

Diagnóstico del Proceso de Trabajo de las Prácticas de Campo Supervisadas en el Currículum de Psicología de la Universidad Iberoamericana Puebla

José Leopoldo Castro-Fernández de Lara^a, Mercedes Núñez-Cuétara^a

Resumen

En este artículo se presenta una revisión de las prácticas de campo supervisadas del programa de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Iberoamericana en Puebla, como primera etapa del proyecto "La universidad más allá de sus muros: propuesta metodológica para una evaluación integral de las prácticas formativas en el currículum de psicología". A partir de un análisis documental en el que se utiliza la metodología de Investigación Acción Participativa (IAP) y de la colaboración de grupos de discusión, grupos con sujetos de prácticas y de una profesora, se revisa la congruencia de la evaluación actual de las prácticas de campo supervisadas con el planteamiento que tienen las mismas. Los resultados permiten la elaboración de una propuesta de evaluación que incorpora la dimensión práctica y el aprendizaje en competencias, congruente con el objetivo de dichas materias.

Palabras clave: evaluación de competencias, prácticas de campo, prácticas profesionales, investigación acción participativa, educación superior.

Abstract

In this article, a review of the field-supervised practices of the Psychology program of the Universidad Iberoamericana Puebla is presented. As the first stage of the project "The University Beyond its Walls" proposes a comprehensive assessment methodology for training practices in the psychology curriculum". Through document analysis, discussion groups, groups with practical subjects, and reflection from a teacher, using the methodology of Participatory Action Research (PAR), the project will review the consistency of the current evaluation methods in the field-supervised practices with its approach. The results allow for the development of an evaluation proposal that incorporates the practical dimensions and learning skills, consistent with these subjects' objectives.

Keywords: competency assessment, fieldwork, practicum, Participatory Action Research, higher education

Introducción

El presente artículo analiza las experiencias de las prácticas de campo supervisadas de psicología en la Universidad Iberoamericana Puebla, constituye el resultado de la primera fase del proyecto de investigación titulado "La universidad más allá de sus muros: propuesta metodológica para una evaluación integral de las prácticas formativas en el currículum de psicología". Dicho proyecto tiene como objetivo diseñar un programa de evaluación integral de las prácticas de campo supervisadas en el currículum de psicología de la Universidad

Iberoamericana Puebla rescatando la voz de todos los actores implicados (profesores de práctica, estudiantes de psicología que realizan sus prácticas, instituciones y sujetos participantes de las diferentes prácticas).

El escrito que se presenta a continuación es la síntesis de la primera fase que tuvo como objetivo diagnosticar el sistema actual de procedimiento de diseño, intervención y evaluación de las prácticas. Consistió en detenerse a mirar, en una especie

^a Universidad Iberoamericana-Puebla, Licenciatura en Psicología, Boulevard del Niño Poblano 2901, Colonia Reserva Territorial Atlixcáyotl, San Andrés Cholula, Puebla, México.

Correspondencia: José Leopoldo Castro Fernández de Lara
Universidad Iberoamericana-Puebla
Correo electrónico: jose.castro@iberopuebla.mx

de ejercicio autocrítico, las formas en las que se están llevando a cabo las prácticas de campo. Así es como surgieron varias preguntas que debían ser contestadas: ¿Cómo se eligen los escenarios? ¿Cómo se evalúa a los estudiantes? ¿Qué competencias educativas se están desarrollando? ¿Cómo se evalúan dichas competencias? ¿Qué parte del trabajo de los alumnos es útil para las instituciones y participantes de las prácticas? Es indispensable indagar y reflexionar alrededor de estas preguntas antes de arrojarse a diseñar un programa de evaluación integral.

