de vista matemático: saber estadística aplicada en psicología y ciencias de la Salud (González *et al.*, 2017) primordialmente, se le demanda desarrollar la capacidad para escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos. En este sentido, el Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología (CNEIP), al generar una serie acciones para la consolidación de la psicología científica en México, incito a las instituciones a planificar los recursos como son los docentes y de investigación para que mediante su aprovechamiento se formen mejores profesionales e investigadores (Odriozola, 2012).

La Unidad Académica Multidisciplinaria Campus Calpulalpan (UAMCC), de la Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx), no está siendo indiferente al reto de preparar a los docentes en los contextos de la innovación e investigación científica. Así se abrió consigo la posibilidad de involucrar a docentes y estudiantes del grupo de investigación de Evaluación e Intervención en Salud Mental y del Comportamiento Humano con el quehacer académico de cada de una de las Unidades de Aprendizaje relacionadas, las actividades que le son propias a la investigación psicológica.

En este contexto, una estudiante y dos profesores del programa educativo de la licenciatura en Psicología de la UAMCC, en el periodo académico Otoño 2022,

lograron reflexionar sobre cómo los docentes e investigadores en psicología, ya no sólo deberían ser capaces en activar o generar conocimientos sobre la investigación psicológica en los estudiantes sino que, deberían ser hábiles en orientarlos y guiarlos en el «hacer» y «llevar a cabo», proyectos de investigación psicológicas determinados; por ende, se realiza una propuesta de desarrollo profesional bañada de estrategias y conocimientos dirigidas al entrenamiento de capacidades investigativas del saber escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos a docentes que enseñan psicología, en el mismo programa educativo, ya antes mencionado.

Este proyecto rescata las iniciativas institucionales desarrolladas en el Plan Institucional de Mejoramiento Acelerado (PIMA, 2022-2026), principalmente en el área del fortalecimiento académico de investigadores en, la que indica que se debe «impulsar la actividad de investigación, con base en la difusión, consolidación editorial y la divulgación universitaria» (UATx, 2022, p. 23).

En su primigenia edición, el programa, intitolado: Entrenamiento formativo: capacidades investigativas del saber escribir y comunicarse en contextos científicos- académicos en Psicología, consistió en su *Primera Fase*, en la aplicación de un taller orientado a fortalecer el manejo del APA 7ª edición, 4ª en español.

El taller se estructuró en 6 sesiones. En la primera sesión se hizo la presentación del taller y se aplicaron una serie de ejercicios para conocer el manejo de las normas APA 7ª edición en inglés, 4ª en español, en los contextos de un trabajo académico y/o científico. La sesión 2 y 3 se abarca los elementos y formatos generales requeridos para la elaboración de un escrito científico y académico, tales como el título, el resumen, las palabras clave, el texto o cuerpo del escrito y la lista de referencias. Las sesiones 3 y 4 se orientaron hacia los lineamientos generales para la presentación de tablas y figuras. Uno y otro tema tiene la intención que los participantes aprendieran como se deben presentar una gran cantidad de información de manera eficiente y hacer sus datos comprensibles, mediante tablas y figuras. En la sesión 5, las actividades se orientaron hacia el trabajo de las reglas generales para la citación. En la sesión 6, se proporciona los lineamientos para la creación de entradas de lista de referencias, con secciones específicas enfocadas en cada elemento de la referencia, el formato y el orden de la lista en estilo APA. La última sesión se ubicó a la evaluación de los resultados del taller mediante el desarrollo a partir de que los grupos de discusión de docentes participantes, en correspondencia presentaran las recomendaciones de corrección de algún escrito científico o académico desarrollado por un estudiante en psicología, bajo las normas APA 7ª edición.

El proyecto en su *Segunda Fase* se centró en la aplicación de un segundo taller dirigido a ofrecer lineamientos básicos para el uso y manejo de la paráfrasis en un manuscrito científico y académico, conforme con la formulación de Barrón-Cedeño, Vila y Rosso (2010). El taller se estructuró en 10 sesiones distribuidas en 5 etapas. En la sesión 1 se hizo la aplicación de ejercicios de redacción para valorar los escritos de los docentes participantes. En las sesiones 2 y 3, las actividades se situaron hacia el aprender el manejo de las paráfrasis por sinonimia, antinomia y generalización. En la sesión 4 los ejercicios se orientaron hacia el mando de la paráfrasis por acción actante. En la sesión 5 las actividades se orientaron hacia la paráfrasis por palabra- definición. En las sesiones 6 y 7, las actividades se orientaron hacia el manejo de la paráfrasis por eliminación de contenido no proposicional. En la sesión 8 se aplicaron actividades encaminadas a la paráfrasis por eliminación de argumentos. En la sesión 9 las actividades se orientaron al trabajo de la paráfrasis por eliminación de adjuntos. La última sesión se orientó a la evaluación de los resultados del taller a partir de que los docentes participantes elaborasen paráfrasis a partir de ideas o enunciados, extraídos de escritos científicos y académicos.

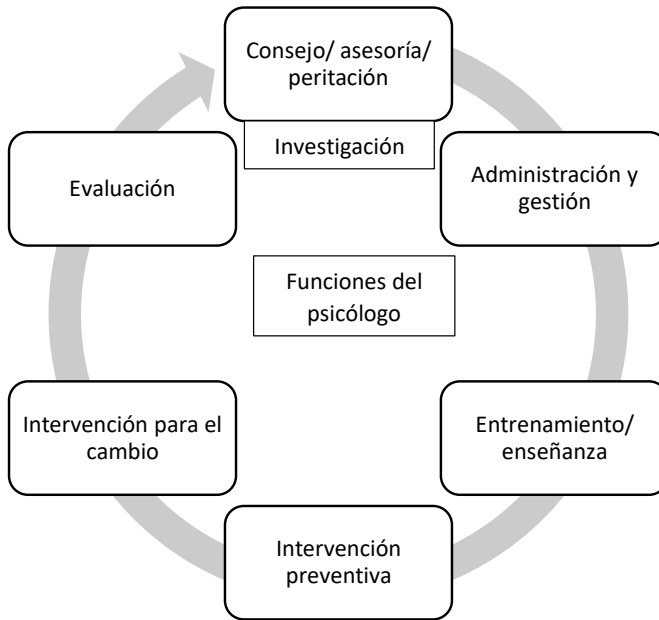
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Modelo del entrenamiento / enseñanza en psicología

José Olivares es el principal promotor del concepto de «entrenamiento en psicología». Aunque, otros autores lo suelen referir como «enseñanza de contenidos psicológicos» (Gonzales *et al.*, 2017) y, se ha expresado como una función consustancial propia a la psicología como se puede ver en la figura 1. En palabras de Viera- Montes (1989), el entrenamiento en psicología se podría entender como «un medio psicológico que contribuye a la formación de conocimientos, capacidades y habilidades y modos de conducta en el trabajo y no sólo al desarrollo de habilidades motrices» (p. 79). En términos generales, se entiende como un proceso mediante el cual se adquieren «habilidades y destrezas necesarias para poder actuar de acuerdo con los requerimientos de la formación suministrada» (Olivares *et al.*, p. 22).

FIGURA 1

DIAGRAMA DE LAS PRINCIPALES FUNCIONES DEL PSICÓLOGO



Nota: La presente figura muestra cada ámbito de aplicación de los conocimientos psicológicos. Figura extraída del libro de Jesús Olivares *et al.*, *El ejercicio de la psicología aplicada. La profesión de psicólogo*, Editorial Pirámide.

El modelo propuesto por Olivares *et al.*, sobre el entrenamiento en psicología se incubó en el marco de la psicología clínica, vinculando el método clínico y la terapia de conducta. Tal vinculación se produjo con Witmer, en el primer curso de psicología infantil. Esta experiencia de trabajo en psicología orientaría al entrenamiento y, permitiría influir en la toma de decisiones en futuras formaciones de profesionales y para profesionales en psicología.

El debate que se tiene actualmente sobre el entrenamiento en psicología involucra el posicionamiento de los docentes e investigadores en psicología frente al andar a la caza de las capacidades investigadoras que los preparen o adiestren ante los contextos académicos y científicos. Olivares *et al.*, (2012) considera que esta es la finalidad del entrenamiento en psicología, puesto que, con este modelo se equipa

de una serie de capacidades a los docentes e investigadores psicólogos para poder conducirse concorde con las exacciones al enseñar y evaluar contenidos psicológicos. El entrenamiento en psicología se realiza en tres frentes distintos, tomando palabras de Viera- Montes (1989): la formación de conocimientos, la formación de capacidades y la formación de modos de conducta en el ámbito laboral.

Es importante destacar que, en la intervención se enfatiza que el entrenamiento de las capacidades investigativas del saber escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos en psicología, por considerarlo así, es un dispositivo fundamental en el aprendizaje laboral, académico y científico de la psicología y, así se constituye un medio psicológico que contribuya a la preparación de capacidades o habilidades para la composición textual y «el enseñar contenidos psicológicos» (Guzmán y Guzmán, 2016) y, su entrenamiento de estas son necesarias para ser utilizadas como recursos psíquicos y laborales. En particular, la presente intervención se sitúa en la noción de Camps (2007), al señalar que el entrenamiento no sólo radicaría en desenvolver capacidades para elaborar textos, sino que se requiere la capacidad de ajustarlos a un medio, a un contexto que acusa una serie de circunstancias y disposiciones académicas y científicas.

El entrenamiento en las capacidades investigativas del saber escribir y comunicarse, en los programas de grados y de posgrados, debería recibir mayor atención, ya que se supone que estas capacidades son fundamentales, y está ya se han ido adquiriendo y, que lo único que deben hacerse es fortalecerlas para que respondan a emergentes contextos académicos, científicos y emergentes contenidos psicológicos.

LA CAPACIDAD INVESTIGATIVA DEL SABER ESCRIBIR Y COMUNICARSE EN CONTEXTOS ACADÉMICOS Y CIENTÍFICOS DE LA PSICOLOGÍA

La capacidad investigativa del saber escribir y comunicarse en los contextos académicos y científicos de la psicología se ha plasmado como un tema recurrente no sólo en el presente, es resultado de las exigencias y la alta relevancia que la sociedad impone a la profesión (Parra- Herrera *et al.*, 2018).

En el tema que nos ocupa, según Machado *et al.* (2008) precisan que, la capacidad investigativa del saber escribir y comunicarse en los contextos académicos y científicos en psicología se podría definir como una simple «acción que se despliega para solucionar tareas investigativas en el ámbito docente, laboral y propiamente investigativo con los recursos de la metodología de la ciencia» (p.164). Más bien, se

podría percibir como aquellas capacidades pedagógicas y didácticas que favorezcan la importancia de asumir «un enfoque interdisciplinar, el rol del profesor y de la relación profesor-estudiante, estudiante-estudiante y el empleo de métodos activos de enseñanza que favorezcan la movilización de actitudes y la adquisición de saberes en contexto» (Parra- Herrera *et al.*, 2018, p.26).

El propio Londoño (2011) hace hincapié que las capacidades investigativas del saber escribir y comunicarse en los contextos académicos y científicos en psicología implica las propias capacidades de aplicación de conocimientos y que se acentúa en diferentes dimensiones propias de la actividad investigativa, como lo son la epistemología, la metodología y las técnicas. En particular, Barreto (2018) considera que, estas capacidades suelen ir acompañada de «un conjunto de aproximaciones teóricas y metodológicas para abordar fenómenos y problemas relacionados con personas, grupos, comunidades y organizaciones» (Barreto, p. 13). De hecho, se podrían percibir como una serie de capacidades que tiene el docente o investigador en psicología para formular y reformular ideas principales y secundarias ante la construcción o elaboración de texto científico y académico.

En este sentido, se resalta la necesidad de que los docentes e investigadores en psicología, deben saber relacionar los fundamentos de la investigación en psicología con las capacidades investigadoras del saber escribir y comunicarse, en diferentes escritos científicos como académicos. Precisamente, como lo destacan Alvares y Arias (2016), las capacidades investigativas del saber escribir y comunicarse en los contextos académicos y científicos en psicología, son, sin duda alguna, el consecuente de poner en marcha las habilidades básicas del saber observar, el saber describir, el saber analizar, el saber sintetizar y el saber interpretar los conocimientos de la ciencia psicológica en manuscritos científicos y académicos. Los siguientes, tal como lo sugiere Teberosky (2007) entre otros:

- La capacidad de establecer la función lingüística y la forma gráfica.
- El saber presentar temas y la información de estos,
- La capacidad de brindarle textura a los textos a través de los conectores.
- La capacidad de otorgarle uso y reconocimiento a la citación.

El Manual de Publicaciones de la American Psychological Association 7ª edición (APA,), considera que, además de estas capacidades generales y particulares de escritura y comunicación académica y científica, el docente e investigador en Psicología,

asimismo ha de tomar en cuenta: a) el adquirir las cuatro cualidades del desarrollo de la escritura efectiva, tal es: la continuidad, la fluidez, la concisión y claridad, b) también debe mejorar la mecánica del estilo de una comunicación clara y consistente, c)asimismo, debe optimizar la forma de presentar las tablas y figuras, c) asimismo, perfeccionar el uso de las reglas básicas para reconocer cómo otras personas contribuyeron en su trabajo a través de las citas para evitar el plagio, el autoplagio y otras prácticas de escritura que no son éticas.

En tal sentido, algunos autores reconocen que, la enseñanza de estrategias meta cognitivas como es la paráfrasis (Angoa, 2013) y, la citación (APA, 2020) y, desde un punto de vista general, son mecanismos que favorecen la comprensión y el análisis de la lectura y, además, su uso capacitaría al docente e investigador en los contextos del saber escribir y comunicarse, en contextos académicos y científicos específicos, en la psicología. El manual de publicaciones APA, «autoridad en los que refiere al estilo APA» (APA, 2021), define la citación como una expresión directa de ideas o afirmaciones de otros, dándole crédito a quien le corresponde. Por otra parte, la paráfrasis la definen como expresiones lingüísticas diferentes de la forma, pero con casi el mismo significado (Barrón-Cedeño, Vila y Rosso, 2010). A fin de cuentas, se puede establecer que la citación y la paráfrasis son capacidades que deben tener los docentes e investigadores en psicología para formular y reformular sus ideas principales de un texto académico y científico, sin distorsionarlas.

El interés que se tiene sobre la intervención en la capacidad investigativa de docentes e investigadores en psicología, es nulo (Gallegos, 1974), sin embargo, es válido en estudiantes (Ortiz y Bello, 2015; Illescas, 2014; Velarde, 2014 y Guerrero, 2007). De ahí que se debe poner de relieve la conveniencia de desenvolver programas y medidas que apuntalen el entrenamiento de las capacidades antes mencionadas, en consecuencia, el diseñar intervenciones para entrenar en el saber cómo escribir y, de qué forma se debe actuar para redactar bien un texto científico y académico.

PROCEDIMIENTO

En el presente proyecto, se aplicaron técnicas de intervención que fueron basadas en la metodología de la enseñanza activa (Díaz Barriga & Hernández, 2010), sustentadas en que, al entrenarse, los docentes en psicología adquieran y mejoran la capacidad de emplear emergentes y dominantes conocimientos y estrategias en el proceso del saber escribir y comunicarse en contextos académicos y científicos determinados.

Además de que, el docente en psicología, pueda desarrollar una imagen de que la lectura y la escritura científica y académica sobre psicología, son estrategias entrelazadas y necesarias. Como bien decían Fitzgerald y Shanahan (2000), que la combinación de la lectura y la escritura es una forma de favorecer el pensamiento y el aprendizaje, mediante estas, el docente en psicología usa la lectura y la escritura no sólo para escribir sino para saber acompañar la escritura de textos científicos y académicos en un contexto universitario.

Con toda la comprensión que proporciona el reflexionar y practicar el escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos, se contribuye al fortalecimiento del propio talento y transformación del docente en psicología, a una diferida preparación académica y, una precisa experiencia a la investigación. Además, los mismos docentes e investigadores en psicología, entra en un proceso gradual, a través de la acción- reflexión contigua o acción diferida, y una comprensión profunda en el desarrollo de un texto científico y académico y de los procesos y productos académicos y científicos.

A lo largo de todas las sesiones se utilizaron variadas estrategias de enseñanza, con el propósito de activar o generar el sentido de las habilidades y conocimientos sobre la escritura y comunicación en contextos científicos y académicos y, provocar un aprendizaje significativo.

Se utilizó la técnica, además de otras, «las señalizaciones intratextuales y extratextuales» (Díaz Barriga y Hernández, 2002), en donde el objetivo consistió en el señalamiento de microestructuras, macroestructuras y superestructura relevantes en una serie de textos, en este caso, de algunos artículos científicos de revistas indexadas y de tesis, obtenidas de los repositorios institucionales; precisamente los docentes realizaron señalamientos en cuanto a las especificaciones de la estructura de los textos, a las presentaciones previas de información relevante, expresiones aclaratorias que revelan el punto de vista del autor, el uso de tipos de letras, el uso de número y viñetas para formar listas de información, la explicitación de conceptos, uso de citas largas y cortas, el uso del parafraseo, el empleo de títulos y subtítulos, la inserción de tablas y figuras, la inclusión de notas, la estructura de la lista de referencias, entre otras..

SESIONES

La presente práctica profesional inició con la difusión que se realizó mediante un cartel que se envió al grupo de WhatsApp, conformado por la planta docente de

psicología, y para tener un alcance preciso un WhatsApp de manera individual a los docentes involucrados a impartir unidades de aprendizaje relativas a la investigación en psicología, tales como: Desarrollo de la Investigación en Psicología, Metodología de la Investigación en Psicología y Redacción de Textos Científicos.

Fase I. Taller destinado a fortalecer el manejo del APA 7ª edición, 4ª en español, en escritos científicos y académicos de psicología.

Sesión 1. Que los docentes se concientizaran sobre el uso y manejo de las normas APA 7ª edición en inglés, 4ª en español, en los contextos de un trabajo académico y científico relativo a la psicología. Además, se les aplicó un cuestionario para valorar qué saben y cómo aplican el estilo APA.

Consecutivamente, se revisó con los docentes el por qué usar el estilo APA y se exploró que conocían y como aplicaban el estilo en los trabajos científico y académicos.

- Cuándo funciona mejor el estilo.
- En qué situación utilizar el estilo APA, no sólo para las clases sino a lo largo del ejercicio profesional.
- Cómo alentar a los estudiantes a planificar y reportar un trabajo académico y científico, usando el estilo APA.

Sesión 2. Que los docentes repasaran la selección, el formateo y la organización de un escrito científico como académico tomando en cuenta los estándares de presentación para los artículos científicos y, la modalidad de trabajos académicos como opción de titulación. Se repasó con los docentes lo siguiente:

- Elementos de un escrito.
- El formato de un escrito.
- La organización de un escrito.
- Identificación de elementos, formatos y organización en muestras de escritos científicos (artículos empíricos y reseñas) y académicos (tesis, tesinas, memorias u otros).

Sesión 3 y 4. Que los docentes concibieran los principios para elaborar tablas y figuras y, además, comprendieran los lineamientos para crear y darles formato de una manera eficiente y, por otro lado, su colocación en textos científicos y académicos. Se revisó con los docentes:

- Propósito de tablas y figuras.

- Diseño y preparación de tablas y figuras.
- Referencia de tablas y figuras en el texto.
- Principios y lineamientos para la elaboración y colocación de tablas y figuras.
- Componentes de las tablas y figuras.

Sesión 5. Que los docentes entendieran las reglas básicas para la citación, y así sepan el reconocimiento de cómo otras personas contribuyen en los textos científicos y académicos. En este sentido revisaron:

- Nivel apropiado de citación.
- Correspondencia entre lista de referencias y el texto.
- Citas en el texto: Sistemas de citas.
- Paráfrasis y citas.

Sesión 6. Que los docentes comprendieran los lineamientos que permiten la creación de entradas de lista de referencias. Se revisó la determinación de la categoría de referencia, los principios de las entradas de la lista de referencias y los elementos de las referencias, el formato y el orden de la lista de referencias.

Al final, como técnica de evaluación del taller, se conformaron en pequeños grupos de discusión integrados por docentes participantes, con el propósito de conocer la efectividad de la intervención, en este sentido se le asignaron textos científicos y académicos de base- artículos, tesis y memorias-, para que finalmente realizaran las señalizaciones intratextuales y extratextuales y, con base en éstas, la corrección bajo las normas APA 7ª edición, con una exposición de la actividad solicitada.

Fase II. Taller destinado al aprendizaje del uso y manejo de la paráfrasis en un escrito científico y académico de psicología.

Sesión 1. Se revisó con los docentes el concepto de la paráfrasis y se exploró cómo la aplicaban, buscando distinguir su aplicación en el ámbito académico y científico.

Seguidamente, se examinó la identificación de la paráfrasis bajo el modelo de Barrón-Cedeño, Villa y Rosso (2010), introduciendo dos grupos diferentes. La agrupación de la paráfrasis por sinonimia y la agrupación de la paráfrasis por eliminación.

Sesiones 2 y 3. Que los docentes se aprendieran el uso y el manejo de la paráfrasis de sustitución por sinonimia, antonimia y generalización.

- Sinonimia. Se reconoció la manera en que los docentes a través de enunciados e ideas de base extraídos de escritos científicos y académicos, realizan la elaboración de paráfrasis mediante el mecanismo de sustitución de piezas lexicales por sus sinónimos.
- Antonimia. Se examinaron un grupo de enunciados e ideas base en un grupo de escritos científicos y académicos de los estudiantes. Observo la manera que elaboran la paráfrasis mediante el mecanismo de sustitución de piezas lexicales por sus antónimos.
- Generalización/ especificación. Se les presentaron una variedad de enunciados e ideas de base extraídos de escritos científicos y académicos.

Prestó atención al modo que estos sustituían piezas lexicales por otra de contenido más genérico o viceversa.

Sesión 4. Que los docentes comprendieran la usanza y dirección de la paráfrasis por *sustitución acción actante*. Se prestó atención sobre la manera en que sustituían una pieza léxica que simboliza la acción por otra que simboliza uno de los actantes de dicha acción, o viceversa, en una serie de enunciados e ideas base extraídas de escritos científicos y académicos.

Sesión 5. Percibieran el uso y el manejo de la paráfrasis por *sustitución palabra definición*. Se reconoció el modo en que los docentes sustituían una pieza léxica por su definición o viceversa, en un grupo de enunciados e ideas base extraídos de escritos científicos y académicos.

Sesiones 6 y 7. Observaran el uso y el manejo de la paráfrasis por *eliminación de contenido no proposicional*. Se observó sobre la manera en que suprimían una o más piezas léxicas del contenido no preposicional en una serie de enunciados e ideas base extraídos de escritos científicos y académicos.

Sesiones 8. Observaran el uso y el manejo de la paráfrasis por *eliminación de argumentos*. Se registró la manera en que quitan una o más piezas léxicas que representa argumentos del predicado, en una serie de enunciados e ideas base extraídos de escritos científicos y académicos.

Sesión 9. Observaran el uso y el manejo de la paráfrasis por *eliminación de adjuntos*. Se registró la manera en que excluyen una o más piezas léxicas que constituyen adjuntos del predicado, en una serie de enunciados e ideas base extraídos de escritos científicos y académicos

Sesión 10. Como técnica de evaluación, se volvieron a conformar en pequeños grupos de discusión los docentes participantes y, con la intención de conocer el impacto de la intervención, se presentaron diversidad de enunciados e ideas de base extraídos de escritos científicos y académicos- artículos, tesis y memorias- de los mismos trabajos de los estudiantes del programa de licenciatura en Psicología, para el cual el docente debería elaborar re revisar la elaboración de paráfrasis de acuerdo con la propuesta de Barrón- Cedeño, Vila y Rosso.

RESULTADOS

El propósito de este proyecto fue tomar parte a la atención que tiene la función del lenguaje escrito en la misma edificación de la ciencia y, en la cimentación del conocimiento en el ámbito académico y científicos en el programa educativo de psicología de la Unidad Académica Multidisciplinaria Campus Calpulalpan de la Universidad Autónoma de Tlaxcala, precisamente, para lograr en la medida de lo posible la modificación del proceso de escribir y leer y, sobre todo en los procesos de producir y comprender textos científicos y académicos que nos está ofreciendo la academia y la ciencia psicológica, se diseña una intervención orientada con la metodología de investigación acción participación.

Una parte significativa del proyecto residió en el trabajo con los textos académicos y científicos sobre psicología y los contextos académicos y académicos en que estos textos se comunican y, en palabras de Camps (2007), sobre la relación entre escritor y lector, sobre los procesos implicados en la producción y comprensión de textos, en este caso concreto, científicos psicológicos. De hecho se puede aseverar, que la escritura y la comunicación académica y científica psicológica, surge en medio de la interrelación del texto con su contexto académico y científico psicológico, entre el lector y el escritor del conocimiento y la ciencia psicológica, por lo que se encuentra situada, siguiendo a Camps « en los procesos cognitivos y sociocognitivos implicados en las actividades de leer y escribir, a la diversidad de géneros discursivos, y a la consideración de la lectura y de la escritura como actividades sociales complejas.

En relación con el escribir y comunicar textos académicos y científicos sobre psicología en un contexto universitario, es transcendental subrayar que, siempre va a implicar escritura y lectura del conocimiento psicológico, y tiene que ver con un proceso de elaboración y comunicación del conocimiento científico sobre la psicología, por ende, leer y escribir sobre psicología, son actividades estrechamente relacionadas e interdependientes.

CONCLUSIONES

La parte más enriquecedora del presente proyecto académico y científico es que se logra a partir de la colaboración de dos docentes y una estudiante que se encontraba en formación de la misma licenciatura en psicología, en el cual esencialmente, su tarea como interventores no es sólo verse como facilitadores, sino que radica en ser entrenadores y preparadores de docentes de una programa educativo de licenciatura en Psicología en la escritura y comunicación científica y académica, en particulares, en particulares estrategias y conocimientos que les permitirán cumplir de una manera más organizada y eficaz «el hacer» y «el llevar a cabo» el acompañamiento de proyectos de investigación psicológicos determinados.

Asimismo, el contemplar particulares estrategias desde la metodología activa para el presente programa de entrenamiento, maximizo la preparación de los docentes en psicología. En este sentido, el entrenamiento de la capacidad investigativa de escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos en docentes no es una capacidad que debe tomarse a la ligera, y mucho menos al entrenarse ya que es un tema prioritario en el ámbito académico y científico.

En cuanto a los resultados, se observó cómo en los mismos docentes del programa educativo de la licenciatura de Psicología, se fueron consolidando durante los dos talleres; con el primero, el fortalecer el manejo de la APA 7ª edición y, con el segundo, el mismo grupo de docentes, aprendieran y reforzaran el uso y la aplicación de la paráfrasis en escritos académicos y científicos relacionados a la psicología.

REFERENCIAS

- Álvarez, D. L., & Arias, V. M. (2016), «La enseñanza abierta como estrategia para la formación en competencias investigativas en Educación Superior», en *Revista Científica*, núm. 26, pp. 117-124. Doi: <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/revcie/article/view/11098>
- Angoa, J. (2013), *Análisis de la paráfrasis y su relación con el análisis de textos científicos*, Tesis de

- licenciatura en Psicología, FES Iztacala, UNAM, México. https://repositorio.unam.mx/contenidos/ficha/analisis-de-la-parafrosis-y-su-relacion-con-el-analisis-de-textos-cientificos-426633?c=rWXAxX&d=false&q=*&i=1&v=0&t=search_0&as=0
- Barrón-Cedeño, A., Vila, M. & Rosso, P. (2010), «Detección automática de plagio: De la copia exacta a la paráfrasis», en E. Garayzábal, M. Jiménez y M Reigosa (coords.), *Panorama actual de la lingüística forense en el ámbito legal y policial: Teoría y práctica*. Jornadas (in)formativas de lingüística forense, Madrid, Euphonia Ediciones SL, pp. 76-96.
- Camps, A. (2007), «Prólogo. Comunicar en con texto científicos y académicos», en Montserrat Castello (coord), Anna Iñesta, Mariana Miras, Isabel Solé, Ann Teberosky, & Mercedes Zannotto, *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos. Conocimientos y estrategias*, Editorial GRAO.
- Díaz Barriga, F., & Hernández, G. (2010), *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una Interpretación constructivista*, México, McGraw-Hill.
- Egea, R.P. y Conesa, D.P. (2000), «La enseñanza de los métodos y diseños de investigación en psicología», en *Psicothema*, núm. 12, pp. 196-197. <https://www.redalyc.org/pdf/727/72797048.pdf>
- Gallegos, Miguel. (2010), «La primera Conferencia Latinoamericana sobre Entrenamiento en Psicología (1974): el modelo Latinoamericano y su significación histórica», en *Psicologia: ciência e profissão*, núm. 30, pp. 792-809. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932010000400010&lng=pt&tlng=es.
- Guerrero, M. (2007), «Formación de habilidades para la investigación desde el pregrado», en *Acta Colombiana de Psicología*, núm. 10, pp. 190-192. <http://regweb.ucatolica.edu.co/publicaciones/psicologia/ACTA/v10n2/articulosrevista/informacion%20institucional.pdf>
- Guzman, J. C., & Guzman Rétiz, M. (2016), *Estrategias y métodos para enseñar contenidos psicológicos*, Universidad Nacional Autónoma de México. https://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/convocatorias/Libro_Estrategias_y_metodos_para_ensenar_contenidos_psicologicos.pdf
- Illescas Prieto, Simón Alberto; Bravo López, Gisela; Tolozano Benites, Segunda Elena (2014), «Las habilidades de investigación en estudiantes de Psicología de la Universidad de Guayaquil, Ecuador», en *ALTERIDAD, Revista de Educación*, vol. 9, núm. 2, julio-diciembre, 2014, Universidad Politécnica Salesiana. Cuenca, Ecuador pp. 151-160. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467746089006>
- Machado Ramírez, E. F., Montes de Oca Recio, N., & Mena Campos, A. (2008). El desarrollo de habilidades investigativas como objetivo educativo en las condiciones de la universalización de la educación superior. *Pedagogía Universitaria*, 13(1), 156+. <https://link.gale.com/apps/doc/A466940981/AONE?u=anon~5afebbc7&sid=googleScholar&xid=bc65388a>

- Morquecho Güitrón, A. C & Vizcarra Guerrero, L. R. (2013), «La docencia en investigación para psicología: el caso del centro universitario de la Ciénega de la Universidad de Guadalajara México», en *Anteriores*, vol. 1, núm. 3, p. 35. <https://integracion-academica.org/anteriores/11-volumen-1-numero-3-2013/35-la-docencia-en-investigacion-para-psicologia-el-caso-del-centro-universitario-de-la-cienega-de-la-universidad-de-guadalajara-mexico>
- Nacuzzi, L. R. (2010), *Principios básicos de entrenamiento en la investigación: la tesis de licenciatura. Facultad de Filosofía y Letras, FILO, UBA*
- Odriozola Urbina, A. Cincuenta aportaciones y acciones del CNEIP para la consolidación de la Psicología en México y Latinoamérica. Homenaje al CNEIP en su 50 aniversario (1971-2021). https://www.cneip.org/new/imgs/publi/pdf_1971_379.pdf
- Parra- Herrera, Y., Colunga- Santos, S & Carvajal Hernández, B. (2018), «¿Cómo formar al psicólogo para la investigación?», en *Luz*, vol. 17, núm. 2, Universidad de Holguín Oscar Lucero Moya, pp. 25-37. <https://luz.uho.edu.cu/index.php/luz/article/view/906>
- Londoño, O. (2001), «Desarrollo de la competencia investigativa desde los semilleros de investigación», en *Revista Científica General José María Córdova*, núm. 9. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=476248850008>
- Olivares Rodríguez, J; Maciá Antón, D; Olivares- Olivares, P. J.; & Rosa Alcázar, A. I. (2012), *El ejercicio de la psicología aplicada. La profesión del psicólogo*, Ediciones Pirámide (Grupo Anaya S.A).
- Ortiz, E. & Bello, I. (2015), «El desarrollo de la habilidad para formular problemas científicos en la formación inicial del psicólogo», en *Integración Académica en Psicología*, núm. 3. <https://integracion-academica.org/anteriores/16-volumen-3-numero-7-2015/85-el-desarrollo-de-la-habilidad-para-formular-problemas-cientificos-en-la-formacion-inicial-del-psicologo>
- Teberosky, A (2007), «El texto académico», en Montserrat Castello (coord.), Anna Iñesta, Mariana Miras, Isabel Solé, Ann Teberosky, & Mercedes Zannotto *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos. Conocimientos y estrategias*, Editorial GRAO.
- Viera- Montes de Oca Díaz, M. del C., (1989), «Programas de entrenamiento. Criterios psicológicos», en *Revista Cubana de Psicología*, vol. VI, núm. 2. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v6n2/03.pdf>
- Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx, 2022), *Plan Institucional de Mejoramiento Acelerado (PIMA, 2022-2026)*. <https://uatx.mx/prensa/boletin/3613>
- Zambrano Leal, Armando. (2006), «Tres tipos de saber del profesor y competencias: una relación compleja», *Educere*, núm. 10, pp. 225-232. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102006000200003&lng=es&tlng=es.

APARTADO 6
PROCESO DE SEGUIMIENTO DE EGRESADOS DE LA LICENCIATURA
EN PSICOLOGÍA DE LA UNIDAD ACADÉMICA MULTIDISCIPLINARIA
CAMPUS CALPULALPAN, UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE TLAXCALA

[FOLLOW-UP PROCESS OF GRADUATES OF THE DEGREE IN PSYCHOLOGY OF
THE CAMPUS CAPULALPAN MULTIDISCIPLINARY ACADEMIC UNIT
OF THE AUTONOMOUS UNIVERSITY OF TLAXCALA]

GRETA RODRÍGUEZ GUTIÉRREZ
JUANA GUADALUPE AVILÉS VELÁZQUEZ
MARIANA LÓPEZ CRUZ

RESUMEN

El seguimiento de egresados es un proceso crucial que permite a las instituciones educativas mantener un vínculo continuo con sus antiguos alumnos. Mediante este apartado se aborda el proceso de seguimiento de egresados desde su fase inicial hasta su término, donde se recopila información sobre las trayectorias profesionales de los egresados, su satisfacción laboral y su contribución a la sociedad. Esto brinda a la institución una retroalimentación valiosa sobre la calidad educativa y la relevancia de los programas académicos ofrecidos. Además, el seguimiento de egresados también facilita el establecimiento de redes de contacto entre los antiguos alumnos, fomentando así oportunidades de colaboración y desarrollo profesional. En breve, se busca exponer que, el seguimiento de egresados es una herramienta fundamental para evaluar el impacto de la educación y fortalecer los lazos entre la unidad académica y sus egresados.

Palabras clave: Proceso de seguimiento de egresados, unidad académica, programa educativo, ámbito laboral, satisfacción y sociedad.

ABSTRACT

Follow-up to the graduates is a crucial process that allows educational institutions to maintain a continuous link with their alumni. Through this section, the process of monitoring graduates is addressed from its initial phase to its end, where information is collected on the professional trajectories of graduates, their job satisfaction, and their contribution to society. This provides the institution with valuable feedback on the educational quality and relevance of the academic programs offered. In addition, the follow-up of graduates also facilitates the establishment of contact networks between alumni, thus promoting opportunities for collaboration and professional development. In short, the aim is to explain that the follow-up of graduates is a fundamental tool to evaluate the impact of education and to strengthen the ties between the academic unit and its graduates.

Keywords: Follow-up process of graduates, academic unit, educational program, workplace, satisfaction, and society.

INTRODUCCIÓN

Uno de los retos más importantes que existe en la licenciatura en Psicología de la Unidad Académica Multidisciplinaria Campus Calpulalpan de la Universidad Autónoma de Tlaxcala, es la formación de profesionistas e investigadores en diversos campos de aplicación, intervención e investigación de la Psicología, promoviendo una práctica profesional basada en respeto, valores universales, ética y justicia social.

De acuerdo con el Plan Institucional de Mejoramiento Acelerado (PIMA) 2022-2026, impulsado por el rector, el Doctor Serafín Ortiz Ortiz, la Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx), se tiene como prioridad posicionar a la UATx en los ámbitos científico, humanístico, tecnológico, cultural, educativo, artístico y deportivo de manera sobresaliente. Y que tiene como objetivo incrementar el ingreso, permanencia, egreso y nivel de titulación, para coadyuvar al desarrollo social en sus diversos sectores. (Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx), 2022)

Por ello, en este apartado se exponen las experiencias profesionales y los conocimientos adquiridos de la responsable, una docente y una estudiante, en el proceso de seguimiento de egresados de la licenciatura en Psicología, como un subproceso que pertenece al mismo proceso. Este apartado se encuentra conformado por cuatro secciones.

En la primera sección se abordan las bases teóricas al igual que la normativa, impulsadas por la Universidad Autónoma de Tlaxcala en cuestión al seguimiento

de egresados. En la segunda sección se aborda el concepto del perfil de egreso y su importancia, dado que desde la perspectiva de hoy, el Modelo Humanista integrador basado en Capacidades (MHIC), impulsado en la Universidad Autónoma de Tlaxcala, el perfil de egreso significa personas críticas, analíticas, comprensivas, predictivas, coexistentes, solidarias, permisivas, innovadoras y propositivas –Homo Universitatis– para desempeñar su profesión.

En la tercera sección se explica en que consiste el proceso de seguimiento de egresados de la licenciatura en Psicología de la Unidad Académica Multidisciplinaria Campus Calpulalpan, UATx; donde se describen las actividades que se realizan en dicho proceso correspondiente al Periodo Otoño 2022 (agosto-diciembre). Igualmente se menciona la implementación de acciones para mantener los índices de retención e incrementar el egreso y titulación en la categoría de los programas de buena calidad.

En la cuarta sección se enfatiza en las conclusiones, donde se describen los pasos a seguir para el mejoramiento del proceso de seguimiento de egresados, y las acciones implementadas. Los métodos y/o técnicas académicas diseñadas para cada uno; las cuales están para que sean aplicadas con el fin de ayudar a la misma y así fortalecer el proceso de seguimiento de egresados y las metas establecidas.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Bases teóricas y normativas del proceso de seguimiento de egresados

De acuerdo con la Universidad Autónoma de México (UNAM), normatizar el seguimiento de egresados en esta universidad, es contar con un banco de información actualizado en forma continua sobre los resultados de la formación profesional de los egresados de la institución, con la finalidad de contribuir a apoyar la planeación institucional, a las escuelas y facultades en la revisión curricular y a los estudiantes en sus decisiones vocacionales y profesionales.

Por ende, su objetivo principal es obtener información válida, confiable y oportuna sobre la incorporación e impacto de los egresados en el mercado laboral a corto y mediano plazo, así como sobre el efecto de la educación universitaria en su desarrollo personal y social. (Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), 2022)

La Universidad Autónoma de Tlaxcala al ser una institución de carácter social, con personalidad jurídica, patrimonio propio y plena autonomía en su régimen jurídico, económico y administrativo; no es foránea de realizar modificaciones ne-

cesarias de fondo en los aspectos docentes, de recursos, de paradigmas de trabajo, de infraestructura, metodológicos y normativos que permitan orientar las políticas institucionales a homologarse con políticas internacionales, federales, estatales y de otros organismos que vigilan, evalúan y auditan a la educación superior en su conjunto. (Córdoba, 2014).

Si bien en la Unidad Académica Multidisciplinaria Campus Calpulalpan de la Universidad Autónoma de Tlaxcala, se dan una serie de acciones que inciden directamente en los Programas educativos, así como en sus resultados dentro de su entorno y sus beneficios dentro de la sociedad, es más permiten transparentar el uso de recursos, su correcta aplicación; la prevención de los actos de corrupción entre los servidores públicos; la eficiencia y eficacia, desarrollo de las funciones y servicios universitarios; certidumbre en la toma de decisiones; desarrollo de procesos de evaluación acordes y afines a la misión y visión universitaria: permitiendo una trazabilidad de las políticas públicas, estrategias, medición de las metas y objetivos de impactos dentro de las acciones y ejercicios de los recursos.

En el programa educativo de la licenciatura en Psicología, se halla en la formación de profesionistas e investigadores/as en diversos campos de aplicación, intervención e investigación de la disciplina. En ese sentido, se debe promover una práctica profesional basada en la ética, el respeto y el compromiso con la justicia social, la diversidad y pluralidad cultural para contribuir al desarrollo sostenido del estado y del país (Unidad Académica Multidisciplinaria Campus Calpulalpan (UAMCC), 2021).

Precisamente, la UAMCC tiene como encomienda de formar al estudiantado en los fundamentos epistemológicos, teóricos, conceptuales y metodológicos propios de la disciplina que les permita evaluar, diagnosticar e intervenir en los distintos niveles y contextos en que se manifiesta el comportamiento humano, a través de aprendizajes innovadores, creativos, pertinentes y situados desde la ética y el compromiso social siendo entonces consecuentes con el Modelo Educativo Humanista Integrador Basado en Competencias.

Por ello, la licenciatura en Psicología cuenta con diferentes tipos de procesos que coadyuvan en su mejoramiento y control. Uno de estos procesos es el encargado de regular, verificar y asesorar todo durante el proceso formativo académico tanto de alumnos como de docentes. Asimismo, cuenta con subprocesos como es el seguimiento de egresados, el cual es implementado con el fin de identificar y evaluar el grado de satisfacción con respecto a su trayectoria académica como alumno,

la aplicación de dichas capacidades como egresado y el desempeño de las competencias dentro del ámbito laboral y así contribuir con un informe de los resultados para retroalimentar y mejorar el Plan de Estudios.

Principalmente, el seguimiento de egresados reviste la búsqueda en la obtención de información verídica y oportuna sobre el proceso de inserción laboral del egresado, tanto del desempeño en el ámbito laboral como de la trayectoria profesional, con la finalidad de valorar el grado de efecto de la universidad en el sector social y laboral. Ello permite tomar las medidas que se consideren pertinentes para fortalecer la calidad académica para el alumnado. A partir de este importante subproceso, se delinearán diferencias importantes del éxito o fracaso en la inserción laboral de los egresados.

Como podrá distinguirse, las instituciones de educación superior deben formar a sus estudiantes según requerimientos del contexto en que se desenvuelven, dado que, sobre la base de su desempeño, es donde se medirá si las políticas de desarrollo socioeconómico son efectivas. Para lograrlo, es necesario identificar el efecto de esa educación en sus egresados, y hacer los ajustes necesarios que generen mejora continua (González Uribe, 2019).

El concepto del perfil del egreso y su importancia

Si recurrimos al enfoque curricular, el concepto del perfil de egreso es una acepción angular del enfoque curricular basado en competencias. Se define como el «conjunto de rasgos, capacidades, habilidades, conocimientos y competencias que, aunados a ciertas actitudes, permiten que la persona sea acreditada legalmente por una institución educativa, a fin de que sea reconocida dentro de la sociedad como un profesional» (Claudia García Ancira, 2020).

El perfil de egreso es una manera de aplicar una teoría pedagógica en el currículo, porque es una descripción detallada de «rasgos, capacidades, habilidades, conocimientos y competencias que, aunados a ciertas actitudes, permiten que la persona sea acreditada legalmente por una institución educativa» (Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, 2015). El currículo que, «es un curso de acción» (Andradre-López, Benítez-Chávez y López Aguilar, 2011, p. 51), por tanto, el perfil de egreso, no sólo debe estar alienado con este y con los programas de estudio, sino con las necesidades del mercado laboral y la sociedad en general.

Ahora bien, definir un perfil de egreso, supone identificar y asemejar habilidades específicas que son relevantes para un campo o industria en particular, lo

que ayuda a los empleadores a entender qué pueden esperar de los graduados y a los estudiantes a comprender qué se espera de ellos en el mundo laboral. En tanto el currículum es un instrumento para orientar la práctica pedagógica, por lo cual, el perfil de egreso es, una guía que servirá para el desarrollo personal y profesional de los estudiantes y, les ayude a establecer metas y planificar su trayectoria educativa.