Para responder a estas interrogantes se recurrió al análisis de documentos relacionados a las prácticas de campo supervisadas, al diálogo con las profesoras que las supervisan; al diálogo con las personas que han participado en uno de los "escenarios históricos" de las prácticas y por último, a la autorreflexión de la propia práctica y a la forma de evaluación. En esta primera etapa del diseño de la evaluación se tomó en cuenta la autorreflexión de una de las profesoras pues es en la Práctica Social Comunitaria en donde se empieza a desarrollar este cambio en la evaluación

La mirada hacia el proceso que se realiza actualmente en las prácticas supervisadas fue indispensable para el inicio del proyecto ya que permitió encontrar elementos e indicadores clave que serán utilizados para la segunda fase del proyecto, que consiste en el diseño e implementación de la evaluación integral de las prácticas de campo supervisadas.

Las prácticas de campo supervisadas

Desde 1993 uno de los pilares en la formación de los alumnos de Licenciatura en Psicología de la Universidad Iberoamericana Puebla son las prácticas de campo supervisadas, mismas que se implementan, desde el primer semestre de la formación. En el mapa curricular actual se cursan seis prácticas que están distribuidas de la siguiente manera (Universidad Iberoamericana-Puebla, 2016):

1. Práctica Supervisada en Educación Infantil (1^{er} periodo).
2. Práctica Supervisada con Adultos Mayores (2^o periodo).
3. Práctica Supervisada Social Comunitaria (3^{er} periodo).

4. Práctica Supervisada con Adolescentes (4^o periodo).
5. Práctica Supervisada en Ambientes Laborales (5^o periodo).
6. Práctica Supervisada en Escenarios Clínicos (6^o semestre).

Estas materias tienen como objetivo promover las dimensiones del área profesional, de articulación social y de formación integral universitaria a través del desarrollo de las competencias en los alumnos y la aplicación profesional de los valores que la Universidad Iberoamericana Puebla como institución jesuita y que promueve a través de distintos contenidos y esfuerzos como lo son las competencias genéricas estipuladas para los planes de estudio del Sistema Universitario Jesuita (SUJ).

Las Prácticas de campo supervisadas no se limitan a reproducir lo que de manera teórica se transmite en el aula, sino que tienen también como objetivo el desarrollo, entre otras cosas, de las competencias genéricas SUJ explicadas por Crispín, Gómez; Ramírez y Ulloa (2012) como: 1) comunicación oral y escrita, 2) liderazgo intelectual, 3) trabajo en equipo, 4) creatividad e innovación, 5) compromiso integral humanista, 6) discernimiento y responsabilidad. A través de estas competencias genéricas se espera que el egresado sea competitivo en el ámbito laboral y se caracterice por su preocupación por los demás, "ser para los demás" que es elemento de inspiración ignaciana.

Una competencia es según Levy-Leboyer (en Charria, 2011:138): "una lista de comportamientos que ciertas personas poseen en mayor medida que otras y que las transforman en más eficaces para una situación dada. (...) Las competencias representan un rasgo de unión entre las características individuales y las cualidades requeridas para conducir las misiones profesionales prefijadas".

Según Brailovsky (2001) una competencia profesional como la que se busca evaluar en este proyecto tiene cuatro componentes que se pueden dividir en dos categorías: la del conocimiento que incluye el saber y el saber cómo, y la del comportamiento que incluye el mostrar y el hacer. En las materias teóricas se puede llegar a evaluar la categoría del conocimiento en su primera etapa (saber) y las prácticas de campo supervisadas se presentan como el escenario idóneo para traba-

jar las competencias SUJ y plantear un modelo de evaluación, pues son escasos los que evalúan las competencias (Allen, Ramaeker & Van, 2003). En estas materias se combinan distintos momentos de la vida de los universitarios: por un lado continúan en formación y están supervisados por un profesional que sirve como garante para trabajar las competencias; y por otro lado se encuentran en un ambiente real trabajando con personas de distinto tipo y condición (niños, adultos mayores, servidores públicos, poblaciones vulnerables, personas con discapacidad, entre otros). Esta situación genera las circunstancias idóneas para trabajar integralmente la formación de los estudiantes y la evaluación tanto del desarrollo de las competencias genéricas como de la pertenencia social de sus acciones en escenarios reales.