Las razones y las claves importantes que subyacen del perfil del egreso son:

1. Orientación educativa: El perfil del egresado brinda una guía clara a los estudiantes sobre las habilidades y los conocimientos que deben desarrollar para alcanzar el éxito en su campo profesional. Esto les permite tomar decisiones informadas sobre su educación y planificar su trayectoria académica.
2. Pertinencia del currículum: Al establecer un perfil del egresado, las instituciones educativas pueden asegurarse de que su currículum esté alineado con las necesidades y demandas del mercado laboral. Esto garantiza que los estudiantes adquieran las habilidades y competencias relevantes para su futura carrera.
3. Mejora de la empleabilidad: Un perfil del egresado bien definido ayuda a los estudiantes a desarrollar las habilidades y competencias requeridas por los empleadores. Esto aumenta sus posibilidades de conseguir empleo después de graduarse, ya que están mejor preparados para enfrentar los desafíos del mercado laboral.
4. Evaluación y calidad educativa: El perfil del egresado proporciona una base para evaluar la calidad de la educación y el desempeño de los estudiantes. Permite medir el logro de las competencias y habilidades establecidas, lo que contribuye a mejorar continuamente los programas educativos.
5. Alineación con las necesidades sociales: El perfil del egresado también tiene en cuenta las necesidades y demandas de la sociedad en general. Esto implica que los graduados no sólo sean competentes en su campo profesional, sino que también puedan contribuir de manera significativa al desarrollo y bienestar de la comunidad.

Para la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), el perfil de egreso se enfoca en conocer las características sociodemográficas, la vinculación con su formación profesional y con su situación laboral. El perfil de egreso permite determinar los mecanismos de inserción y desempeño profesional en el mercado laboral y por con-

siguiente, identificar el grado en que los egresados adquirieron habilidades, actitudes e intereses importantes para su desarrollo personal y social, durante su formación académica (Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), 2022).

El perfil de egreso debe evidenciar el beneficio de la oferta educativa de la universidad, y el hecho (bajo ciertos enfoques epistémicos y de enseñanza) responde a las exigencias cambiantes del mercado laboral y de la sociedad; por lo que «uno de los mayores desafíos es aplicar métodos de evaluación pertinentes, respondiendo al perfil de egreso comprometido y a las necesidades del mundo del trabajo» (Villarroel, 2019).

De esta manera, es posible afirmar que, el perfil de egreso desde la perspectiva de hoy, el Modelo Humanista Integrador basado en Capacidades (MHIC), impulsado en la Universidad Autónoma de Tlaxcala, significa personas críticas, analíticas, comprensivas, predictivas, coexistentes, solidarias, permisivas, innovadoras, inclusivas, universales y propositivas –Homo Universitatis– con sentido social y con calidad de vida, que responda a las demandas del mundo laboral y que contribuya al bienestar y a la justicia social. En este sentido, el MHIC, en la UATx vislumbra un perfil de egreso que proporcionara a los egresados capacidades para desempeñar su profesión y generar la transformación social.

Aproximación al proceso de seguimiento de egresados del PE de la licenciatura en Psicología de la UAMCC, UATx

La licenciatura en Psicología de la Unidad Académica Multidisciplinaria Campus Calpulalpan, UATx; de acuerdo con el Procedimiento de Calidad con la norma ISO 9001:2015 sobre el Ingreso, Permanencia, Egreso y Titulación en Licenciatura 400d-PR-02,¹ establece realizar el seguimiento correspondiente de los egresados, empleadores y opinión de la sociedad (Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx), 2022).

Lleva a cabo un proceso denominado Seguimiento de Egresados que parte del proceso de licenciatura, el cual consiste en aplicar diferentes encuestas que permiten conocer el estado actual del egresado, del empleador, de la sociedad y de expertos en la materia; estos estudios se aplican a las generaciones correspondientes a sus segundo y quinto años de egreso. El análisis circunstanciado de la información recabada se realiza de forma conjunta con los directores de programas educativos,

¹ Que se puede revisar en el siguiente enlace de la página de la UATX, (ver en: <https://uatx.mx/calidad/procesos?idproceso=246>)

coordinación académica y áreas competentes con la finalidad de tomar las medidas pertinentes para fortalecer la calidad académica que se imparte dentro de la institución.

Se describe el seguimiento de egresados y los parámetros que comprende, por consiguiente, detalla la percepción y rol del psicólogo educativo dentro de los programas institucionales y su respectiva acción. Se especifica la información contextual de donde se llevó a cabo las prácticas profesionales en el periodo Otoño 2022, integrando información con respecto a lo geográfico y estadístico, el cual permite delimitar el ámbito circunstancial y físico. Pormenoriza como es que se llevaron a cabo las actividades realizadas como experiencia profesional dentro del programa de seguimiento de egresados realizando la descripción correspondiente y tomando en cuenta el fortalecimiento de la oferta académica.

Por otra parte, las acciones que se han implementado para orientar a los estudiantes al campo profesional del programa educativo de la licenciatura en Psicología, han sido pequeñas ferias de empleo, preparación de currículo y entrevista, pero estas se han llevado a cabo como actividades dentro de las unidades de aprendizajes.

Asimismo, los alumnos antes de egresar realizan el servicio social que debe ser con un periodo de seis meses como mínimo, debe tener comienzo en el séptimo semestre una vez que los alumnos cuentan con el número de créditos requeridos por el Plan de Estudios y debe realizarse en dependencias públicas (organismos del gobierno municipal, estatal y federal).

Igualmente se realizan prácticas profesionales, mismas que se dividen en dos periodos que son aplicados en octavo y noveno semestres del programa educativo, en dependencias públicas o privadas; que tengan afinidad con el perfil de estudiante y se pueden realizar en diferentes dependencias ya sean públicas o privadas como pueden ser: instancias educativas, empresas, organizaciones, centros de atención psicológica, etc.

El seguimiento de egresados es un medio para desarrollar programas de grado, no sólo de acuerdo con los deseos y comportamientos del profesorado, sino también en cuanto a los resultados académicos y la transformación de las situaciones de empleo, tales como el contexto local. Por ello, tanto la información sobre el éxito profesional (profesión, estatus, ingresos) de los egresados como la información sobre la pertinencia de los conocimientos y las habilidades (la relación entre los conocimientos y las habilidades y los requisitos de trabajo, área de empleo y posición profesional) son necesarias.

A los egresados se les pide que evalúen las condiciones temporales de estudio que experimentaron de manera retrospectiva. Las encuestas de seguimiento previamente diseñadas están estructuradas para contribuir a las reformas del Plan de Estudios para coadyuvar a la innovación de la universidad.

El propósito de los estudios de seguimiento de egresados es incorporar mejoras en los procesos de efectividad institucional de la universidad, a través de la recopilación y el análisis de información sobre el desempeño profesional y personal de los egresados. Las encuestas de egresados sirven para recopilar datos sobre la situación laboral, en particular la de los más recientes, con el fin de obtener indicadores de su desempeño académico en el campo laboral. Asimismo, se realizan actividades extracurriculares para los egresados de la licenciatura, donde puedan obtener una actualización curricular: conferencias, talleres y conversatorios, fomentando la participación e inclusión de estos.

Para ello, se realiza un plan de actividades como una herramienta que se utiliza para organizar y estructurar las tareas que se deben realizar dentro del proceso, y a su vez sirve como una guía que ayuda a establecer metas, asignar recursos y definir los plazos necesarios para llevar a cabo las actividades de manera eficiente:

- Actualización de documentación física y digital de egresados.
- Apoyo en la estructuración de formatos de egresados y empleadores correspondientes a los formatos 411- 1G-05 y 411-RG-07

Actividades realizadas durante el mes de octubre–noviembre:

- Elaboración y difusión de post para el segundo conversatorio de egresados.
- Aplicación de Estudio de Elementos Regionales 411-RG-07.
- Aplicación de Estudio de Opinión de Empleadores 411-RG-08.
- Participación en el segundo conversatorio de egresados.

Actividades realizadas durante el mes de noviembre–diciembre:

- Apoyo para el concentrado y la entrega de los resultados.
- Concentrado de información de los estudios aplicado en el 411-RG-09.

Es importante conocer el tránsito de un egresado a la vida profesional por varias razones:

1. Evaluación de la calidad educativa: el seguimiento del tránsito de los egresados permite evaluar la efectividad de la institución educativa y su programa de estudios en preparar a los estudiantes para la vida profesional. Si se identifican patrones de éxito o áreas de mejora, se pueden implementar cambios y mejoras en el Plan de Estudios para adaptarse a las necesidades del mercado laboral.
2. Retroalimentación y mejora continua: al recopilar información sobre la experiencia de los egresados en su transición a la vida profesional, se obtiene una retroalimentación valiosa que puede ayudar a identificar fortalezas y debilidades del programa educativo. Esta retroalimentación puede servir como base para mejorar el currículo, los métodos de enseñanza y los servicios de apoyo brindados a los estudiantes.
3. Orientación y asesoramiento profesional: conocer el tránsito de los egresados brinda información útil para ofrecer orientación y asesoramiento profesional a los estudiantes actuales. Al comprender qué carreras o industrias son más comunes entre los egresados exitosos, se puede brindar orientación informada y ayudar a los estudiantes a tomar decisiones de carrera más sólidas.
4. Establecimiento de redes y contactos: seguir el tránsito de los egresados puede ayudar a establecer y mantener una red de contactos profesionales. Al conocer las trayectorias laborales de los egresados, se pueden identificar oportunidades de colaboración, mentoría o incluso empleo para los estudiantes actuales.

En general, conocer el tránsito a la vida profesional de los egresados permite a las instituciones educativas adaptarse y responder a las demandas cambiantes del mercado laboral, mejorar la calidad de la educación y brindar un mejor apoyo a los estudiantes en su transición hacia una carrera exitosa.

La orientación para el tránsito a la vida profesional se describe como un conjunto de acciones para facilitar el tránsito de los estudiantes y egresados con sus posibles empleadores o el autoempleo, mediante servicios como bolsa de trabajo, ferias de empleo, talleres de emprendimiento, incubación de empresas, cursos de preparación de currículo y de entrevista de trabajo o convenios formales para reclutamiento.

Es importante conocer cuál es el estatus de los graduados una vez que egresan

de la licenciatura en Psicología, es el cuestionario 411-RG-08 «Estudio de Opinión de Egresados», consta de una serie de preguntas con el fin de conocer su opinión sobre el Plan de Estudios, su experiencia dentro de la institución, asimismo, si sus habilidades y conocimientos han sido satisfactorios en su área laboral. No obstante, también servirá para conocer si se encuentran titulados y si se encuentran laborando en su área de especialidad.

Dentro del Estudio 411-RG-08, nos permite conocer la opinión de los egresados en cuanto al programa, contenidos, funcionalidad, conocimientos adquiridos, habilidades desarrolladas, la organización institucional, y recomendaciones (Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx), 2015).

De igual manera, el estado actual del egresado, se les aplica el Estudio 411-RG-08 con el fin de conocer el estatus del egresado, implementado presencial o electrónicamente, en este formato de cuestionario se analizará el medio por el cual el egresado encontró empleo, ya sea por recomendación de amigos, familiares, alguna empresa o por su propia cuenta.

A su vez, se aplica el cuestionario 411-RG-05 «Estudio de Opinión de Empleadores», es una serie de preguntas con opciones y abiertas que se aplica a las instituciones públicas y/o privadas, consultorios, escuelas, etc., que han empleado egresados de la licenciatura para conocer cuál es la opinión que tienen acerca de ellos, y saber si tienen las capacidades para desarrollarse en su área designada (Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx), 2015).

Con base en el Estudio de Opinión de Empleadores 411-RG-05, nos permite ampliar la visibilidad de conocer los aspectos necesarios en cuanto a la contratación de profesionistas. Con los resultados obtenidos percibimos que el grado de correspondencia es importante y que sí existe una correlación entre los aspectos necesarios para ser apto al mercado laboral actual y las capacidades y/o habilidades que obtuvieron los egresados de la licenciatura.

Se emplea el estudio 411-RG-05, con el propósito de explorar las percepciones de los diferentes empleadores acerca de la formación y las competencias generales que los egresados requieren para un adecuado desempeño profesional en el mercado laboral.

Igualmente se aplica el cuestionario 411-RG-03 «Cédula de egreso», es un documento que el egresado completa con su información personal, que nos permite mantener el contacto con los egresados una vez que estos ya concluyeron sus estudios (Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx), 2015).

El registro del estudio de «Opinión de la sociedad» 411-RG-04, es un cuestionario que permite tener un panorama sobre lo que opina la sociedad del contexto académico del Campus, de igual manera se aplica el estudio «Elementos regionales para la mejora y actualización de la formación profesional que definan el perfil del egresado» 411-RG-07; es un estudio que responden especialistas en el área a fin de tener una mayor amplitud de características necesarias para el campo laboral (Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx), 2015).

Esta serie de estudios y/o cuestionarios son de vital importancia para conocer sus opiniones para mejorar y/o actualizar el Plan de Estudios de la licenciatura y ofrecer una educación de calidad.

Sobre la sistematización de los resultados del proceso de egresados

El proceso de seguimiento de egresados, de manera interna, emplea una diversidad de métodos y técnicas para sistematizar una serie de indicadores antes ya mencionados y, así poder mostrar los resultados. Por tanto, los cuestionarios y las entrevistas, que se aplican se encuentren ya prediseñadas por el responsable general de Seguimiento de Egresados conjuntamente con el responsable de Sistema de Calidad, de la UAMCC, correspondiendo a la Norma ISO 9001: 2015.²

Es decir, que los resultados que se obtengan van a proporcionar una percepción más amplia, tanto cualitativa como cuantitativa para tener un panorama más vasto, con la finalidad de mejorar el Plan de Estudios de la licenciatura. En el transcurso se realiza un plan de actividades de seguimiento de egresados (Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx), 2018). Las cuales se ejecutaron de la siguiente forma:

Actividades realizadas durante el mes de agosto-septiembre:

- Organización de las carpetas generacionales.
- Planificación de actividades correspondientes a las carpetas generacionales.
- Revisión de documentación correspondiente al seguimiento de generaciones entre 2 y 5 años de egresados.

Actividades realizadas durante el mes de septiembre-octubre:

- Aplicación de cédula de registro a egresados con el formato 411-RG-03
- Actualización de documentación física y digital de egresados.

² Como se puede corroborar en los siguientes enlaces: <https://uatx.mx/calidad/>, <https://uatx.mx/calidad/objetivos/>

- Apoyo en la estructuración de formatos de egresados y empleadores correspondientes a los formatos 411- 1G-05 y 411-RG-07

Actividades realizadas durante el mes de octubre–noviembre:

- Elaboración y difusión de post para el segundo conversatorio de egresados.
- Aplicación de Estudio de Elementos Regionales 411-RG-07
- Aplicación de Estudio de opinión de empleadores 411-RG-08
- Participación en el segundo conversatorio de egresados.

Actividades realizadas durante el mes de noviembre–diciembre:

- Apoyo para el concentrado y la entrega de los resultados.
- Concentrado de información de los estudios aplicados en el 411-RG-09.
- Apoyo en la estructuración de formatos de opinión de egresados correspondiente al 411-RG-08.

Sobre los datos obtenidos mediante el estudio de opinión de egresados y empleadores

La opinión acerca de qué tan satisfecho se siente en la formación que obtuvo y el desempeño profesional ha reflejado que fue útil el esfuerzo tanto de la institución como el de los docentes y el Plan de Estudios que presenta. Además, de que este último ayuda para una efectiva obtención de conocimientos y habilidades que pueden ser aplicados en el campo laboral en que ellos se desempeñen.

En este formato también se cuestiona sobre qué tan efectiva es la organización, la atención y los servicios administrativos/institucionales de la licenciatura, donde la mayoría afirmó tener buena aceptación del servicio universitario que brinda la institución. Es grato saber que elegirían cursar la misma carrera y en la misma institución; gracias a lo que se ha implementado y se ha brindado a los estudiantes es que pueden confiar en la institución para llevar a cabo sus estudios superiores.

Las actividades de los egresados coinciden con el perfil de egreso y los objetivos planteados por el programa, de esta manera se puede conceptualizar que sus actividades van encaminadas a estos objetivos.

Dado que los egresados han demostrado ser capaces de evaluar, diagnosticar e intervenir en los distintos contextos en el que se manifieste el compartimiento del ser humano, con ética, respeto, tolerancia, justicia social y compromiso, humanista; también están formados con fundamentos epistemológicos, teóricos, conceptuales

y metodológicos de la disciplina, y considerando estudios en la educación y el aprendizaje, organizacional, investigación, social-comunitaria y salud.

Esto se puede exponer en el Estudio de Opinión de Egresados 411-RG-08 y en el Estudio de Opinión de Empleadores 411-RG-05, que contienen aspectos sobre la satisfacción de la empresa con el desempeño de los egresados y la formación de estos, y nos hemos dado cuenta de que los egresados cumplen con la mayoría de los aspectos de manera satisfactoria, lo que nos lleva a concluir que el egresado utiliza lo aprendido en su área laboral.

El empleo del formato 411-RG-05, tiene como propósito explorar las percepciones de los empleadores acerca de la formación y las competencias generales que los egresados requieren para un adecuado desempeño profesional. Para conocer la opinión de los egresados se aplica el Estudio de Opinión de Egresados 411-RG-08, antes ya mencionado, este estudio permite conocer el estatus actual del egresado, en diferentes aspectos.

En cuanto a la aplicación de este estudio se toma una muestra representativa del 25% del número total de egresados de cada generación, y a su vez este se aplica cada periodo cuando cumplen dos años de egreso.

Estos resultados se usan, en primera instancia, para conocer la opinión de los egresados, hacia la institución y continuar con el seguimiento que se les da con la finalidad de conocer su desenvolvimiento en el área laboral, además que permite conocer a fondo qué tanto les fue de utilidad el programa institucional.

En segunda, también se elabora un concentrado de seguimiento de egresados en Excel 411-RG-09 donde se vacían todas las respuestas de los estudios aplicados en cada periodo y una vez que se tienen los resultados, se genera el documento que se llama Seguimiento de la Satisfacción del Usuario que corresponde al código 101-RG-03, donde se reportan los datos obtenidos del estudio aplicado 411-RG-08, que se reporta a la Coordinación de la Licenciatura, y a su vez se retoman estos datos para ser contribuir en la elaboración de un Informe de Revisión al Sistema de Gestión de Calidad por la dirección por periodo.

Se identificaron cinco fortalezas del proceso de seguimiento de egresados con mayor frecuencia por sus egresados:

1. La posibilidad de responder a problemas de relevancia social.
2. Desarrollarse de manera independiente.
3. Enseñanza teórica.

4. Enseñanza metodológica.
5. Enseñanza basada en la resolución de problemas.

Acciones implementadas para la mejora del proceso de seguimiento de egresados:

- Se cuenta con las Cédulas de Egreso de cada generación de la licenciatura.
- Se aplica la Evaluación de Seguimiento de Egresados cada periodo a las generaciones que cumplen 2 y 5 años de haber concluido.
- Se cuenta con carpetas físicas de todo el Proceso de Seguimiento de Egresados, así como también de manera electrónica.
- Se ha logrado establecer comunicación con la mayoría de los egresados.
- Creando una cuenta de red social como Facebook y grupo en WhatsApp, con lo que se ha logrado que la mayoría de los egresados se unan y establezcan contacto para resolver dudas sobre temas de interés.
- Se han implementado conferencias impartidas por los egresados para alumnos de su misma licenciatura. También se han impartido conferencias exclusivas para egresados, para su propia actualización curricular.

Ahí la importancia de asegurar la calidad mediante la evaluación y mejora continua y, para que estas acciones sean elementos fundamentales en desarrollo e implementación del proceso de seguimiento de egresados.

CONCLUSIONES

Se reafirma que con las acciones que se establecen con el estudiante al egresar, por medio del Estudio 411-RG- 08, a partir de investigar sus opiniones se establecen a partir de los seis meses a un año aproximadamente, ya que el egresado es el tiempo promedio que tarda para encontrar un empleo que se adecue a su perfil de egreso, además dependerá esta colocación laboral del egresado por los intereses del mismo, tales como un buen salario acorde a las necesidades de subsistencia, el horario y el área en que laboran.

En cuanto a la obtención de empleo, entre los egresados manifestaron el haber creado su propio negocio, despacho, consultorio o empresa, dado que decidieron ser emprendedores. Esto indica que, algunos egresados tardan casi un año o más de ese periodo, ya sea por el trámite de su titulación o por distintos factores que se han atravesado a lo largo del proceso lo que los limita encontrar un empleo de acuerdo con el área laboral.

Entre algunas instituciones que ofertan empleo piden una experiencia mínima, lo cual indica consistencia entre los datos y revela un problema en el currículum, dado que algunos egresados no cuentan con esa experiencia en su proceso de formación, por ende, se detiene el proceso de inserción laboral in situ, en esos casos se podría considerar en ampliar las prácticas profesionales en el trayecto de su formación.

Existen casos de egresados que no han encontrado un empleo y se encuentran realizando diversas actividades, sin embargo, algunos logran emplearse antes de tiempo, pero no en su área laboral. En gran medida coincide su actividad laboral con los estudios de la licenciatura de los egresados, pero tardaron de año a año y medio en ser aceptados en el área laboral, es decir enfrentaron un proceso de selección por medio de entrevistas, exámenes de selección, así como cumplir trámites y documentos que sean requeridos.

Finalmente, deducimos que la mayoría pasa un periodo de tiempo de uno a dos años buscando empleo, así como asentándose en el área laboral de acuerdo con su perfil de egreso. Así como también se puede notar dentro del Estudio 411-RG-08 que los conocimientos que adquirieron a lo largo del programa educativo de licenciatura, sí los han aplicado, ya que han tenido mayor énfasis en logro de sus objetivos y trabajos, lo que les ha permitido aplicarlo en su campo laboral. Y han logrado ampliar su área de trabajo en distintos sectores económicos, vincularse con otras instituciones, empresas particulares, crear asociaciones entre compañeros egresados o bien la creación de sus propios centros de atención.

Por tanto consideran los egresados que en su preparación influyeron aspectos que tuvieron relevancia como lo fue la enseñanza teórica, metodológica, la resolución de problemas, técnicas y prácticas, las actividades de desarrollo humanista y sustentable, que corresponden al Plan de Estudios de la licenciatura; estos factores les ayudaron a desarrollar habilidades en el ámbito laboral, lo consideran como una fortaleza a la hora de tener que atender pacientes o trabajar en otra área específica de su profesión.

Se han implementado conferencias por parte de egresados invitados, que han impartido conferencias a los alumnos que están por egresar de la licenciatura, donde comparten sus experiencias en el mercado laboral y la utilidad-beneficio de los conocimientos que adquirieron, la relación entre su campo laboral y su perfil de egreso.

Consideramos que los egresados están satisfechos por la formación que recibieron de parte de nuestra institución y nuestros docentes, dado que han obtenido

resultados positivos en cuanto al área de trabajo y podemos deducir que están muy bien preparados para enfrentarse en el campo laboral que sea de su agrado e interés.

En conclusión, el seguimiento de los egresados es de vital importancia para las instituciones educativas. Proporciona una evaluación objetiva de la calidad educativa, permite identificar áreas de mejora y ajustar los programas de estudio para adaptarse a las necesidades del mercado laboral.

Además, brinda retroalimentación valiosa para mejorar la enseñanza y los servicios de apoyo ofrecidos a los estudiantes. El conocimiento del tránsito de los egresados también permite ofrecer una orientación y un asesoramiento profesional más efectivos, ayudando a los estudiantes a tomar decisiones de carrera informadas. Finalmente, el seguimiento de los egresados fomenta el establecimiento de redes y contactos profesionales, creando oportunidades de colaboración y empleo. El seguimiento de los egresados es esencial para garantizar una educación de calidad y preparar a los estudiantes para una exitosa transición a la vida profesional.

REFERENCIAS

- Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (2015), *Perfil académico profesional de egreso*. Obtenido de <https://vrip.upnfm.edu.hn/files/VRIP/Eje%20investigacion/POA%202015/Estudio%20situacional%20de%20graduados%20SPS.pdf>
- Claudia García Ancira, A. T. (2020), *Las competencias universitaria y el perfil del egreso*, en *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, Nuevo León, México.
- Córdoba, M. R. (2014), *Plan de Desarrollo Institucional 2014-2018*, Tlaxcala, Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- González Uribe, G. J. (2019), *Evaluación de impacto académico y social en egresados universitarios*, en *Revista complutense de educación*, vol. 30, núm. 3, pp. 695-71, Medellín, Colombia. Obtenido de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/57774>
- Unidad Académica Multidisciplinaria Campus Calpulalpan (UAMCC) (2021), *Plan de Desarrollo de la Licenciatura en Psicología*. Calpulalpan, Tlaxcala.
- Unidad Académica Multidisciplinaria Campus Calpulalpan (UAMCC) (s.f.), *Plan de Desarrollo de la Licenciatura en Psicología*.
- Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx) (2015), *Cédula de Registro del Egresado 411-RG-03*, Tlaxcala, Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx) (2015), *Estudio de opinión de Egresados 411-RG-08*, Tlaxcala, Universidad Autónoma de Tlaxcala.

- Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx) (2015), *Estudio de Opinión de Empleadores 411-RG-05*, Tlaxcala, Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx), (2015), *Opinión de la Sociedad sobre los Programas Educativos 411-RG-04*, Tlaxcala, Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx) (2018), *Plan de Actividades Seguimiento de Egresados*, Tlaxcala, Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx) (2022), *Plan Institucional de Mejoramiento Acelerado*, Tlaxcala, Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx) (2022), «Procedimiento: Ingreso, Permanencia, Egreso y Titulación en Licenciatura 400d-PR-02.», en *Calidad Norma ISO 9001:2015*.
- Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) (2022), *Programa de Vinculación con los Egresados de la UNAM*. Obtenido de Programa de Vinculación con los Egresados de la UNAM: <https://www.pveu.unam.mx/encuesta/01/objetivo.html>
- Villarroel, V. y. (2019), *¿Evaluamos lo que realmente importa?. El desafío de la evaluación auténtica en educación superior. Calidad en la Educación*, núm. 50, 492-509. Obtenido de <https://www.calidadenlaeducacion.cl/index.php/rce/article/view/729>

APARTADO 7
LA CUARTA FUNCIÓN SUSTANTIVA DE LA UATX, LA AUTORREALIZACIÓN: MOTOR DE VINCULACIÓN DEL *HOMO UNIVERSITATIS* EN LA COMUNIDAD. ESTUDIO DE CASO

[THE FOURTH SUBSTANTIVE FUNCTION OF THE UATx, SELF-REALIZATION: THE LINKING ENGINE OF UNIVERSITATIS IN THE COMMUNITY. CASE STUDY]

DELFINO HERNÁNDEZ LÓPEZ

ANEL LARA CORTÉS

Universidad Autónoma de Tlaxcala

RESUMEN

Desde su fundación, con la publicación de la Ley Orgánica en el *Periódico Oficial* del gobierno del estado de Tlaxcala (20 de noviembre de 1976), la Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx) ha respondido a las necesidades de la entidad y estar en sintonía con el contexto nacional e internacional en la formación de profesionistas. En esta tesitura, teniendo como centro de estudio el periodo rectoral 2005–2010 –que permite ver en retrospectiva y hacia el futuro–, el trabajo trata de la vinculación del *Homo universitatis*, principalmente, en la comunidad –derivada de la cuarta función sustantiva de la UATx, la Autorrealización–. La Autorrealización –eje transversal y articulador de las otras funciones sustantivas: Docencia, Investigación y Extensión cultural; por el otro lado, formadora del *Homo universitatis*–, como lo muestran los autores, es el motor de vinculación en las comunidades con los servicios médicos, odontología, educación, psicología y derecho. De estos servicios, en lo particular, fueron las actividades que realizó la licenciatura en Psicología de la Unidad Académica Multidisciplinaria Campus Calpulalpan (UAMCC) de la UATx, en el periodo primavera-otoño 2022, para dar cuenta de la consolidación de la autorrealización en dicho centro de trabajo. Como lo recomienda el Modelo Humanista Integrador basado en Competencias, antes y después de su revitalización, el presente trabajo intentó ser multidimensional, holístico y humanista. La hipótesis fue que las acciones

que se realizan en la UAMCC, no son improvisaciones de un director o rector, sino que están concatenadas con la realidad nacional e internacional.

Palabras clave: Función sustantiva, autorrealización, *Homo universitatis*, vinculación comunitaria, actividades psicológicas.

SUMMARY:

Since its foundation, with the publication of the Organic Law in the official Gazette of the Tlaxcala State Government (November 20, 1976), Autonomous University of Tlaxcala (UATx) has responded to the needs of the entity and it is in tune with the national and international context in the training of professionals. In this situation, having the rectoral period 2005–2010 as the center of study—which allows us to see in retrospect and towards the future, the work deals with the link of *Homo universitatis*, mainly in the community—derived from the fourth substantive function of the UATx, Self–realization–. Self–realization transversal axis and articulator of the other substantive functions: Teaching, Research and Cultural Extension; On the other hand, a trainer of *Homo universitatis*–, as the authors show, it is the driving force behind the connection in communities with medical services, dentistry, education, psychology and law. Of these services, in particular, were the activities carried out by the degree in psychology of the Campus Calpulalpan Multidisciplinary Academic Unit (UAMCC) Of the UATx, in the Spring– Autumn 2022 period, to account for the consolidation of Self–realization in said workplace. As recommended y the Integrative Humanist Model based on competences, before and after its revitalization, the present work tried to be multidimensional, holistic and humanistic. The hypothesis was that the actions that are carried out in the UAMCC are not improvisations; rather, they are linked with the national and international reality.

Keywords: Substantive function, Self–realization, *Homo universitatis*, community bonding, psychological activities.

INTRODUCCIÓN

A casi una década y media de la institucionalización de la cuarta función sustantiva de la Universidad Autónoma de Tlaxcala (2009–) –con base en la autonomía establecida en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM), *Ley Orgánica* y *Estatuto General* de nuestra máxima casa de estudios (UATx)–, la Autorrealización está dando frutos. Tantos que en términos del Plan Institucional de Mejoramiento Acelerado (PIMA) 2022–2026, ya se habla de «La Universidad de la

autorrealización» (p. 7). Su filosofía, por un lado, eje transversal y articulador de las otras funciones: Docencia, Investigación y Extensión cultural; por el otro, formadora del *Homo universitatis* para el bienestar de la comunidad.

De manera paralela, en la Unidad Académica Multidisciplinaria Campus Calpulalpan (UAMCC) de la UATx hay elementos de su consolidación y vinculación del *Homo universitatis* en la comunidad calpulalpense y regiones circunvecinas. Muestra de ello, en esta primera entrega, el presente trabajo trata sobre las actividades realizadas en el periodo primavera–otoño 2022 de la licenciatura en Psicología de la UAMCC. Que por el volumen que nos fue concedido para ello, en el tercer apartado son expuestas en forma enunciativa; en virtud de que cada actividad da para un trabajo especial. Como es el caso del *Diplomado Virtual: Psicología Clínica Aplicada Infanto–Juvenil*, que el pasado mes de mayo vio la luz en cuanto a su estructura, contenido, propuesta de institucionalización y creación de una clínica en la UAMCC que atienda a la población infanto–juvenil calpulalpense y regiones circunvecinas (León Pérez, José Ruben *et al.*, 2023, pp. 57–62).

Para comprender estos resultados tuvimos que remitirnos al punto de inflexión de la UATx. De ahí que en el siguiente apartado tiene como centro de estudio el periodo rectoral 2005–2011, específicamente a fines del año 2005, en que se modificó el *Estatuto General de la Universidad Autónoma de Tlaxcala* del 29 junio de 1987. Desde este punto, en retrospectiva se analizan las funciones sustantivas establecidas en la reforma a la Ley Orgánica de la UATx de 1981 y la promulgación del citado *Estatuto General* –a consecuencia de la modificación del artículo 3º de la CPEUM, a principios de los años 80’s del siglo pasado–. Por el otro lado –regresando al punto de origen–, con sus dos modelos educativos –*Modelo Educativo Humanista Integrador* (2006–2010) y *Modelo Humanista Integrador basado en Competencias* (2011–2022)–, trata de la refundación y consolidación de la UATx.

Ambos escenarios, espina dorsal del presente trabajo, tienen un nexo común en sus fines: la vinculación de los (y las) estudiantes de la UATx con los sectores de la sociedad que al mirarla desde la fundación de la máxima casa de estudios hasta finales del año pasado, sucesivamente observamos tres tipos: con el sector público (desde su fundación), productivo (a partir de los años 80’s del siglo pasado hasta la actualidad) y, a partir 2009, con la comunidad. Esta última, otras Instituciones de Educación Superior (IES) la llaman «extensionismo» –resultado de la Reforma de Córdoba de 1918–. En cambio, con base en las características del *Homo universitatis* de la UATx –analítico, comprensivo, predictivo, innovador, propositivo, coexis-

tente, democrático, solidario, permisivo y universal (Ortiz Ortiz, Serafín, 2008, pp. 69–70)– la llamamos bienestar comunitario.

En esta tesitura, a manera de conclusión, en el párrafo cuarto se expone la alineación de los fines de la cuarta función sustantiva de nuestra *Alma Mater* no con los Objetivos de la Agenda 2030 –que de ella mucho se ha escrito y hablado por otros estudiosos de la materia– sino con el *Nuevo Contrato Social de la Educación*, que en noviembre de 2021 la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, y la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación, trazaron la nueva ruta de la Educación para el 2050.

En la medida de lo posible, como lo recomienda el modelo educativo de nuestra *Alma Mater* –antes y con su revitalización (2023)–: Modelo Humanista Integrador basado en competencias (MHIC), el presente trabajo intentó ser multidimensional, holístico y humanista. Nuestra hipótesis es que las acciones que se realizan en la UAMCC –específicamente en la licenciatura en Psicología– no son improvisaciones; sino que están concatenadas con la realidad nacional e internacional.

Dicho esto, procedemos a su desarrollo.

LA VINCULACIÓN DE LA UATx A TRAVÉS DE LOS AÑOS

Desde su fundación, con la publicación de la Ley Orgánica (Ley) en el *Periódico Oficial* del gobierno del Estado de Tlaxcala (Decreto número 95, 1976), la Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx) ha respondido a las necesidades de la entidad y estar en sintonía con el contexto nacional e internacional en la formación de profesionistas. Muestra de ello, como a continuación se expone, está el tema de vinculación de los (y las) estudiantes con el sector público, productivo y la comunidad.

A. Funciones sustantivas de la Universidad y su vinculación con el sector público y productivo

A raíz de la reforma al artículo 3° de la CPEUM, que reconoce a rango constitucional la autonomía, el gobierno y los fines de la Universidad: educar, investigar y difundir la cultura (Decreto, 1980)–, el H. Consejo Universitario de la UATx hizo lo propio un año después. En el tema que nos ocupa, el 18 de agosto de 1981 reformó la fracción III del artículo 11 y 17 de la Ley (Decreto número 38). Este moderno sistema educativo, en palabras de Serafín Ortiz, responden al «modelo napoleónico francés, cuyo objetivo es formar profesionales» (2008, p. 11).

Las razones de la reforma constitucional, con el apoyo de diversas fuentes de información, Ortiz Ortiz y Elizalde Salazar refieren «que el modelo educativo en el

que se había desenvuelto la educación superior, había cumplido su ciclo» (2008, p. 25). Esto, en virtud de que en el contexto económico, en el gobierno de Luis Echeverría (1970–1976) –especialmente con José López Portillo (1976–1982)– se formó un modelo económico híbrido, la antesala del modelo económico neoliberal.

En cuanto a la vinculación universitaria, siguiendo las fuentes, afirman:

Bajo dicha perspectiva, si recapitulamos brevemente, en la década de los años setenta se buscaba que la universidad pública se orientara hacia los problemas de la nación y de los sectores amplios de la sociedad; ahora, en el contexto neoliberal, se pretende transformar el concepto de vínculo social en el sentido de que la universidad ya no responda de modo predominante a las necesidades de las mayorías, sino que privilegie las relaciones con la industria y el sector productivo. (...). Así, para algunos investigadores, la universidad pública mexicana se ubicaría en tránsito hacia la universalidad pragmática (p. 28).

En este contexto, Serrano Altamirano sostiene:

(...). Esta nueva forma tiene como propósito preparar a los nuevos ciudadanos en el desarrollo de habilidades que le ayuden a enfrentar y resolver problemas, tanto de su área de conocimiento como de índole administrativa o de otro tipo que no correspondan a su formación. Se trata de competir con profesionales de todas partes del mundo, además de ser capaces de resolver con otros profesionistas, en equipo interdisciplinario o multidisciplinario, los problemas que les demande el mercado global (2008, p. 74).

En esta tesitura, en términos del artículo 4º de la Ley de la UATx –citado más adelante–, del 20 de noviembre de 1976, la máxima casa de estudios del estado de Tlaxcala se funda con la visión de formar profesionista para contribuir al desarrollo del estado, la región y la nación. Con la reforma al artículo 3º de la CPEUM del 9 de junio de 1980, a raíz de la política económica neoliberal, se pensaría que la UATx modificaría su política educativa. Sin embargo, no lo hizo; la conservó, y abrió el abanico de vinculación con el sector productivo –y como se muestra en el siguiente apartado, a principios del siglo XXI lo abrió más, haciéndola humanista–.

En un estudio comparativo al artículo 11, en especial a la fracción III, y 17, con el texto original, la reforma a la Ley de la UATx de 1981 quedó de la siguiente manera:

TABLA 1

LEY ORGÁNICA DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE TLAXCALA

Decreto número 95, 20 de noviembre de 1976

ARTÍCULO 11.– Las autoridades de la Universidad Autónoma de Tlaxcala son:

I.– El Consejo Universitario.

II.– El Rector.

III.– El secretario General de la Universidad.

IV.– Los coordinadores de División, los directores de Departamento y los directores de Organismos de Investigación y de Difusión Cultural de la Universidad.

V.– Los Consejeros Académicos Divisionales y los Consejeros Académicos Departamentales.

ARTÍCULO 17.– El Secretario General de la Universidad tendrá voz pero no voto en el Consejo.

Decreto número 38, 18 de agosto de 1981

ARTÍCULO 11º Las autoridades de la Universidad Autónoma de Tlaxcala son:

(...).

III.– Los secretarios de la Universidad: Académico, Administrativo de Finanzas, de Extensión Universitaria y de Investigación.

(...).

ARTÍCULO 17º Los secretarios de la Universidad tendrán voz, pero no voto en el consejo universitario.

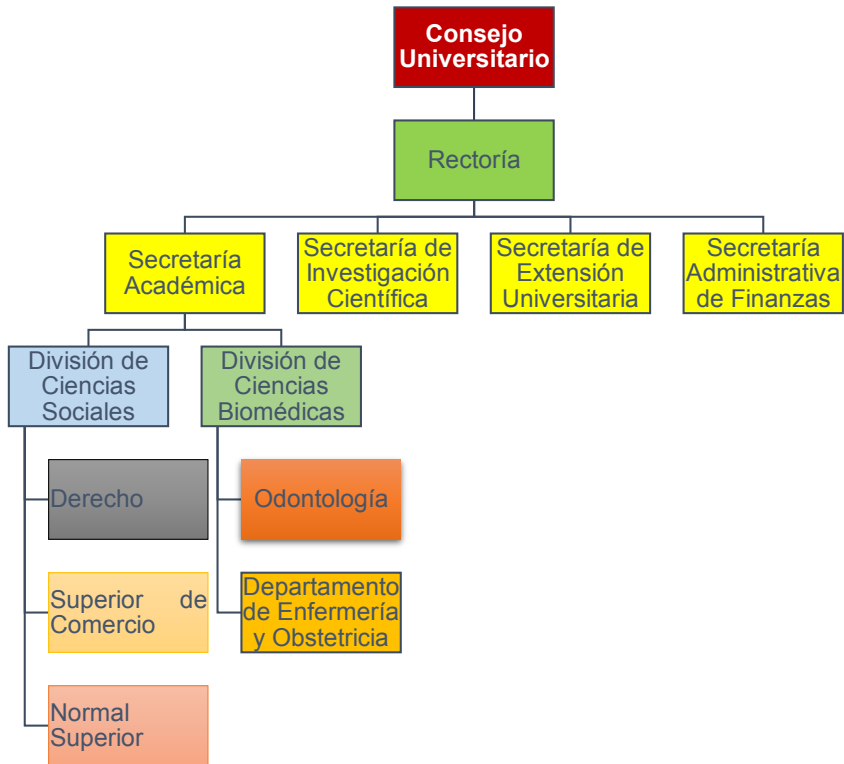
Nota: Elaboración propia.

En este contexto, la Comisión de Legislación del H. Consejo Universitario de la máxima casa de estudios promulgó el *Estatuto General de la Universidad Autónoma de Tlaxcala* (Estatuto General), el 29 junio de 1987. Y así quedar materializadas en el mismo nivel jerárquico las funciones sustantivas de la UATx, en la Secretaría Académica (artículos 31 al 32), Secretaría de Investigación Científica (artículos 33 y 34), y Secretaría de Extensión Universitaria y Difusión Cultural (artículos 35 al 38). Estas funciones, considerando las reformas de 2005 –porque hasta el momento no encontramos el documento original (1987)–, desde nuestro humilde entender están sub-clasificadas en administrativas y académicas. Las primeras están presentadas de forma estructural por no ser objeto de este estudio, comprenden las relaciones que tienen con la rectoría.

Con base en los artículos 8º al 11º de la Ley de nuestra máxima de estudios, reformada el 18 de agosto de 1981, la estructura de gobierno de la UATx quedó de la manera siguiente:

ILUSTRACIÓN 1

DIAGRAMA: ESTRUCTURA DE GOBIERNO VERTICAL DE LA UATx



Nota: Elaboración propia.

Esta estructura vertical fue una de las razones de las adiciones y reformas al Estatuto General de 1987 el 24 de noviembre de 2005, que dieron paso a la refundación de la UATx (Plan de Desarrollo Institucional 2006–2010, p. 141) –que se analiza en el siguiente apartado–.

El segundo tipo de funciones sustantivas de la UATx, las académicas, se relacionan entre las secretarías y con la comunidad universitaria, para dar cumplimiento a uno de los objetivos de la Universidad: formar profesionales (artículo 4, fracciones I, III y IV de la Ley).

Engarzado lo anterior, en la formación del profesionista, las funciones sustantivas son las siguientes:

TABLA 2

FUNCIONES SUSTANTIVAS DE LA UATX

Ley Orgánica de la UATx

ARTÍCULO 4º. La Universidad Autónoma de Tlaxcala tiene como objetivos los siguientes:

- I. Impartir la enseñanza superior, independientemente y ajena a partidismos políticos y religiosos, para formas profesionales en la ciencia y en la técnica de investigadores y catedráticos de nivel universitario.
- II. (...).
- III. Desarrollar en el individuo cualidades físicas, intelectuales, éticas y de solidaridad social.
- IV. Contribuir a mejorar el nivel físico, moral, cultural, humanístico, científico y técnico de la población del estado y de la nación.

Estatuto General de la UATx

Secretario Académico

ARTÍCULO 31. Son atribuciones del secretario Académico, las siguientes:

(...).

XI. Coordinar con las Secretarías de Investigación y de Extensión Universitaria y Difusión Cultural, las acciones sustantivas en las Facultades.

XII. Conocer, autorizar y evaluar los planes anuales de trabajo académico de los coordinadores y directores de las Facultades (vigente a partir del 2005).

XIII. Apoyar las acciones de las coordinaciones referentes a la revisión permanente de planes, programas y métodos docentes (vigente a partir del 2005).

XIV. Planear y organizar los programas académicos de la Universidad.

Secretario de Investigación Científica

ARTÍCULO 34. Son atribuciones del secretario de Investigación Científica las siguientes:

(...).

V. Acordar con los coordinadores y directores de las Facultades y Centros de Investigación lo relativo a las actividades de investigación.

VI. Vincular los programas de investigación con la docencia y la extensión universitaria en la Facultades (vigente a partir del 2005).

Secretario de Extensión Universitaria y Difusión Cultural

ARTÍCULO 36. El secretario de Extensión Universitaria y Difusión Cultural llevará a cabo una constante vinculación de la Universidad con la sociedad en la que se encuentra inmersa, previa identificación de los valores que son inherentes a sus objetivos, programando diversas actividades y evaluándolas periódicamente.

ARTÍCULO 37. Corresponde a la Secretaría de Extensión Universitaria y Difusión Cultural llevar a la comunidad las corrientes culturales, artísticas, técnicas y deportivas que se programen dentro de la Universidad.

ARTÍCULO 38. Son atribuciones del secretario de Extensión Universitaria y Difusión Cultural las siguientes:

(...).

II. Planear, organizar y coordinar la labor de los prestadores del servicio social.

XV. Proponer y aplicar las medidas que coadyuven al buen funcionamiento y eficiencia de: coordinadores de División, direcciones, coordinadores de Carrera y personal docente. XV. Proponer y aplicar las medidas que coadyuven al buen funcionamiento y eficiencia de: coordinadores de División, direcciones, coordinadores de Carrera y personal docente.