Actualmente no existen instrumentos ni parámetros que permitan medir el impacto social del trabajo realizado en las prácticas supervisadas. Al mismo tiempo la forma de evaluarlas se ha resumido en la aplicación de una rúbrica similar a la de las materias teóricas valorando aspectos como redacción, exposición frente a un público o puntualidad; aspectos insuficientes para promover componentes formativos que vayan más allá de lo teórico, componentes que podrían trabajarse y evaluarse a través del desempeño y la mejora de competencias.

Peiró en Charria (2011) menciona que la reflexión actual sobre los estándares de formación y las competencias que deben ser desarrolladas por los psicólogos es fundamental (...) pues inciden en la estructura y aplicabilidad de las ocupaciones, incluyendo la Psicología.

Análisis de las prácticas de campo supervisadas

Se realizó el análisis de las prácticas de campo supervisadas utilizando metodología de corte cualitativo, concretamente la metodología de Investigación Acción Participativa (IAP) y la Evaluación de Cuarta Generación. Se utiliza la IAP para lograr un diseño y la implementación de un programa de evaluación integral de las prácticas de campo supervisadas en el currículum de psicología a través de la participación activa de las personas involucradas y con el objetivo de trabajar sobre los problemas de la misma gente (Ander, 2003). Se involucra a todos los actores implicados

en el proceso de las prácticas, quienes dirigen y realizan la investigación son profesoras que están a cargo de las prácticas y directivos de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Iberoamericana Puebla.

Otra de las aportaciones de la IAP al presente estudio es que los pasos que se siguen en éste son similares a los realizados en este proyecto de investigación. La IAP comienza por un proceso de identificación de las necesidades básicas, problemas y centros de interés a través de un diagnóstico social (Ander, 2003). Este primer paso se equipara a la primera fase de este proyecto que cristaliza con la elaboración de este reporte de prácticas.

Los pasos siguiente en el diagnóstico social de la IAP son: La elaboración de un programa o proyecto, la puesta en marcha de este proyecto y la reflexión y acción sobre lo que se está haciendo (Ander, 2003) y corresponden también a las fases 2 y 3 del proyecto "La universidad más allá de sus muros: propuesta metodológica para una evaluación integral de las prácticas formativas en el currículum de psicología".

En Ander (2003) se indica que las herramientas principales que se utilizan en la IAP son: entrevistas, consultas a informantes clave, grupos focales para obtener, intercambiar y contrastar información; observación etnográfica, asambleas de discusión y socialización de la información. Dichas herramientas coinciden, como se evidencia más adelante, con las utilizadas a lo largo de esta investigación, sobretudo en esta primera fase que correspondería al diagnóstico social de la IAP.

De la mano de la IAP, y considerando a ésta como herramienta de auto evaluación, se utilizan también los principios de la Evaluación de Cuarta Generación que de acuerdo con Guba y Lincon (1989 citado por Ardila y Stolkiner, 2009: 255), esta forma de evaluación está:

Orientada a la negociación, la cual se fundamenta en el paradigma constructivista, que en términos concretos implica la inclusión de las perspectivas de los diversos actores implicados en la institución o servicio que está siendo evaluado; una aproximación desde el evaluador, subjetivista y transaccional para examinar el fenómeno en cuestión; y la inclusión de metodologías hermenéuticas y dialécticas en el proceso evaluativo.

Este método, al igual que la IAP y el presente proyecto, centra sus esfuerzos en aproximarse a la evaluación desde los diversos actores implicados y con herramientas que permitan el diálogo para evaluar su trabajo.

En la Tabla 1, se presentan los cuatro procedimientos llevados a cabo para realizar el diagnóstico, así como las herramientas utilizadas para su desarrollo.

El proyecto retoma desde sus inicios la voz de todos los actores implicados en las prácticas de campo supervisadas. Previo a esto se inició con la revisión y análisis de los documentos que tienen relación con las prácticas como una manera de aproximarse a sus sustentos teóricos, históricos y presentes.