XVII. Instrumentar las políticas académicas a que se deben ajustar los directores de las Facultades.

XVIII. Coordinar las acciones docentes con otros organismos educativos y dependencias oficiales del estado, la región o federales (vigente a partir del 2005). (...).

IV. Difundir a través de los medios de difusión todos los acontecimientos de índole cultural, artística o científica que se generen en la Universidad o que le interesen a ésta que sean conocidos por la sociedad.

V. Realizar permanentemente labor de promoción en las actividades culturales, artísticas, técnicas y deportivas con la finalidad de proyectar la imagen de la Universidad hacia la comunidad.

VIII. Organizar y promover cursos en las materias que se consideren necesarias para apoyar los programas de difusión y extensión universitaria.

IX. Vincular los programas de extensión con la docencia y la investigación.

Nota: Elaboración propia.

Con lo expuesto, antes de que el (y la) estudiante egrese de la Universidad, vive el proceso de formación profesional, cursando y aprobando los créditos que integran el Programa Educativo (PE) elegido; su vinculación con las instituciones públicas y/o sector productivo es por medio del servicio social, perteneciente a la Secretaría de Extensión Universitaria y Difusión Cultural de la UATx. Sin embargo, en un trabajo publicado a principios del siglo que corre –aplicado a egresados de finales de los años 80’s y principios de los 90’s del siglo pasado–, muestra que el servicio social no fue un medio de excelencia para la obtención de empleo (Jiménez Guillen, Raúl y Márquez Ramírez, Genoveva, 2003, p. 32); lo que significa que el servicio social no estaba respondiendo a las exigencias de los sectores claves de la economía nacional e internacional; por otro lado, no había un seguimiento a las actividades de la comunidad universitaria.

Al respecto, Alejandro Palma Sánchez –citado por Ortiz Ortiz–, dice:

Fue en 1985 cuando se formuló el primer Plan de Desarrollo Institucional denominado «Plan de Superación Académica 1985–1992»; posteriormente se estructuró el «Plan Universitario 1989–1992»; le siguió el «Plan UAT 1993–1996 y el «Plan de Desarrollo Institucional UAT 2000». En la formulación de los cuatro planes destaca la falta de participación y seguimiento de la comunidad académica y administrativa de la institución. Ante esta problemática, en 1997 en sesión de Consejo Universitario, se estableció como estrategia institucional de planeación el «Modelo de Planeación Participativa»; sin embargo, no fue posible aplicarlo en la formulación del «Plan de Desarrollo Institucional UAT 2000». Asimismo, el primer ejercicio de evaluación institucional realizado en la Universidad Autónoma de Tlaxcala ocurrió en el año de 1990. El ejercicio consideró las siguientes grandes categorías: docencia, investigación, extensión y difusión, normatividad y gobierno, organización, planeación y evaluación, y financiamiento (2014, p. 28).

De ahí que en el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) 2006–2010, como una de sus acciones y estrategias institucionales, vinculó el servicio social a todos los PE que ofertaba la máxima casa de estudios, a través de un nuevo modelo educativo: Modelo Humanista Integrador (MHI) 2006–2010:

4.2 Retos y desafíos

4. Desarrollar íntegramente al estudiante, mediante el impulso de un modelo educativo que considera al estudiante como el sujeto central y razón de ser del quehacer académico (vía la Autorrealización).

4.3 Acciones estratégicas institucionales

9. Implementación del servicio social en el 100% de los Programas Educativos (pp. 52–53).

Queda éste –como las Prácticas profesionales y la Autorrealización–, años más tarde, como parte del «tronco común divisional» del Modelo Humanista Integrador basado en Competencias de 2012 (2014, p. 62).

El Servicio Social Universitario, del artículo 3º de su Reglamento, es:

(...) el conjunto de actividades de carácter temporal, que los estudiantes realizan en beneficio de la sociedad, a través de la articulación y aplicación de conocimientos teóricos prácticos adquiridos durante su formación académica que les permita desarrollar aptitudes, habilidades y destrezas para su inserción al campo laboral (2015).

Por su parte, el artículo 3º del Reglamento, las Prácticas Profesionales son:

(...) el conjunto de actividades relacionadas con su perfil de egreso, de carácter temporal, que los estudiantes realizan en organizaciones, a través de la articulación y aplicación de conocimientos teórico prácticos adquiridos durante su formación académica para su posible inserción al campo laboral (2018).

Este tipo de actividades temporales curriculares, también conocidas como subprocesos del Proceso de Extensión y Cultura en el Sistema Institucional de Gestión de la Calidad (SIGC), en su mayoría se desarrollan en instituciones públicas. Esto lo confirmó años más tarde el PDI 2011–2014, al sentar: «Anualmente, 95 por ciento de los más de mil 500 universitarios que en promedio prestan su servicio social lo hacen en instituciones públicas» (p. 53). Lo que significa que el 5 por ciento restante, lo prestó en el sector productivo. Estableciendo su sistematización, como línea de acción en el PDI 2014–2018: «Sistematizar los informes de servicio social y prácticas profesionales por coordinación divisional para retroalimentar los planes y programas de estudio» (p. 108). Lo que advierte que estas actividades no están vinculadas a la comunidad, sino al desarrollo de competencias profesionales de los (y las) universitarios hacia el sector público y/o privado.

Así las cosas, el PDI 2018–2022 intentó abrir el abanico del servicio social universitario y las prácticas profesionales hacia la sociedad:

Eje 3.– Proyecto Institucional

3.1 Proyección de los universitarios en la sociedad

3.1.1 Objetivo:

Influir positivamente en la sociedad tlaxcalteca a través de acciones ejecutadas por los universitarios en beneficio de la calidad de los que más lo necesitan, mediante tareas coordinadas por el servicio social, las prácticas profesionales y la labor de las Casas de Autorrealización en las comunidades marginadas del estado.

3.1.2 Estrategias.

3.1.2.1 Promover la presencia de los universitarios a través de la aplicación de la actividad integradora institucional tanto en casas de la autorrealización como en las comunidades marginales del estado.

3.1.3 Tareas/Acciones.

3.1.3.3 Evaluar el efecto de la actividad integradora en las comunidades seleccionadas (pp. 48–49).

Los resultados durante este periodo rectoral, 2018–2022, tal vez no fueron los esperados. De ahí que el PIMA 2022–2026, propuso la transformación (o mejoramiento) del servicio social universitario y prácticas profesionales; instaurando la coordinación de Impacto Social Comunitario, cuya función será medir el efecto de las actividades de los universitarios en las comunidades. (pág. 25 y 26).

A propósito del PIMA 2022–2023, éste articula los dos modelos educativos que dieron origen y continuación a la refundación de la UATx –tema que se analiza en el siguiente apartado–; dando paso, en la lógica de la dialéctica, a la revitalización del Modelo Humanista Integrador, ahora, basado en Capacidades:

El nuevo modelo, superando el propósito de competencias y reconvertido en capacidades, se tituló Modelo Humanista Integrador basado en Capacidades (MHIC).

Los retos que se presentaran ahora definen las estrategias y las metas tanto de la presente administración como de las subsecuentes (...).

En este sentido, el aporte para las futuras generaciones es precisamente la adecuación del modelo educativo, que correlacionan tres aspectos sustantivos dentro de la formación profesional de sus estudiantes: la perspectiva humanista, la integración curricular y el desarrollo de capacidades profesionales (p. 55).

En este orden de ideas, adelantándonos a nuestras conclusiones y comprobando nuestra hipótesis de estudio, uno de los elementos fundamentales en que se articula la UATx –citado por la fuente que seguimos– es «la alineación de política, (...); esto es, los referentes de las políticas sobre educación superior expuestas por cada instancia federal, estatal e institucional, tanto nacionales como internacionales» (p. 55).

En el contexto internacional, en noviembre de 2021 la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación, trazaron la nueva ruta de la Educación para el 2050. En cuanto a la renovación de los planes de estudio y la evolución de los conocimientos comunes, el *Nuevo Contrato Social de la Educación* –continuación de la Agenda 2030–, estableció cuatro principios para el diálogo y la acción (UNESCO, 2021, pp. 63–64); mismos que si los comparamos con los tres aspectos sustantivos del MHIC citado arriba y el resto de los ejes transversales de la UATx

establecidos en el PIMA 2022–2026 (pp. 55–67), tienen cierta similitud. Tema que será analizado en otro trabajo, por no ser parte objeto de esta investigación.

B. De la refundación a la consolidación de la Universidad: la Autorrealización (vinculación o efecto en la comunidad)

Al regresar a la reforma constitucional del artículo 3° de la CPEUM del 9 de junio de 1980 –citada al principio del apartado anterior–, que en materia de educación superior sigue diciendo: Las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la Ley otorgue autonomía, (...); determinarán sus planes y programas (...).».

En este orden de ideas, con base en el estado que guardaba nuestra *Alma Mater* a mitad de la primera década del siglo que corre –considerando las reformas a la *Ley Orgánica* y al *Estatuto General de la Universidad Autónoma de Tlaxcala*, expuestas en el apartado anterior–, el PDI 2006–2010 planteó 14 retos y 12 acciones estratégicas a ejecutar a mediano y largo plazo. Es aquí donde el punto de inflexión de la UATx despega; marca un antes y un después en su vida institucional: la refundación.

La refundación de la UATx, siguiendo la fuente citada, se centró en dos dimensiones. Por una parte, implementar y adecuar el marco jurídico–normativo universitario que responsa con oportunidad, certidumbre y actualidad al acelerado cambio de los planos social, tecnológico, científico, político y económico. Por la otra, fundamentar y dar legitimidad a las tareas derivadas de las funciones sustantivas (docencia, investigación, difusión y extensión, y la autorrealización) (p. 129).

Así las cosas, siguiendo la ruta del presente trabajo, de los 14 retos que estableció el PDI 2006–2010, el 14 es el que interesa resaltar en este apartado:

- 14 Reformar y actualizar, de manera integral, la normatividad y el sistema de planeación de la Institución, para garantizar la pertinencia de las funciones sustantivas de la Universidad (p. 52).

Este reto, a nuestro modo de ver, influyó en las acciones estratégicas institucionales siguientes:

- Refundación de la UATx
- Desarrollo del Plan de Desarrollo Institucional 2006–2010
- Implementación y desarrollo del cuarto eje sustantivo de la Universidad: la Autorrealización (p. 53).

En cuanto a la actualización de la normatividad de la UATx (Ley Orgánica y Estatuto General), como quedó asentado en el apartado anterior, se realizó a principios de los años 80's del siglo pasado y a mitad de la primera década del siglo que corre, respectivamente. En consecuencia, queda pendiente para su análisis, la materialización de la refundación, que está aparejada con la implementación y desarrollo del cuarto eje sustantivo de la máxima casa de estudios del estado tlaxcalteca.

Para ello, en el PDI 2006–2010 se insertó el nuevo Modelo Educativo Humanista Integrador (MHI), 2006–2010, que tuvo como eje sustantivo la Autorrealización.

(...). Este eje tiene como propósito, formar en la institución a futuros profesionistas con alto sentido humanista en el ejercicio de su profesión, a través del desarrollo de las competencias cognitivas, de procedimientos y sobre actitudes de los alumnos, y que este proceso se traduzca en una alta consolidación del ser biopsicosocial como ser humano y como profesionista, que integre en el mismo, habilidades para comunicarse, generar esquemas mentales que le permitan la apropiación del conocimiento e impulse la aplicación de su desempeño profesional en beneficio de su entorno.

De igual manera, se persigue a través de esta formación, que el futuro egresado de la UATx coadyuve a mejorar la calidad de vida de la población, en un ambiente de respeto a la diversidad, a la resolución de situaciones cotidianas en un marco ético de su quehacer profesional que se convierta en el respeto a la dignidad humana, un sentido de equidad y de democracia como estilo de vida (p. 112).

En este contexto, en el año 2009 el Honorable Consejo Universitario, reunido en sesión ordinaria, acordó la creación de la Secretaría de Autorrealización, como la cuarta función sustantiva. Sus funciones específicas, en la formación del *Homo universitatís* son:

Coordinar con los secretarios de: Investigación Científica y Posgrado, de Extensión Universitaria y Difusión Cultura, Técnico y Académico, las diversas acciones transversales sustantivas propuestas por esta secretaría.

Atender oportunamente las solicitudes de docentes y estudiantes a través de las diversas coordinaciones y áreas, para actividades de Autorrealización.

Gestionar y/o promover la celebración de convenios de colaboración interinstitu-

cionales para impulsar las actividades de docencia, investigación, difusión y extensión de la cultura, así como, de Autorrealización.

Realizar acuerdos y convenios con instituciones de los sectores público, privado y social; nacionales e internacionales, que coadyuven a fortalecer las actividades de la secretaría (Manual de Organización Institucional, 2021).

En este orden de ideas, en febrero de 2010, se presentó el Plan para el Desarrollo de la Secretaría de Autorrealización (PDS 2010–2015), estableciendo sus cuatro ejes sustantivos: 1) Investigación, Innovación y Cooperación; 2) Servicios para la Formación Integral; 3) Servicios a la comunidad, y 4) Gestión Administrativa. (Secretaría de Autorrealización, 2009).

De estos, el que interesa es el tercero: la vinculación con la sociedad. Pero antes de su desarrollo, es necesario mencionar que en el periodo rectoral 2011–2014, el MHI se reformuló por el Modelo Humanista Integrador basado en Competencias (MHIC), 2012–2022. Éste, en términos del PDI 2011–2014, se constituye en cuatro dimensiones básicas: filosófica, conceptual, psicopedagógica y metodológica (p. 62).

El propósito del MHIC es:

Propiciar e integrar en la formación de los universitarios habilidades, destrezas, actitudes, valores y saberes que posibiliten una formación y desempeño profesional exitoso, mediante competencias que los impulsen a participar activa y comprometidamente con el desarrollo y con un entorno sostenible (p. 30).

La característica esencial del MHIC:

Se centra en influir en la formación de los universitarios en aspectos referidos a la cultura ciudadana, en los contextos nacional e internacional. Busca establecer una interrelación entre escuela, cotidianidad familiar, el trabajo, entre otros, para la formación y el desarrollo integral del estudiante (p. 30).

En lo que corresponde a la cuarta función sustantiva de la UATx, la Autorrealización, en el MHIC «se configura como la parte vertebral de este trabajo coordinado» (p. 114). La vinculación con la sociedad, es:

(...) el apoyo que se brinda a las comunidades desde todas las materias, sobresaliendo la

salud general y odontológica, educación, psicología y derecho. Es así que la autorrealización se configura como un instrumento que materializa este propósito, al desarrollar actividades asistenciales en las comunidades que más lo necesitan (p. 117).

De este continente de acciones, en lo particular, fueron las actividades que realizó la licenciatura en Psicología de la UAMCC de la UATx, en el periodo primavera–otoño 2022, para dar cuenta de la consolidación de la Autorrealización en dicho centro de trabajo; mismas que se enuncian en el siguiente apartado.

Al seguir la ruta de los PDI de la UATx, en cuanto a la cuarta función sustantiva, el PDI 2014–2018 da cuenta del «programa Clínica de Bienestar Universitario, (...), que permite dar respuesta a la exigencia proyecta en el *Plan de Desarrollo Institucional 2006–2010*» (p. 44). En consecuencia, como Eje Institucional (2.4 Autorrealización e Impacto Social), el PDI 2018–2022 propone:

Consolidar el programa de autorrealización al organizar en la comunidad universitaria acciones que beneficien su calidad de vida, lleven servicios y productos derivados de las actividades académicas desarrolladas a sus localidades, en un marco de reciprocidad y solidaridad (p. 47).

En este contexto, la comunidad universitaria de la licenciatura en Psicología de la UAMCC hizo lo propio. Tema que tratamos en el siguiente apartado.

LA VINCULACIÓN DEL *HOMO UNIVERSITATIS* DE LA LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA DE LA UAMCC EN LA COMUNIDAD

En el 2009 la licenciatura en Psicología abre sus puertas en la Unidad Académica Multidisciplinaria Campus Calpulalpan (UAMCC) de la UATx. Sus modelos educativos, hasta el perímetro diametral de este estudio han sido los mismos que la máxima casa de estudios: *Modelo Educativo Humanista Integrador* (2006–2010) y *Modelo Humanista Integrador basado en Competencias* (2011–2022); así como las funciones sustantivas: Docencia, Investigación, Extensión cultural y Autorrealización.

En cuanto al tema que nos ocupa, la vinculación de la comunidad universitaria con la sociedad, a través de la Autorrealización –siguiendo la filosofía institucional–, en el periodo Primavera–Otoño 2022 incidió en la comunidad calpulalpanse y regiones circunvecinas con actividades extracurriculares; que en la práctica profesional prestada en la licenciatura en Psicología de la UAMCC, se sigue evaluando.

do a través del subprograma de «eventos académicos» del Proceso de Extensión y Cultura del Sistema Institucional de Gestión de la Calidad (Formato 400c-RG-14, 2016).

Las actividades y los resultados fueron los siguientes:

A. Actividades

- Semana de la salud mental

El objetivo fue sensibilizar a la población en general sobre la corresponsabilidad que se tiene sobre la salud mental, así como generar en el estudiante habilidades para promover e implementar estrategias de información, comunicación social para la prevención de los problemas en salud mental a través de la identificación temprana de señales de alerta y la importancia de brindar ayuda psicológica.

Las actividades de la comunidad de la licenciatura en Psicología para con la sociedad, del 16 al 20 de mayo de 2022, en el Centro Cultural Universitario Calpulpan (CCUC) de la UAMCC, fueron las siguientes:

- Buscando tu identidad
- Creando un lema
- Buscando la mascota de la licenciatura
- Caminata de la salud mental
- Convivencia con niños de educación especial-rally inclusión educativa
- Conciencia plena (*mindfulness*)
- Talleres para los estudiantes impartidos por docentes de la licenciatura en Psicología.

Segunda campaña de salud mental

El objetivo fue informar y sensibilizar a la comunidad universitaria de la UAMCC acerca de las enfermedades mentales, comprender en qué consisten, qué hacer y cómo prevenir.

La actividad se realizó el 15 de noviembre de 2022 en el CCUC de la UAMCC de la UATx.

Actividad integradora: Estrategias de intervención para la salud mental. Conversatorio

El objetivo fue la formación de equipos interdisciplinarios entre estudiantes y docentes de la licenciatura en Psicología, de los diversos semestres, con el propósito de dar un servicio a la comunidad en general a problemas reales (psicológicos).

La actividad se realizó los días 23 de septiembre y octubre, y 25 de noviembre de 2022, en las instalaciones del CCUC de la UAMCC.

Diplomado Virtual: Psicología Clínica Aplicada Infanto-Juvenil

Basado en la terapia de la evidencia –desarrollo, inteligencia, personalidad y comportamiento– en la población infanto-juvenil, tuvo como objetivo que los asistentes-participantes adquirieran los conocimientos básicos de la evaluación e intervención en problemas y trastornos psicológicos en la población citada. Su finalidad, entre los meses de septiembre y diciembre de 2022 –con una duración de 120 horas–, fue generar programas estratégicos de intervención psicológica que influyan en la prevención de problemas de salud mental infanto-juvenil.

A. Resultados

Por un lado, se conformó el Programa permanente de atención y asesoría psicológica a la comunidad universitaria de la UAMCC y comunidad en general. Por el otro, la propuesta de crear una clínica psicológica en la UAMCC, que atienda a la población infanto-juvenil calpulalpense y regiones circunvecinas.

Como se podrá observar, en la licenciatura en Psicología de la UAMCC de la UATx hay evidencia de consolidación de la Autorrealización y vinculación del *Homo universitatis* en la comunidad calpulalpense y regiones circunvecinas. Estas acciones, como se mostró en el apartado anterior, no son improvisaciones de un director o rector; sino que están concatenadas con la realidad nacional e internacional.

A MANERA DE CONCLUSIÓN

En el 2008, cuando nuestra *Alma Mater* estaba en proceso de su refundación, se nos recomendó trabajar en la línea de la «Autorrealización» –como proyecto de vida académico, profesional y personal– (Díaz Barriga, Ángel, 2008, p. 58).

A casi una década y media de su institucionalización (2009–2023), con lo expuesto en el cuerpo del presente trabajo, en lo general como en lo particular la reco-

mendación fue atendida. De ahí que en nuestra realidad se hable de la «Universidad de la Autorrealización». Si estos resultados los alineamos con las recomendaciones de la UNESCO y la Comisión de 2021 –replantear los temas de sostenibilidad; conocimiento; aprendizaje; docentes y enseñanza; trabajo, capacidades y competencias; ciudadanía; democracia e inclusión social; educación pública; y educación superior, investigación e innovación (p. viii)–, con el nuevo modelo educativo de la UATx: MHIC –que tiene como columna vertebral la investigación formativa–, afirmamos que estamos preparados para su aplicación en el periodo otoño 2023; así como mejorar el trabajo que el lector acaba de leer.

REFERENCIAS

- Comisión de Legislación del H. Consejo Universitario (1987), *Estatuto General de la Universidad Autónoma de Tlaxcala*, Tlaxcala, Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Decreto número 38 (18 de agosto de 1981), «Reforma a la Ley Orgánica de la Universidad Autónoma de Tlaxcala», en *Diario Oficial, LXXV* (33).
- Decreto número 95, (18 de noviembre de 1976), Ley Orgánica de la Universidad Autónoma de Tlaxcala, *Periódico Oficial del Gobierno del Estado, LXX*(47).
- Díaz Barriga, Ángel. (2008), «El compromiso social de la universidad pública y la Autorrealización», en S. Ortiz Ortiz, *Autorrealización. Cuarto eje transversal y articulador de las funciones sustantivas de la Universidad*, Tlaxcala, Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Formato 400c-RG-14 (2016), *Evaluación de Eventos Académicos*, Tlaxcala, Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- González Placencia, Luis Armando (Rector) (2018), *Plan de Fesarrollo Institucional 2018-2022*, Tlaxcala, Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Jiménez Guillen, Raúl y Márquez Ramírez, Genoveva (2003), *Los egresados como reflejo de la calidad académica*, Tlaxcala, Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- León Pérez, José Ruben *et al.*, (2023), «Hacia la Institucionalización del Diplomado Virtual: Psicología Clínica Aplicada Infanto-Juvenil, en la Unidad Académica Multidisciplinaria Campus Calpulalpan, Universidad Autónoma de Tlaxcala», en A. Journals, *Investigación, Descubrimiento y Aprendizaje en las Humanidades, las Ciencias Sociales y las Bellas Artes*, Morelia, Academia Journals.
- Manual de Organización Institucional (noviembre de 2021), *Universidad Autónoma de Tlaxcala*. Recuperado el 20 de febrero de 2022, de ww.uatx.mx.
- Ortiz Ortiz, Serafín, (2008), «La Autorrealización en la educación», en S. Ortiz Ortiz, *Autorreali-*

- zación. *Cuarto eje transversal y articulador de las funciones sustantivas de la universidad*, Tlaxcala, Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Ortiz Ortiz, Serfín (Rector) (2006), *Plan de Desarrollo Institucional 2006-2010*. Tlaxcala, Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Ortiz, Ortiz, Serafín (2008), *Autorrealización. Cuarto eje transversal y articulador de las funciones sustantivas de la universidad*, Tlaxcala, Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Ortiz, Ortiz, Serafín y Elizalde Salazar, René (2008), «La Universidad performativa en el marco de la globalización: la evaluación para la Autorrealización», en S. Ortiz Ortiz, *Autorrealización. Cuarto eje transversal y articulador de las funciones sustantivas de la universidad*, Tlaxcala, Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Paredes Cuahquentzi, Víctor Job (Rector) (2011), *Plan de Desarrollo Institucional 2011-2015*, Tlaxcala, Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Poder Ejecutivo. Secretaría de Gobernación (9 de junio de 1980), «Decreto», en *Diario Oficial*.
- Reyes Córdoba, Rubén (Rector) (2015), *Plan de Desarrollo Institucional 2014-2018*. Tlaxcala, Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Secretaría de Autorrealización (2009), *Universidad Autónoma de Tlaxcala*. Recuperado el 3 de mayo de 2023, de <https://uatx.mx/secretaria/autorrealizacion/>.
- Serrano Altamirano, Jaime René (2008), «Modelo Educativo Humanista Integrador de la UAT», en S. Ortiz Ortiz, *Autorrealización. Cuarto eje transversal y articulador de las funciones de la universidad*, Tlaxcala, Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- SIGC (2 de mayo de 2017), *Política y Objetivos de Calidad, Universidad Autónoma de Tlaxcala*. Recuperado el 5 de noviembre de 2022, de ww.uatx.mx.
- UNESCO (noviembre de 2021), *Reimaginar juntos nuestros futuros. Un nuevo contrato social para la educación*. Recuperado el 20 de febrero de 2023, de www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-sp.
- Universidad Autónoma de Tlaxcala (2015), *Reglamento de Servicio Social Universitario*, Tlaxcala, Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Universidad Autónoma de Tlaxcala (2018), *Reglamento de Prácticas Profesionales*, Tlaxcala, Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Universidad Autónoma de Tlaxcala (2022), *Plan Institucional de Mejoramiento Acelerado 2022-2026*, Tlaxcala, Universidad Autónoma de Tlaxcala.

APARTADO 8
REPORTE DE EXPERIENCIA PROFESIONAL DE UN ESTUDIANTE
DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA EN LA EVALUACIÓN
Y EN EL APOYO ACADÉMICO EN UN INSTITUTO EDUCATIVO
DE CIUDAD SAHAGÚN EN EL ESTADO DE HIDALGO

[REPORT ON THE PROFESSIONAL EXPERIENCE OF AN EDUCATIONAL PSYCHOLOGY
STUDENT IN THE EVALUATION AND ACADEMIC SUPPORT IN AN EDUCATIONAL
INSTITUTE IN CIUDAD SAHAGÚN IN THE STATE OF HIDALGO]

MARÍA BELÉN CUEVAS CHORES
VÍCTOR OSVALDO OLVERA TORRES
HANNIA REBECA ORNELAS GUTIÉRREZ
Universidad Autónoma de Tlaxcala

RESUMEN

En el presente trabajo se describen las actividades realizadas en el periodo de prácticas profesionales por un estudiante de psicología educativa en un instituto educativo del estado de Hidalgo, el cual fue orientado, asesorado y supervisado por la maestra María Belén Cuevas Chores, coordinadora de la licenciatura en Psicología y el Lic. Víctor Osvaldo Olvera Torres docente en la licenciatura, en las actividades que consistieron en la evaluación e intervención psicopedagógica. Asimismo, en el apoyo académico y auxiliar educativo en el seguimiento de alumnos que presentaban algunas dificultades en el aprendizaje o psicológicas que interferían en su aprovechamiento académico, al igual que en la realización de este trabajo, para ello se realiza una revisión de programas de intervención en la esfera internacional, nacional y estatal de igual manera un sustento teórico de lo que es la evaluación e intervención tanto psicológica como educativa, esto con el objetivo de que el psicólogo educativo tenga las bases para realizar dichas actividades, así para que adquiera experiencia que fomente mayormente su formación y sirva como refuerzo de los aprendizajes obtenidos durante su formación académica en la licenciatura .

Palabras clave: Evaluación, Intervención, Experiencia, Actividades y Programas.

ABSTRACT

This paper describes the activities carried out during the period of professional practice by the educational psychologist at the Leonard Euler school, in the state of Hidalgo, therefore these activities consisted of the evaluation and intervention of educational, psychological, as well as the academic support and educational auxiliary in the follow-up of students who had some learning or psychological difficulties that interfered with their academic performance. For this purpose, a review of intervention programs at international, national and state levels is carried out as well as a theoretical basis of what is the evaluation and intervention both psychological. educational, this with the aim that the educational psychologist has the basis to carry out these activities, as well as to acquire experience that mainly promotes their training and serves as a reinforcement of the learning obtained during their academic training at the licentiate.

Keywords: Evaluation, Intervention, Experience, Activities and Programs.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo permite expresar las experiencias adquiridas durante la realización de las prácticas profesionales de un psicólogo educativo en el área de evaluación y apoyo académico.

En este documento se darán a conocer las actividades que se realizaron durante el periodo otoño 2022 en la institución educativa que se ubica en Ciudad Sahagún del estado de Hidalgo, así las experiencias a los futuros practicantes siendo un apoyo académico en el área de Psicología dentro de la misma institución, ya que de acuerdo a al Instituto de Educación Tecnológica y de Especialidades Profesionales: un auxiliar o asistente educativo «son aquellas personas que están para atender, cuidar y educar a los niños, así como también fomentar el desarrollo de la educación» (INETEP, 2018).

Dentro de los trabajos asignados en las prácticas profesionales se realiza la ejecución de evaluación y de apoyo académico a los diferentes alumnos, esto desde el área psicológica de este instituto, logrando como resultado la reafirmación de conocimientos adquiridos durante el desarrollo académico en la licenciatura, así como el fortalecimiento, al igual que la adquisición de nuevos saberes a través de las recomendaciones y los asesoramientos realizados por los docentes colaboradores de este trabajo.

Dentro de las actividades de suma importancia en esta institución educativa, se realiza la aplicación de la evaluación diagnóstica mediante algunos test, al igual que la utilización de diversas herramientas, estrategias, métodos o actividades, para lograr un acercamiento mayor a las dificultades que pueden presentar algunos alumnos y así poder establecer académico en ellos, buscando modificar las dificultades que lleguen a obstruir el crecimiento cognitivo y personal de los estudiantes.

En esta institución se trabaja con distintos test que evalúan el coeficiente intelectual y personalidad dentro de estos se encuentran los proyectivos, que tal como lo mencionan Martínez y Sarlé (2007), «Los test son un medio de expresión de la personalidad, enfrentan al sujeto a una situación - estímulo capaz de provocar el mayor número posible de respuestas distintas» (p. 2). Que si bien, la parte de «situación-estímulo» se refiere test proyectivos como los son «test Machover/Koppitz dibujo de la figura humana», «test SACKS frases incompletas», estos mismos suelen ser lo que principalmente se usan durante el proceso evaluativo y de intervención en esta institución, estos instrumentos evaluativos eran proporcionados por la psicóloga, así como por los orientadores y asesores de este trabajo.

Cabe resaltar que la función del psicólogo educativo no sólo abarca esa área, sino que también se realizan trabajos administrativos como apoyo académico en el área de psicología, realizando oficios para proporcionarlos a la dirección de la escuela y estos sean aceptados para comenzar a realizar los expedientes psicológicos, los cuales con la orientación en su elaboración fueron admitidos, cabe resaltar que durante este periodo existe un total de 19 expedientes de alumnos (preescolar y primaria) que fueron canalizados al área psicológica, en donde realiza la evaluación pertinente, así como las intervenciones educativas o psicológicas según sea lo identificado, dentro del expediente se establecen las entrevistas a los docentes (tutores) que tuvieron la oportunidad de observar a los estudiantes durante todo el mes de agosto-septiembre.

En estos expedientes también se describe el comportamiento del estudiante sobre la forma de aprendizaje, pero en especial a los que tienen déficit de aprendizaje, problemas en controlar sus emociones, etc., en dicho expediente se agregan las pruebas psicológicas que se están haciendo en el momento como es la prueba Machover y SACKS, entrevista a papás y diagnósticos de los alumnos que presentan autismo y síndrome de Down, en estos mismos se plantea el tipo de intervención que se estará realizando ya sea de mejora académica o psicológica, al igual que se plasma el avance de las metas establecidas.

El determinar un tipo de intervención o diagnóstico implica realizar una eva-

luación adecuada acorde a los comportamientos observados por los profesores al frente del grupo, así como por los comportamientos vistos durante las evaluaciones psicológicas realizadas por el psicólogo (Ballús *et al.*, 1998, p.147).

Con ayuda del asesor, el psicólogo educativo conocerá y determinará el tipo de intervención adecuada para cada uno de los alumnos, ya sea psicológica o educativa, así el estudiante de Psicología podrá obtener una mayor experiencia y preparación en los ámbitos escolares al igual que de intervención, para poder lograr una mejor atención y resultados positivos en la mejora de los alumnos a nivel académico, así como en su desarrollo psicológico y psicosocial.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Programas de intervención educativa y psicológica

El estudiante de psicología es sabedor de los distintos programas de intervención psicológica y psicopedagógica, estos los suele utilizar como guías para la realización de evaluaciones y diagnósticos, al igual que para planear o realizar las distintas intervenciones que mejoren la funcionalidad en el rendimiento académico, emocional y psicológico (UATx, 2022).

La existencia de diversos programas de intervención psicopedagógica, al igual que las guías de intervención creadas por instituciones, sirven como orientadoras para una mejor aplicación y estructuración de intervenciones en aquellos alumnos que presentan alguna deficiencia académica o problemas psicológicos, mismos que interfieren en su desarrollo académico.

En España, se propone un Manual de pautas de intervención psicopedagógica, que sirve como una guía orientativa en la intervención de los alumnos que tienen alguna discapacidad, involucrando a compañeros de salón, maestros y padres de familia. (Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad; CERMI, 2006) Cabe mencionar que todos los programas están orientados a mejorar las condiciones propias del alumno con algún tipo de discapacidad, puesto que como lo menciona la Convención sobre los Derechos del Niño aprobada por la asamblea general de las Naciones Unidas estableciendo en su artículo 23. Fracción 1 lo siguiente:

Los estados partes reconocen que el niño mental o físicamente impedido deberá disfrutar de una vida plena y decente en condiciones que aseguren su dignidad, le permitan llegar a bastarse por sí mismo y faciliten la participación activa del niño en la comunidad (UNICEF, 2008).

De esta manera, se menciona que los derechos de los niños con discapacidad, deben de tener una educación igualitaria, permitir que los planes de estudio sean tanto flexibles como adaptables a las necesidades de los niños y de los papás. Al igual que en carácter de urgente se faciliten asesorías para los padres de niños con discapacidad con la intención que exista una enseñanza adecuada, con los cuidados en su educación y evitar problemas que puedan perjudicar en su aprendizaje y como en su persona (CERMI, 2006).

En México y en el mundo a mediados del mes de marzo del año 2020 llegó una situación de salud que cambió la vida de todos, haciendo que se modificaran por completo las actividades de los estudiantes, trabajadores, etc., esto a causa de la pandemia generada por el SARS-COV2 o también conocido como el COVID-19. (CONAFE, 2021, p. 7), en la cual ningún país tenía un programa de intervención y de aprendizaje a distancia bien definido o funcional.

Dada esta situación sanitaria la Secretaría de Educación Pública (SEP) junto con las instrucciones del Consejo General de Salud decidieron suspender las clases presenciales ya que eso afectaba a quienes padecían de enfermedades respiratorias hasta llegar a la muerte y así poder cumplir con la «cuarentena», misma que duró casi 2 años, y llevó a realizar las actividades escolares en casa pero también se sugirió que las clases se tomaran de forma virtual, es decir, hacer uso de las redes sociales como zoom, meet, WhatsApp, etc.

Como bien se menciona, las actividades escolares se tomaron en casa en donde los padres de familia tenían que estar presentes con los hijos y seguir alimentando los conocimientos de los alumnos, por lo que se generó la autonomía en buscar como realizar las actividades solicitadas, fueron capaces de descubrir su forma de aprender y desarrollar habilidades del alumnado.

Dicho así, los docentes también tuvieron que desarrollar mejor sus habilidades para poder hacer captar la información que compartían a los alumnos través de una computadora, dado que en ocasiones se presentan barreras en la enseñanza-aprendizaje, por ejemplo: mala conexión de internet, distractores (tv, sonidos externos, otros), los alumnos no ponían atención en clases virtuales, etc.

Cabe recalcar que hablando de manera psicológica, las clases en línea en ocasiones no funcionaba para seguir enseñando y aprendiendo, puesto que los tipos de aprendizaje varían en cada estudiante: visuales, auditivos o kinestésicos; no todos contaban con los recursos necesarios para poder conseguir un aparato electrónico o el internet y eso hacía que tanto los niños como los padres de familia caían en

una situación de frustración, angustia por no saber si seguiría estudiando o si en realidad iban a aprender cosas nuevas (Watch, 2022).

Es preciso determinar que en el estado de Hidalgo donde se encuentra la institución hace una determinación que «El desarrollo social, constituye una prioridad del Ejecutivo, y está íntimamente relacionado con el crecimiento económico, acceso a bienes y servicios, vivienda, alimentación, seguridad social, respeto del medio ambiente, salud y educación con igualdad de oportunidades para todas las personas» (IEL, 2022).

Hacer hincapié en la educación pues es el factor más importante que influye en el avance y progreso de la sociedad, logra potenciar conocimientos, enriquecer culturas, el espíritu, los valores y todo aquello que nos caracteriza como seres humanos.

El estado de Hidalgo, ha estado avanzando de manera significativa en el rubro educativo, donde garantiza el bienestar de todas y todos los ciudadanos, impulsando una educación que reconozca y atienda las necesidades de las poblaciones más vulnerables de dicha enmarcación, entre ellas, los grupos indígenas, los habitantes de las comunidades rurales más apartadas del estado, alumnos con necesidades educativas especiales y aquellos identificados como sobresalientes.

Para ello, la educación que ofrece el estado trata de ser inclusiva y equitativa. Desde esta perspectiva, considerando que en el territorio coexisten grupos étnicos con un gran patrimonio cultural que honran la identidad hidalguense; sus conocimientos y prácticas sociales deben ser reconocidas en el ámbito escolar. Por tanto, el enfoque educativo que se propone desde la presente iniciativa, es de carácter inclusivo e intercultural, partiendo del respeto y la valoración de la diversidad cultural, y promoviendo la convivencia y el diálogo entre culturas.

De acuerdo a ello se están diseñando las estrategias necesarias para ir avanzando de manera consistente en la mejora de los resultados educativos de las instituciones de educación superior, una de ellas es establecer el trabajo colectivo en los procesos de gestión escolar.

Asimismo, se requiere fortalecer las redes de cooperación e intercambio académico entre instituciones y cuerpos académicos que contribuyan al avance científico, tecnológico y cultural de la educación superior y de la gestión de conocimiento. En general, para lograr la plena realización y bienestar de los hidalguenses se requiere transformar la educación en el estado, de manera que el centro del sistema educativo hidalguense sean los niños, las niñas y los jóvenes, logrando en ellos el desarrollo máximo de todas sus facultades (IEL., 2022).

Evaluación e intervención psicológica y educativa

Se puede inferir que la palabra «evaluación», es un término muy elástico ya que tiene muchos usos, así como también puede encontrarse en varias actividades humanas. De acuerdo a RAE, (2021) es «Señalar el valor de algo.» Y para el Diccionario del Español Actual, evaluar significa «valorar (determinar el valor de alguien o de algo)» (Cano, 2005, p. 1). se podría decir que la palabra «evaluación» denomina el conjunto de actividades que sirven para dar un juicio, hacer una valoración, medir algo ya sea un objeto, una situación o un proceso, y de acuerdo con determinados criterios de valor con que se emite dicho juicio.

Para que la evaluación sea lo más efectiva se debe realizar de forma sistemática utilizando un procedimiento científico, dado que tienen una garantía de validez y fiabilidad, teniendo en cuenta esto Tejada (1997) determina que la evaluación se conceptualiza en 4 puntos:

1. Un proceso sistemático de recogida de información, se refiere a que haya una organización en todas las fases, donde lo único que hay que preocuparse es de que exista una objetividad y totalidad de los datos.
2. Relación con la emisión de un juicio de valor, además de recoger la información de manera sistemática, no solamente se refiere a la toma de decisiones, sino de que los evaluadores y otras personas lleven a cabo la función de decidir individualmente; es decir, el papel del evaluador se sitúa en valorar mientras que los administradores del programa pueden tomar las decisiones que sean ideales.
3. Relación con la emisión de un juicio de valor, además de recoger la información de manera sistemática, no solamente se refiere a la toma de decisiones, sino de que los evaluadores y otras personas lleven a cabo la función de decidir individualmente; es decir, el papel del evaluador se sitúa en valorar y los administradores del programa pueden tomar las decisiones que sean ideales.
4. Como un proceso de formación permanente, de todas las personas implicadas en la evaluación (Tejada, 1997, como se citó en Ruiz, 2001, p. 197).

Así se establece que la evaluación es un proceso de planificación de recogida de información desde varios ámbitos, con la finalidad de que se emita un juicio de valor y posteriormente tomar decisiones.

En la evaluación se deben de establecer condiciones y funciones de esta misma para lograr un diagnóstico que sirva como punto de partida para poder realizar una adecuada intervención dentro de las funciones que debe cumplir la evaluación están las propuestas por Cano en (2005), donde establece que existe una *función optimizadora* que mediante la aplicación de forma sistemática y persistente, se logra una mejora y aprovechamiento de los procesos, consiguiendo mayor número de resultados, otra es la *función sistematizadora*, la cual es la estructuración progresiva al organizar, controlar, comparar y reproducir resultados, así como establece una *función formativa o de aprendizaje* en la cual el profesional ejecutante de la evaluación aprende sobre la marcha a partir de las consecuencias y de los resultados de su trabajo, por último se tiene la *función motivadora* que hace verificar y comprobar la veracidad y certeza de los resultados para actuar de manera positiva (pp.10-11).

Existen diversos tipos de evaluación dentro de los cuales podemos encontrar la evaluación psicológica y la evaluación educativa, siendo estas utilizadas en el ámbito clínico, al igual que en el ámbito escolar, cuya función principal en este último es la de determinar las alteraciones o afectaciones en el aprendizaje, en las conductas, emociones y en el desarrollo social que presentan los alumnos de las instituciones educativas, esto para poder generar una intervención adecuada y eficaz para la disminución o adaptación de dichas alteraciones, buscando la mejora en los ámbitos educativos, familiares y sociales del alumno.

La evaluación psicológica es un procedimiento donde el psicólogo especializado va recabando datos sobre el usuario a evaluar, a través de test y entrevistas, esto con la finalidad de evaluar el funcionamiento y las capacidades de dicho usuario en determinadas áreas y asimismo predecir el cómo será su comportamiento en un futuro. (Victoriano, 2022).

Al tener en cuenta que la evaluación psicológica se realiza tanto en fines investigativos como prácticos y se utiliza en diferentes entornos, como en los contextos educativos, legales, médicos, psicológicos o clínico-psiquiátricos. Su principal objetivo es comprender al sujeto o grupo facilitando su descripción, clasificación, predicción o transformación, ya sea con fines diagnósticos, para ofrecer orientación o guiar la intervención terapéutica (Universidad Europea UE, 2022).

Este tipo de evaluación sirve para comprender el desarrollo psicológico del estudiante determinando las áreas que están siendo afectadas por alguna situación problemática que esté presentando, asimismo sirve para realizar un diagnóstico que

determine el origen de dichas afectaciones o problemáticas, para que el psicólogo genere planes de trabajo en dichas áreas.

De acuerdo con la sociedad española para el avance de la evaluación psicológica (SEPAEP), en el 2022 determina que la evaluación y el diagnóstico «son parte fundamental para la elaboración de un plan de tratamiento no sólo en lo clínico, sino también en lo educativo», puesto que en el ámbito escolar se busca una mejora en el aprendizaje de los niños que han sido referidos por los profesores y en las evaluaciones psicológicas, al igual que en las académicas se han encontrado deficiencias en algunas áreas de conocimiento dando con ello la importancia del psicólogo educativo en la generación de estrategias, también mejorar las actividades y minimizar las carencias que se lleguen a presentar en el ciclo escolar, siendo así el apoyo académico que los profesores solicitan.

La evaluación educativa se considera como un «proceso pedagógico, continuo, participativo y contextualizado para mejorar la calidad de los aprendizajes en el Sistema Nacional de Educación» (Gobierno de la República del Ecuador, 2022). El objetivo de la evaluación no puede reducirse a una calificación o medición, sino que debe vincularse al proceso pedagógico para que pueda haber una retroalimentación y adoptar medidas de refuerzo académico integral, para así poder garantizar que se alcancen los objetivos de aprendizaje determinados por las instituciones, también para realizar los cambios necesarios para lograr estos mismos.

Existen cambios donde producen un cambio total en la vida social, generando así fundamentalmente el desarrollo científico tecnológico, y también exigen transformaciones a la educación (innovación), lo que significa modificar las «herramientas conceptuales y metodológicas acerca de por qué enseñar, qué enseñar, cómo enseñar, cómo organizar y evaluar el aprendizaje» (Navarro, *et al.*, 2017).

Dentro de las características que integran una evaluación educativa se contempla que esta sea *integral* es decir que no se reduzcan los conocimientos, *flexible* que se adapte a las diversas poblaciones del Sistema Nacional de Educación, *Contextualizada* que responda a las diferentes realidades de los estudiantes y *Dinámica* que explore diversos diseños, niveles de conocimientos a través de diversos instrumentos (Gobierno de la República del Ecuador, 2022). Esto para obtener el grado académico, asimismo de aprovechamiento en los alumnos de las instituciones educativas, sirviendo como base para fortalecer las estrategias de enseñanza y disminuir las debilidades o carencias que estos presentan.

De acuerdo con Casanova (2007) existen tres tipos de evaluación las cuales son:

- La autoevaluación: Se considera como el autodiagnóstico, donde el estudiante explora sus conocimientos, habilidades y capacidades; facilitando la reflexión sobre los resultados obtenidos, reconociendo sus fortalezas, debilidades y toma de decisión de cómo autorregular el aprendizaje. Así, con la autoevaluación el alumno toma conciencia de su propio aprendizaje, de sus limitaciones e insuficiencias, así como de los medios y recursos que necesita para mejorar su rendimiento.
- La coevaluación: Se dice que es la evaluación que se realiza entre varias personas (estudiantes y profesores) de una actividad determinada con el objetivo de establecer la discusión sobre los aspectos significativos de dicha actividad.
- La heteroevaluación: Es muy frecuente en las evaluaciones, ya que es la que comúnmente se emplea en el proceso educativo, donde el docente controla la actividad del estudiante. Si esta evaluación se realiza incorrectamente, es probable que se limite a una cuantificación de los resultados sin la valoración adecuada del esfuerzo realizado, puede ser percibida por los discentes como sancionadora (Casanova, 2007, como se citó en Ley & Espinoza, 2021, p. 366).

La evaluación nos permite apreciar el nivel de desempeño con que el docente realiza dicho proceso, hablando del éxito o fracasos en la formación del estudiante, el cumplimiento de los objetivos educacionales. El docente debe contar con todos los procedimientos e instrumentos correctos para juzgar el grado en que se dan los cambios en la formación y desarrollo de los estudiantes, no sólo al final sino durante el proceso del ciclo escolar.

La importancia de la evaluación tanto psicológica como educativa, radica en la detección de factores psicológicos, psicosociales que intervienen en la alteración de la adquisición de conocimientos académicos y de desarrollo en los estudiantes, aunado a esto sirve como una guía para establecer intervenciones adecuadas en cuanto a lo psicológico y educativo para cada uno de los estudiantes que presentan problemáticas que infieren en su aprovechamiento académico.

Se establece etimológicamente que «el término intervención tiene su origen en el latín. Procede del verbo *intervenio*, *intervenis*, *intervenire*, *interven*i, *interven*tum cuyo significado es sobrevenir, intervenir, entrometerse, interrumpir, impedir» (Diccionario actual, 2022.), es decir que se toma parte de una actividad de acción donde un individuo utiliza su poder o autoridad en una determinada cuestión o problemática a resolver.

Algunas de las características de intervención son la *concreción*: esta técnica debe ser concreta para el caso que nos ocupa y como tal ha de adaptarse al usuario en cuestión que está sufriendo las dificultades para lograr un determinado objetivo. *Integración*: donde se establece una alianza con el profesional, usuario y el contexto familiar. *Evaluación*: que se refiere a la comprobación cuando ya se trabajó con la persona, es decir, se utilizarán las herramientas que necesite para trabajar o mejorar o en dado caso que exista un retroceso. *Papel activo del usuario*: Durante toda la intervención, la persona debe mostrar un papel activo, por lo que no permite que se limite la participación. *Plazos temporales*: Las intervenciones no pueden alargarse en un tiempo de manera indefinida, por lo que deben establecer plazos de trabajo desde el principio donde queden claros las metas que deben conseguirse en ese periodo (Hernández, 2022).

Las funciones de las intervenciones son descritas por Eguzquiza (2013) teniendo que en la

- Atención Directa: Ya sea individualmente o en grupo, se intervendrá con la población y con el objetivo en la evaluación, orientación y resolución de sus necesidades. Dentro de la atención directa se realiza con la finalidad de informar, orientar, evaluar, diagnosticar y prevenir.
- Asesoramiento y Consultoría Externa: atención al ciudadano, respecto a su estructura de funcionamiento, implementación y desarrollo de programas o resolución de conflictos interpersonales.
- Investigación: Creación de conocimientos nuevos con base en estudios y prospecciones (p.4).

Al tener estas características, así como su función de la intervención de manera general podemos establecer estas como principio básico que el ejecutor de la intervención debe ser un profesional preparado en el área donde se observó la deficiencia o la problemática en este caso ya sea en la área clínica, psicológica o educativa.

La intervención psicológica o clínica es la aplicación de principios y técnicas psicológicas donde los profesionales de la salud trabajan con la intención de asistir y ayudar a las personas en comprender sus problemas: reducirlos, superarlos y/o a mejorar las capacidades individuales o las relaciones con el entorno (López, 2008).

Esto a través de la alianza terapéutica formada por parte del paciente y del pro-

fesional a cargo de la intervención, no obstante, se comprenden los diferentes tipos de intervenciones existentes, independientemente de estos se establecen metas u objetivos a alcanzar durante la intervención.

Cabe mencionar que «Las áreas en las que se puede aplicar la intervención en Psicología son variadas: educación, clínica y salud, ámbito laboral, deporte, mediación... Asimismo, la intervención puede realizarse en diferentes aspectos: individual, parejas, familias o grupos» (Unir, 2021).

Con respecto a las intervenciones educativas se define como un grupo de pasos específicos para poder ayudar a los niños/niñas en el área que lo necesiten. Muchos alumnos pueden llegar a tener diferentes necesidades. Y dicho así, la intervención educativa es concreta y flexible, a lo que se puede estar modificando cuando no se muestren los resultados u objetivos a los que se pretende llegar (Lee, 2022).

La intervención educativa no se refiere a una intervención conductual, sino a toda relación con lo académico como es en lectura, escritura, razonamiento matemático, el habla, etc. De este modo, la intervención es intencional, específica y formal; la intencional es dirigida a una dificultad que es muy particular y la específica o formal se refiere más a que hay una duración muy mínima de semanas u/o meses y periódicamente se estará revisando.

Este tipo de intervención contempla la mejora en el área de aprendizaje, cognitiva y de desarrollo, esto a través de los distintos modelos de aprendizaje que sean más adecuados para disminuir las afectaciones y mejorar el aprendizaje de cada uno de los alumnos.

Como es de saberse, hace algunos años, se han implementado diferentes estrategias pedagógicas para gestionar la construcción del conocimiento promoviendo habilidades sociales e investigativas, donde se facilite la realimentación con los contextos que lo rodean, es por ello que se hace mención de los enfoques actualizados correspondientes a la tecnología.

La integración de la tecnología en los ambientes educativos, permite entre otras cosas como; potenciar en los estudiantes las habilidades investigativas, dando origen a una enseñanza activa y participativa, con el objetivo de promocionar clases innovadoras, que complementen el tradicional sistema de enseñanza educativo. Asimismo, hace que el docente asuma el compromiso de ser protagonista de cambio en dicho proceso, de igual forma, hacer del estudiante un ser investigador, creativo, innovador y protagonista de su propia construcción de conocimientos, es decir, el docente tiene como deber aparte de ser el dador de conocimiento, cumplir

con la función de orientador, facilitador, guía, mediador y sobre todo ente motivador de los aprendizajes (Uzcáte, 2021, p. 296).

Objetivo de la experiencia profesional

Conocer las estrategias que utilizan en esta institución educativa con aquellos alumnos que aprenden de diferente manera: niños con síndrome de Down, autistas, con dificultad de aprendizaje, problemas de conducta, problemas de lenguaje, falta de madurez, problemas para poder socializar, problemas para regular sus emociones, entre otros aspectos a considerar, y así poder elaborar estrategias o herramientas para mejorar la funcionalidad del estudiante en los contextos escolares, familiares y sociales.

No obstante, también realizar trabajo en el departamento de coordinación, donde se observan más actividades siendo en este un apoyo de auxiliar académico; donde se suele asistir o ayudar a los demás docentes dentro de la institución, como es el cuidado a los grupos, poner actividades que tienen planteadas en su temario o dado caso en que algún docente necesite ser apoyado con uno de los alumnos que están siendo atendidos psicológicamente, es decir con alumnos que presente actitudes, conductas negativas dentro del salón, al igual que problemas emocionales, esto para poder darles la atención adecuada, así como acompañarlos cuando necesiten ser escuchados o se suelen salirse del aula.

Actividades realizadas en el instituto educativo

Durante el periodo otoño 2022 que abarca de agosto 15 a diciembre 16 de este mismo año, las actividades realizadas en el instituto educativo de ciudad Sahagún, Hidalgo fueron las siguientes: realizar manualidades, revisión de kits sanitización, recibir materiales útiles, cuidar a los grupos, realizar oficios, permisos, citatorios, expedientes, aplicar pruebas (Machover y frases incompletas), acompañamiento psicológico (emocional) y estar frente al grupo poniendo temas que son parte de su temario siempre y cuando el docente no estaba presente para aplicarlas.

Estas actividades se realizaron en cuatro periodos, cada mes, los cuales se muestran en las siguientes tablas en el primer periodo no hubo actividades enfocadas a la psicología porque aún los alumnos se encontraban de vacaciones para iniciar el nuevo ciclo escolar; lo cual me enfocaron en acomodar el papeleo de inscripción y reinscripción, así como también en arreglar un aula en particular que fue de tercer grado y se me proporcionaron los materiales y patrones para empezar con la decoración:

TABLA 1*INFORME DE ACTIVIDADES DEL 15 DE AGOSTO AL 14 DE SEPTIEMBRE*

<i>Actividades</i>	<i>Descripción</i>	<i>Descripción psicológica</i>
1.- Arreglar papeles de inscripción y útiles escolares.	Se realizaron juegos de documentos de inscripción al nuevo ciclo escolar, en donde se incluye qué útiles deben de llevar.	Con la finalidad de conocer el estado cognitivo, si son alumnos con NEE. Esto es para los que llegan a ser de nuevo ingreso junto con los alumnos de años más avanzados.
2.- Contabilizar libros AMCO de los grados de primaria.	Hacer juegos de los libros de cada año y llevar el conteo de cuántos se recibieron.	Conocer los temas y subtemas de cada grado, dicho esto para saber si son adaptables a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE).
3.- Recibir los útiles de educación secundaria y bachillerato.	Recibir los útiles de educación secundaria y preparatoria. Acomodar determinado material correspondiente.	Observar que el aprendizaje y la enseñanza sean los adecuados de acuerdo a cada estudiante que tengan los docentes.
4.- Realizar material para decorar los salones.	Se proporciona material junto con los patrones para decorar el aula de clases.	En el área educativa debemos de tener lugares atractivos para llamar la atención de los estudiantes, es decir, para que sientan la motivación de trabajar en el aula.
5.- Apoyar a los docentes en el cuidado de los alumnos en clases.	Permanecer dentro del salón de clases y explicar las indicaciones de las actividades cuando el docente no podía presentarse.	Ver en los alumnos las capacidades cognitivas, la retención de información y como lo llevan a cabo.
6.- Revisar kits de sanitización en los salones.	Visitar cada aula para proporcionar el kit de higiene por el covid-19.	La seguridad en los alumnos hace que estén en favorable clima dentro del aula.

Nota: Se muestran las actividades que se realizaron en el mes de agosto–septiembre del presente año en el Instituto educativo, en ciudad Sahagún, Hgo. Tabla realizada por elaboración propia.

El segundo periodo se centra en el área psicológica e interacción con los alumnos; dentro del mes septiembre–octubre se trabajaron con oficios de permisos y canalización con barreras de aprendizaje, conductas y necesidades educativas especiales, así como ir organizando los expedientes de los mismos alumnos, aplicación de prueba

proyectiva de Machover o también figura humana y por último se proporcionaron a los padres de familia citatorios para tratar asuntos de sus hijos, se presentan las actividades en la siguiente tabla.

TABLA 2

INFORME DE ACTIVIDADES DEL 15 DE SEPTIEMBRE 14 DE OCTUBRE

<i>Actividades</i>	<i>Descripción</i>	<i>Descripción psicológica</i>
1.- Realizar oficios de canalización de alumnos con barrera de aprendizaje, conducta y Necesidades Educativas Especiales (NEE).	El oficio es para aceptar o denegar a los alumnos que canalizaron a psicología; dicho esto para firmar la directora, coordinadora de primaria y coordinadora de preescolar.	Nos sirve para conocer aquellas dificultades de los alumnos que están en el área de psicología.
2.- Realizar expedientes de los alumnos canalizados.	En una carpeta se agregan entrevista a docentes, pruebas proyectivas, así como también los diagnósticos que realizan de forma independiente (esto es únicamente con los alumnos con educación especial).	Como psicólogos debemos de llevar una administración de aquellas personas que están siendo trabajadas de forma conductual, con NEE u otra situación que obstruya su aprendizaje.
3.- Aplicar la prueba de Machover.	Se proporcionan 2 hojas blancas a los alumnos y un lápiz, esto para que en cada hoja dibujen una figura humana y de la misma manera se les pide realizar una historia de la persona que dibujaron.	Mediante la figura humana se expresa lo que nos quiere comunicar el niño/a, como son sus sentimientos, emociones y conocer sus rasgos de personalidad.
4.- Realizar oficios para solicitar permiso a los padres de familia para intervenir con los alumnos canalizados.	Se les hace llegar un documento a los padres de familia para aceptar o negar la atención psicológica.	Mediante una entrevista estructurada se les comparte a los padres de familia sobre qué se va a trabajar en la escuela y en la casa. Para modificar el asunto por el cual llegaron al área de psicología.

<i>Actividades</i>	<i>Descripción</i>	<i>Descripción psicológica</i>
5.- Realizar citatorios psicológicos.	Se cita a los padres para conocer el ambiente familiar, tratar asuntos sobre su comportamiento y aprendizaje dentro y fuera de la escuela, conocer los avances y acuerdos que se trataron en la primera entrevista.	Al obtener las pruebas proyectivas de todos los alumnos, se hacen citatorios psicológicos para llegar a acuerdos sobre las estrategias que se deben de implementar con los padres de familia, los docentes y el alumno.

Nota: Se muestran las actividades que se realizaron en el mes de septiembre-octubre del presente año en el Instituto educativo, de Cd. Sahagún Hgo. Tabla realizada por elaboración propia

El tercer periodo que contempla del 15 de octubre al 14 de noviembre se realizaron muy pocas actividades pero que están dentro de la formación del psicólogo educativo. Las actividades que se llevaron a cabo fue la aplicación de prueba proyecta «SACKS» también conocida como frases incompletas, cotejar papeleo de los alumnos canalizados y ser de apoyo a los docentes mediante el cuidado de los alumnos dentro del salón de clases. descritas en la siguiente tabla:

TABLA 3
INFORME DE ACTIVIDADES DEL 15 DE OCTUBRE AL 14 DE NOVIEMBRE

<i>Actividades</i>	<i>Descripción</i>	<i>Descripción psicológica</i>
1.- Auxiliar a docentes con los alumnos dentro del aula.	Permanecer dentro del salón de clases y explicar las indicaciones de las actividades cuando el docente no pueda presentarse.	Ver en los alumnos las capacidades cognitivas, la retención de información y como lo llevan a cabo.
2.- Aplicar prueba de frases incompletas «SACKS».	Se les pidió a los alumnos que contestaran con lo primero que les llegara a la cabeza al momento de leerles las frases, de no ser así nos pasamos a la siguiente y dejando en blanco esa oración.	Su objetivo principal es evaluar, estudiar y definir sentimientos, actitudes y valores de las personas ante situaciones y relaciones individuales

<i>Actividades</i>	<i>Descripción</i>	<i>Descripción psicológica</i>
3.- Cotejar papeleo de los alumnos canalizados al área de psicología.	Se estuvo revisando cada expediente con la finalidad de cómo tratar y qué trabajar con el pequeño o pequeña.	Pueden ayudar a diseñar programas educativos, fortalecer las herramientas de aprendizaje de los alumnos, participar en el diseño de planes y programas de estudio, en la formación docente, y en la calidad educativa, entre otras actividades.

Nota: Se muestran las actividades que se realizaron en el mes de octubre-noviembre del presente año en el Instituto educativo, de Cd. Sahagún Hgo. Tabla realizada por elaboración propia.

En el último periodo que abarca de 15 de noviembre a 16 de diciembre del presente año. Este mes siguió siendo de aprendizajes y más practica; únicamente contemplaron las 2 pruebas que se ha estado trabajando que es figura humana y Sacks, a seguir apoyando a los docentes con sus grupos y una actividad nueva: asesorar a un alumno por motivos de no controlar sus emociones en clases, por consiguiente, también se describen actividades en la siguiente tabla.

TABLA 4
INFORME DE ACTIVIDADES DEL 15 DE NOVIEMBRE AL 16 DICIEMBRE

<i>Actividades</i>	<i>Descripción</i>	<i>Descripción psicológica</i>
1.- Cuidar grupos en el aula. Poner y revisar actividades.	Permanecer dentro del salón de clases y explicar las indicaciones de las actividades cuando el docente no podía presentarse.	Ver en los alumnos las capacidades cognitivas, la retención de información y como lo llevan a cabo.
2.- Aplicar prueba de Macho-ver.	Se proporcionan 2 hojas blancas a los alumnos y un lápiz, esto para que en cada hoja dibujen una figura humana y de la misma manera se les pide realizar una historia de la persona que dibujaron.	Mediante la figura humana se expresa lo que nos quiere comunicar el niño/a, como son sus sentimientos, emociones y conocer sus rasgos de personalidad.

<i>Actividades</i>	<i>Descripción</i>	<i>Descripción psicológica</i>
3.- Aplicar prueba SACKS	Se les pidió a los alumnos que contestaran con lo primero que se le ocurría a la cabeza al momento de leerles las frases, de no ser así nos pasamos a la siguiente y dejando en blanco esa oración.	Su objetivo principal es evaluar, estudiar y definir sentimientos, actitudes y valores de las personas ante situaciones y relaciones individuales
4.- Asesoramiento emocional a alumno.		

Se solicitó mi apoyo para tranquilizar a un alumno de sexto grado, el cual está en el servicio de psicología por no poder controlar sus emociones.

El desarrollo de las competencias emocionales que contribuyan a afrontar mejor los retos de la vida y, como consecuencia, aportar mayor bienestar personal y social.

Nota: Se muestran las actividades que se realizaron en el mes de octubre-noviembre del presente año en el Instituto educativo de Cd. Sahagún Hgo. Tabla realizada por elaboración propia.

A través de la realización de las actividades anteriormente mencionadas, se genera un panorama amplio, de aprendizaje y experiencia para el psicólogo educativo que pueda llegar a laborar o realizar servicio social en esta institución, a parte para reforzar conocimientos que propiamente ha adquirido en el transcurso académico de la licenciatura.

CONCLUSIONES

A lo largo de la licenciatura se aprende sobre la evaluación e intervención de que es, como se trabaja, que se tiene que hacer dentro de la evaluación e intervención pero con la práctica, que se adquiere en servicio social y prácticas profesionales, al igual que por la supervisión, orientación y docente queda aún más claro lo que se debe realizar así también del cómo se deben de realizar las evaluaciones e intervenciones con los alumnos que presentan alguna alteración o déficit en su aprendizaje.

También es cierto que aún con la experiencia adquirida, el psicólogo educativo se debe de seguir preparando para no llegar a provocar o tener errores en la ejecución evaluativa e interventiva con los alumnos, la realización de las evaluaciones pertinentes así como las intervenciones adecuadas, son sustentadas y realizadas de acuerdo con el código deontológico del psicólogo, respetando la integridad psico-

lógica y física de los alumnos a intervenir, este código ayuda al psicólogo educativo a realizar un trabajo de manera pertinente sirviendo como regulador de los haberes en auxilio y guía de los niños que se encuentran con algún tipo de dificultad que esté obstruyendo el desarrollo en su vida académica, personal y social.

Dentro de las experiencias que se obtuvieron durante la estancia en este instituto educativo fue el acompañamiento psicológico y educativo de un alumno en especial, con el cual se trabajaron temas de conducta disruptivas, la regulación emocional, puesto que él no podía controlar sus emociones, dado que frecuentemente mencionaba tener un nivel alto de frustración y ansiedad, lo cual a través del asesoramiento, recomendaciones realizadas por parte de los docentes, la aplicación de diversos instrumentos proporcionados por la psicóloga y los docentes orientadores se logró una disminución de estos niveles, al igual que de sus conductas disruptivas esto a través de las intervenciones psicológicas y educativas que se realizaron con el alumno, respetando los parámetros éticos establecidos por los códigos rigentes del psicólogo, así nos lleva a pensar que la situaciones en la vida real son más complicada que en los casos ficticios con los que se suele aprender a lo largo de la licenciatura.

Durante la estancia en esta institución se observaron ciertas necesidades a mejorar como son los espacios y tiempo puesto que se deberían realizar más pruebas psicológicas durante el ciclo escolar, así para obtener más información acerca de los alumnos que tengan dificultades de aprendizaje, problemas de conducta, etc. Tener un salón único para los alumnos que tengan necesidades educativas especiales; como son los niños con síndrome de Down u/o autistas. Tener un espacio más amplio, únicamente para psicología y menos colorido, justamente para tener la atención 100% de los niños al momento de interactuar con ellos. Dar un tiempo determinado para poder realizar las pruebas, sin la necesidad de interrumpir en las clases, para no interrumpir sus actividades escolares.

REFERENCIAS

- Ballús, E. B., Comelles, T. H., Saenz, M. M., Plazaola, M. O., Sisquella, M. P., Alfonso, M. R., Martí, M. V. (1998), *Intervención Educativa y Diagnóstico Psicopedagógico*, México, Paidós.
- Cano, A. (2005), *Elementos para una Definición de Evaluación*. Obtenido de ULPGC Universidad de las Palmas de Gran Canaria: https://www2.ulpgc.es/hege/almacen/download/38/38196/tema_5_elementos_para_una_definicion_de_evaluacion.pdf

- Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad; CERMI (2006). *Manual de pautas de intervención psicopedagógica*, España, Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI), Telefónica.
- Consejo Nacional de Fomento Educativo CONAFE (2021), *Orientaciones para la intervención pedagógica en Educación Inicial*, México, CONAFE.
- Diccionario Actual (23 de 09 de 2022), *¿Qué es intervención?* Obtenido de Diccionario Actual Actualiza tu Conocimiento: <https://diccionarioactual.com/intervencion/>
- Eguzquiza, I. (2013), *Roles y Funciones del Psicólogo Social*. Obtenido de DOCPLAYER: <https://docplayer.es/8958387-Roles-y-funciones-del-psicologo-social-doc-elaborado-por-el-representante-del-cop-castilla-la-mancha-don-ivan-eguzquiza-28-de-septiembre-2011.html>
- Gobierno de la República del Ecuador (2022), *Evaluación Educativa-Información*. Obtenido de Gobierno del Ecuador: <https://educacion.gob.ec/evaluacion-educativa-informacion/>
- Hernández, L. M. (5 de 10 de 2022), *¿Cuáles son las características de la intervención educativa? Veamos en qué consiste la intervención educativa y cuáles son sus características y procedimientos*. Obtenido de Psicología y Mente: <https://psicologiymente.com/desarrollo/caracteristicas-intervencion-educativa>
- INETEP (21 de 11 de 2008), *Asistente Educativo*. Obtenido de Instituto de Educación Tecnológica y de Especialidades Profesionales: <https://inetep.edu.mx/oferta-academica/asistente-educativo/>
- Instituto de Estudios Legislativos; IEL. (27 de 10 de 2022), *Ley de Educación del Estado de Hidalgo*, Hidalgo. Obtenido de http://www.congreso-hidalgo.gob.mx/biblioteca_legislativa/leyes_cintillo/Ley%20de%20Educacion%20para%20el%20Estado%20de%20Hidalgo.pdf
- Lee, A. M. (23 de 09 de 2022), *¿Qué es la intervención educativa?* Obtenido de Understood: <https://www.understood.org/es-mx/articles/instructional-intervention-what-you-need-to-know>
- Ley, N. V., & Espinoza, E. E. (2021), «Características de la evaluación educativa en el proceso de aprendizaje», en *Revista Universidad y Sociedad*, núm. 13, pp. 363-370. Obtenido de <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v13n6/2218-3620-rus-13-06-363.pdf>
- López, A. B. (2008), *La Intervención Psicológica; Características y Modelos*, Universitat de Barcelona, pp. 1-47.
- Martínez, M., & Sarlé, M. (2007), «Estudio de la Personalidad: Tests», en *Master en Paidopsiquiatría*, Colegio Oficial de Psicólogos de Cataluña, pp. 1-74.
- Navarro, N. G., Asanza, A. V., & Cordero, J. E. (2017), «El mejoramiento del proceso de evaluación de los estudiantes de la educación básica», en *Revista Científica de la Universidad de Cienfuegos*, núm. 9, pp. 58-69. Obtenido de <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v9n4/rus08417.pdf>
- Real Academia Española RAE (13 de 01 de 2021), *RAE*. Obtenido de Asociación de Academias de la Lengua Española: <https://dle.rae.es/evaluar>

- Ruiz, C. (2001), «La evaluación de programas de formación de formadores en el contexto de la formación en y para la empresa», en *La evaluación de programas de formación de formadores*, Universitat Autònoma de Barcelona, España.
- Sociedad Española para el Avance de la Evaluación Psicológica; SEAEP (2022), *¿Qué es la evaluación psicológica?* Obtenido de SEAEP: <https://seaep.es/que-es-la-evaluacion-psicologica/>
- UNICEF (2008), *Convención sobre los Derechos del Niño*, España, Nuevo Siglo.
- UNIR (2021), *La intervención en Psicología: objetivos y ejemplos ciencias de la salud*. Obtenido de unIR LA UNIVERSIDAD EN INTERNET: <https://www.unir.net/salud/revista/intervencion-en-psicologia/>
- Universidad Autónoma de Tlaxcala; UATx (25 de 09 de 2022), *LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA*. Obtenido de Universidad Autónoma de Tlaxcala: <https://uatx.mx/oferta/licenciaturas/psicologia>
- Universidad Europea; UE (20 de 09 de 2022), *Medicina y Salud Evaluación psicológica*. Obtenido de Uniersidad Europea: <https://universidadeuropea.com/blog/que-es-evaluacion-psicologica/>
- Uzcátegui, L. M. (2021), «Intervención Educativa de Estrategias Tecnológicas para Potenciar las Capacidades Investigativas», en *Revista Scientific*, núm. 6, pp. 291-310. Obtenido de https://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/813/1341
- Victoriano, M. B. (28 de 10 de 2022), *Evaluación psicológica*. Obtenido de TOPDOCTORS: <https://www.topdoctors.es/diccionario-medico/evaluacion-psicologica#>
- Watch, H. R. (15 de 09 de 2022), *El grave impacto de la pandemia en la educación mundial*. Obtenido de Human Rights Watch: <https://www.hrw.org/es/news/2021/05/16/el-grave-impacto-de-la-pandemia-en-la-educacion-mundial#:~:text=Los%20cierres%20de%20escuelas%20provocados,seguir%20aprendiendo%20durante%20la%20pandemia.>

NOTICIA DE LOS AUTORES

JUAN DE LA CRUZ SÁNCHEZ SÁNCHEZ. Instituto de Posgrado en Psicoterapia Cognitivo Conductual. Director y fundador del instituto de Posgrado en Psicoterapia Cognitivo Conductual, Coordinador Académico de Posgrado. Doctorado en Psicología por parte de la Universidad de Baja California. Maestría en Psicoterapia Cognitivo Conductual en el Instituto Mexicano de Terapia Cognitivo Conductual. Maestría en Psicología Jurídica y Forense en el Instituto de Posgrado en Psicoterapia Cognitivo Conductual. Especialidad en Psicología clínica en el Departamento de Psiquiatría y salud mental de la UNAM. Especialidad en Psicoterapia familiar sistémica Instituto Mexicano de Terapias Sistémicas. Diplomado de Juicios Orales en la Procuraduría General de la República. Diplomado en nuevo Sistema Acusatorio y juicios orales en la academia Internacional de Ciencias Forenses. Curso de actualización en la aplicación del dictamen Médico Psicológico del Protocolo de Estambul por parte de la Procuraduría General de la República y la ONU. Cursos de especialización por parte de la Universidad Nacional Autónoma de México sobre «Protocolo de Estambul para psicólogos» y «Evaluación Psicológica a personas en casos de Tortura. Curso de especialización en trata de personas por parte de la Procuraduría General de la República. Curso de especialización en Alienación parental por parte del Instituto de ciencia Jurídica y forenses. Licenciatura en Psicología por parte de la Universidad Pedagógica Nacional. Especialización en Psicología Clínica en el Instituto Mexicano de Psiquiatría UNAM. Especialidad en Psicoterapia Breve Sistémica en el Instituto Mexicano Terapias Breves S. C. Afiliado al Mental Reserch Institute Mri Palo Alto California EE.UU.

Email: juan_delacruzsanchez@hotmail.com. *Celular:* 7711291384

ALICIA HERNÁNDEZ MONTAÑO. Licenciada en Psicología por la FES Iztacala de la UNAM. Maestría en Terapia Breve Sistémica por el Instituto Milton Erickson de Monterrey, Nuevo León. Doctora en Ciencias y Humanidades para el Desarrollo Interdisciplinario por la Universidad Autónoma de Coahuila. Es profesora e investigadora de tiempo completo (UA de C). Es miembro del SNI, nivel C y miembro del Cuerpo Académico: Salud Mental. Actualmente es catedrática-investigadora de la Universidad Autónoma de Coahuila y Coordinadora del Departamento de Posgrado de la Maestría de Psicología Clínica con acentuación en terapia cognitiva conductual. Ha participado en proyectos para la creación de modelos de atención psicológica de familias (mujeres y niños) en condición de violencia doméstica.

Su trabajo de investigación versa en torno a la temática de salud, familia, pareja e identidades de género. Su productividad se traduce en varios capítulos de libros y artículos de investigación en revistas especializadas en psicología.

LIVIS JEANET BRIONES VÁSQUEZ. Docente de la licenciatura en Psicología de la Unidad Académica Multidisciplinaria, Campus Calpulalpan de la Universidad Autónoma de Tlaxcala. Estudió la licenciatura en Psicología Social en la Universidad Autónoma de Tlaxcala (2007), el Máster en Investigación en Psicología Social en la Universidad Autónoma de Barcelona, España (2008) y actualmente estudia el Doctorado en Psicología en el Instituto Suizo (2022). Es catedrática de la Universidad Autónoma de Tlaxcala, licenciatura en Psicología, desde el 2012, responsable del Proceso de Académicas desde primavera 2021, ha brindado asesoría de proyectos de investigación, facilitadora de talleres, tutoría individual, asesoría grupal y asesoría psicológica dentro de la misma universidad. Ha apoyado como asesora externa de tesis de maestría en el Instituto de Posgrado en Psicoterapia Cognitivo-Conductual, sedes Pachuca, Ciudad de México, Querétaro, Toluca y Morelia. Asimismo, es jefa del Departamento de psicopedagógica, Centro Escolar Aparicio, Campus Calpulalpan, desde el 2012. Ha participado en Diplomados en temas de Neuropsicología Infantil, trabajo familiar y Profesionalización de la Organizaciones de la Sociedad Civil, cuenta con cursos-talleres sobre el Análisis de la Conducta, Terapias Conductuales-Contextuales, Aplicación de la terapia ABA, Terapia cognitiva-conductual, Terapia de Aceptación y Compromiso, Mindfulness e Intervenciones Psicológicas y Aplicaciones Clínicas en Infancia y Adolescencia y tiene diversas ponencias en España, Tlaxcala, Hidalgo, Puebla. Actualmente, es parte del comité editorial de la Revista Integradora de la Comunidad Académica en Psicología (RICA).

JOSÉ RUBEN LEÓN PÉREZ. Doctor en Educación. Maestro en Investigación en Psicología Social. Profesor de Tiempo Completo. Actualmente miembro del grupo de investigación de Evaluación en Intervención en Salud Mental y del Comportamiento Humano (EVISAM). Pertenece al Equipo de editorial de la Revista Integradora de la Comunidad Académica en Psicología (RICAP) <https://revistaricappsicologia.uatx-uamcc.lat/index.php/ricap/index>. Colabora en diferentes áreas como la de investigación, revisión de tesis grado y posgrados, y planeación de programas académicos relacionados a la psicología.

SALVADOR MARTEF GONZÁLEZ GARCÍA. Licenciado en Administración por la Universidad Autónoma de Tlaxcala, con una Maestría en Tecnología Educativa por la Universidad Da Vinci. Docente de tiempo completo, imparte clases en la licenciatura en Psicología y

Contaduría Pública de la Unidad Académica Multidisciplinaria Campus Calpulalpan de la Universidad Autónoma de Tlaxcala. Integrante del Grupo de Investigación Evaluación e Intervención en Salud Mental y del Comportamiento Humano (EVISAM). Perteneció al Comité editorial de la Revista Integradora de la Comunidad Académica en Psicología (RICAP). Colabora en diferentes áreas como la de investigación, revisión de tesis, y planeación de programas académicos.

ABIGAIL SOFÍA ROMERO MARURI. Actualmente egresada de la licenciatura en Psicología de la Unidad Académica Multidisciplinaria, Campus Calpulalpan, de la Universidad Autónoma de Tlaxcala. Diplomada en Psicología Organizacional de la misma casa de estudios.

Email: psicologabriones@gmail.com. *Cel.:* 7491040259

IRVIN JUNUEM HERNÁNDEZ MÉNDEZ. Estudiante de noveno semestre de la licenciatura en Psicología de la Unidad Académica Multidisciplinaria, Campus Calpulalpan de la Universidad Autónoma de Tlaxcala.

Email: psicjunuem05@gmail.com. *Cel.:* 7751361095

MARIANA PORTILLO HERNÁNDEZ. Estudiante de noveno semestre de la licenciatura en Psicología de la Unidad Académica Multidisciplinaria, Campus Calpulalpan de la Universidad Autónoma de Tlaxcala.

Email: mariannhernandez30@gmail.com. *Cel.:* 7752051390

GRETA RODRÍGUEZ GUTIÉRREZ. Universidad Autónoma de Tlaxcala, Campus Calpulalpan. Doctora en Educación. Licenciada en Relaciones Internacionales por la Universidad del Valle de México, cuenta con una Maestría en Formación Docente y un Doctorado en Educación por el Instituto de Estudios Superiores en Educación por Competencias. Es docente en la licenciatura en Psicología en la Unidad Académica Multidisciplinaria Campus Calpulalpan, de la Universidad Autónoma de Tlaxcala. Es integrante del Grupo de Investigación en Evaluación e Intervención en Salud Mental y del Comportamiento Humano (EVISAM). Ha contribuido de manera significativa al avance del conocimiento y su compromiso con el desarrollo académico, para guiar y asesorar a estudiantes en la elaboración de sus tesis y proyectos de investigación. Su habilidad para transmitir conocimientos y brindar apoyo académico personalizado. También pertenece al Comité Editorial de la Revista Integradora de la Comunidad Académica en Psicología (RICAP). Artículo publicado: «Hacia la Institucionalización del Diplomado Virtual: Psicología Clínica Aplicada Infanto-Juvenil, en la Unidad

Académica Multidisciplinaria Campus Calpulalpan, Universidad Autónoma de Tlaxcala».

Email: greta.rod.gut18@gmail.com. *Cel.:* 7491073096

JUANA GUADALUPE AVILÉS VELÁZQUEZ. Universidad Autónoma de Tlaxcala, Campus Calpulalpan. Maestra en Ciencias de la Educación, licenciada en Derecho, integrante de la Universidad Autónoma de Tlaxcala desde el 2006 hasta la fecha. Actualmente coordinadora de la licenciatura en Derecho de la Unidad Académica Multidisciplinaria Campus Calpulalpan, Universidad Autónoma de Tlaxcala, participó como responsable principal de la Acreditación de la licenciatura en Derecho, obteniendo el reconocimiento de acreditación por 5 años desde el 2022 al 2027. Docente de tiempo completo, cuya función es la organización de la licenciatura en Derecho Campus Calpulalpan, en sus diversos procesos como Academias, Tutorías, Servicio Social y Prácticas Profesionales, Extensión y Cultura, Titulación y seguimiento de egresados, así como docente titular de la Unidad de Aprendizaje de Derecho Agrario, revisora de Trabajos de Investigación para titulación e integrante del Cuerpo Académico de Investigación del Campus Calpulalpan. Reconocimiento de la Acreditación de la licenciatura en Derecho Campus Calpulalpan, de la Universidad Autónoma de Tlaxcala.

Email: aviles1612@gmail.com *Cel.:* 7491087625

MARIANA LÓPEZ CRUZ. Estudiante de la Universidad Autónoma de Tlaxcala, Campus Calpulalpan.

Email: ml5940735@gmail.com *Cel.:* 7491087625

DELFINO HERNÁNDEZ LÓPEZ. Licenciado en Derecho, maestro en Derecho Constitucional y Amparo y doctor en Derecho, por la Universidad Autónoma de Tlaxcala. Licenciado en Criminología y Criminalística por el Colegio Libre de Estudios Universitarios a Distancia, Campus Puebla. Profesor de Tiempo Completo por la Universidad Autónoma de Tlaxcala, Unidad Académica Multidisciplinaria campus Calpulalpan. Integrante del Cuerpo Académico Políticas Criminológicas de la Universidad Autónoma de Tlaxcala. Perfil PRODEP 2023-2026.

Email: delfher24@yahoo.com.mx. *Cel.:* 7491250677.

ANEL LARA CORTÉS. Licenciada en Psicología por la Universidad Autónoma de Tlaxcala. Unidad Académica Multidisciplinaria Campus Calpulalpan.

MARÍA BELÉN CUEVAS CHORES. Abogada por la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Maestría en Juicios Orales por la Universidad Única Centroamericana, doctorante en Derechos Humanos por el Centro de Estudios de Ciencias Jurídicas y Criminológicas campus Puebla. Actualmente coordinadora de la licenciatura en Psicología de la Unidad Académica Multidisciplinaria campus Calpulalpan de la Universidad Autónoma de Tlaxcala.

VÍCTOR OSVALDO OLVERA TORRES. Maestrante en la Maestría de psicología clínica y de la salud por la Universidad IEXPRO. Psicólogo general por Universidad Autónoma de Tlaxcala, Diplomado en Psicooncología por el instituto KN21, actualmente funge como docente en la Universidad Autónoma de Tlaxcala en la Unidad Académica Multidisciplinaria Campus Calpulalpan.

HANNIA REBECA ORNELAS GUTIÉRREZ. Psicóloga educativa. Practicante en el Instituto educativo como apoyo auxiliar académico en el área de Psicología. Ha participado en diversos talleres que han aportado a su desarrollo profesional; como es en el conversatorio «el impacto de la vinculación universidad–empresa», en el coloquio de «distintivo igualdad de género ANFECA».

Adelaida Rojas García. Universidad Autónoma del Estado de México. Doctora en Investigación Psicológica. Doctora en Investigación psicológica con mención honorífica por la Universidad Iberoamericana, maestra en Rehabilitación Neurológica por la Universidad Autónoma Metropolitana en donde obtuvo la Medalla al mérito por mejor promedio y es licenciada en Psicología por la Universidad Autónoma del Estado de México. Es Profesora Investigadora de tiempo completo de la Facultad de Ciencias de la Conducta de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMEX) y desde el 2014 es directora Editorial de Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México (indizada en el Conahcyt). Cuenta con Perfil deseable PRODEP 2018 y forma parte de la Red Internacional de Vulnerabilidad e Inclusión Social y de la Cátedra UNESCO del mismo nombre Ha sido Coordinadora de planeación y evaluación, Jefa del Departamento de Divulgación cultural, científica y editorial, además de ser Coordinadora del Centro de Estudios y Servicios Psicológicos, logrando la certificación del mismo. En el año 2010 obtuvo la nota laudatoria. Participó en el desarrollo e implementación de dos planes de estudio de posgrado: la Maestría en Psicología y la Maestría en educación de la misma Facultad. Ha impartido clases a nivel licenciatura y posgrado, así como en diversos diplomados. Ha dirigido alrededor de

60 tesis de licenciatura y maestría. Ha realizado cuatro estancias de investigación internacionales, en España, Finlandia, Texas y Ecuador. Ha publicado diversos artículos, también cuenta con publicaciones en libros, ha impartiendo múltiples conferencias, así como también otorgado entrevistas en medios digitales y de comunicación masiva. Sus líneas de investigación son en torno a las problemáticas sociales con poblaciones vulnerables como los feminicidios, el abuso sexual, la violencia, así como las infancias, adolescencias e indígenas. Reconocimiento Perfil PROMEP 2018.

Email: arojasg@uaemex.mx. *Cel.:* 722 272 0076

ALEJANDRA GARCÍA ARISTA. Universidad de la Salud, Ciudad de México. Doctora en Psicología. Licenciada en Psicología con mención honorífica, Maestra en Psicología con Residencia en Medicina Conductual y Doctora en Psicología por la Universidad Nacional Autónoma de México. Cuenta con 12 años de experiencia como Psicóloga clínica con enfoque de terapia cognitivo-conductual y es pionera en el desarrollo de la psiconefrología en México realizando un trabajo destacado en el área de la Psicología de la salud. Empezó su labor docente en 2014 y en su trabajo como investigadora, ha publicado diversos artículos científicos y de divulgación, así como capítulos de libros. Es candidata al Sistema Nacional de Investigadores y ha participado como ponente en congresos nacionales e internacionales y ha otorgado entrevistas de televisión, radio, prensa escrita y medios electrónicos. Actualmente es docente en la Universidad de la Salud de la Ciudad de México y en cursos y diplomados relacionados con la Psicología de la Salud. Sus líneas de investigación son en torno a la psicometría, la psicología basada en evidencia y la psiconefrología. Candidata al Sistema Nacional de Investigadores.

Email: alejandra.garciaa@unisa.cdmx.gob.mx. *Cel.:* 5518566670



Taberna Librería
Editores

INTERVENCIONES DESDE LA PSICOLOGÍA APLICADA

de José Ruben León Pérez

María Belem Cuevas Chores

Livis Jeanet Briones Velásquez

(coordinadores),

se terminó de imprimir en el mes de noviembre de 2023,

en los talleres gráficos de Signo Imagen.

Email: conejo_ftc@hotmail.com

Tiraje: 800 ejemplares.

La edición y el diseño de portada de este libro
estuvieron a cargo de Juan José Macías/ Taberna Librería Editores
Imagen de portada: Juan José Macías, «Un poco antes del amanecer»,
óleo/tela, 100 x 120 cm, 2023.
DR Godiva-Galería Arte Abstracto, Zacatecas

Actualmente, en el devenir de la formación profesional del psicólogo, se ha tenido la necesidad de darle mayor sentido a la práctica profesional y de dirigirla a un conjunto de capacidades y destrezas necesarias. Se estima que estas deben ser pertinentes y factibles, ya que el estudiante busca conectar su formación universitaria con el contexto laboral.

La Universidad Autónoma de Tlaxcala, entregada a la formación profesional y a la educación continua, ha iniciado un cambio en los planes de estudio, ahora bajo el Modelo basado en las Capacidades; que conducirá al estudiante al interés del saber, al actuar moral y al saber hacer en contexto (Yuren, 2013) y, por otra parte, al fortalecimiento de las actividades que tienen un fin (praxis), a las acciones que tienen un efecto (poiesis) y, a las actividades contemplativas (teoría) (Aristóteles, 1966), en este caso, relativas al ejercicio profesional del psicólogo que demandan hoy, las instituciones, tanto públicas como privadas.

La Unidad Académica Multidisciplinaria Campus Calpulalpan (UAMCC), no se podía mantener indiferente a estos cambios del modelo educativo, al contrario, ha puesto en marcha de manera paralela, un conjunto de acciones y prácticas pedagógicas específicas que favorecerán a la formación profesional del estudiante. Ciertamente, muchas de estas acciones y prácticas, están en base al Plan Institucional de Mejoramiento Acelerado (PIMA, 2022-2026) y que; de esta manera es como brota en el programa educativo de la Licenciatura en Psicología, la obra denominada: *Intervenciones desde la Psicología Aplicada: revisión de prácticas profesionales*.