Posteriormente se recurrió al diálogo con las profesoras de prácticas y los participantes antiguos y actuales de una institución donde se ha realizado la Práctica Supervisada Social Comunitaria desde 1995. En esta primera fase del proyecto se solicitó a las profesoras de prácticas que fueran registrando en un diario de campo su experiencia sobre la evaluación de los procesos. Se eligió comenzar con la práctica social comunitaria para pilotear el

sistema de reflexión y de evaluación. Fruto de este ejercicio la profesora titular de la materia de prácticas retoma las observaciones de autorreflexión.

La especificación de los cuatro momentos así como los resultados que se obtuvieron en cada uno de estos, se presentan a detalle en el siguiente apartado.

Resultados

El análisis documental consistió en recopilar, ordenar y analizar con el programa de software cualitativo Atlas.ti 4.2, documentos diversos relacionados con las prácticas de campo supervisadas en el currículum de psicología de la Universidad Iberoamericana de Puebla. Este trabajo se realizó durante los períodos de primavera y verano del año 2014.

Debido a la diversidad de los documentos se realizó en un primer momento la organización de estos ¿a qué refiere esto? Escribir el sustantivo correspondiente en carpetas temáticas: 1) Academia de prácticas. 2) Documentos Institucionales. 3) Evaluación. 4) Intentos previos de sistematización. 5) Productos alumnos. 6) Productos profesoras.

Tabla 1. Procedimiento del Trabajo de Campo.

<p>1º: Análisis Documental</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Recopilar y ordenar 42 documentos. 2. Análisis de documentos con Atlas ti (obtención de 19 unidades analíticas). 3. Presentación de resultados en el Seminario de Reflexión del Campo Estratégico de Modelos y Políticas Educativas (CEAMOPE). 	<p>2º: Diálogos con Academia Prácticas</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Socialización del análisis documental con la academia de prácticas. 2. Grupo focal con las profesoras de prácticas.
<p>3º: Diálogos con Sujetos Participantes</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Grupo focal con antiguos niños (ahora jóvenes) del Calpulli. 2. Rol Playing con niños que asisten actualmente al Calpulli. 	<p>4º: Ejercicio Auto Reflexivo de Profesora</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Observación de la práctica durante 4 periodos. 2. Modificaciones en la evaluación por las observaciones anteriores.

Una vez ordenados por tema se prosiguió al análisis línea por línea de los 42 documentos buscando y codificando los elementos que se encontraban con frecuencia. Del análisis línea por línea se obtuvieron 19 unidades de análisis. En la Figura 1 se presenta un listado en donde puede observarse que hay numerosas referencias y especificaciones sobre las actividades concretas que se realizan durante las prácticas y sobre lo que se espera de los estudiantes en las prácticas. El aprendizaje significativo se menciona solo en 6 documentos y aparece tímidamente el término propuestas de evaluación y evaluación en 2 y 11 ocasiones.

Figura 1: Categorías obtenidas y frecuencia de aparición.

Name	Grounded
Actividades de las prácticas	91
Aprendizaje significativo	6
Competencias	23
Definición de prácticas	6
Escenarios	12
Evaluación	11
Funciones de la Academia	3
Papel de Coordinación	13
Papel de las Instituciones~	16
Papel de los Beneficiarios	36
Papel de los Estudiantes Universitarios	80
Pedagogía Ignaciana	8
Perfil de Profesores	41
Pertinencia Social	59
Propuestas de alumnos	31
Propuestas de evaluación de prácticas	2
Propuestas de mejora	7
Rutas Aprendizaje Institucional	20
Vinculación otras Áreas~	3

Fuente: Elaboración propia.

Muchas de las expectativas actuales que se tienen sobre los estudiantes que asisten a prácticas están relacionadas con las competencias SUJ, aunque no se nombren como tales en los documentos. Las menciones que más aparecen son las referentes a capacidad analítica seguida de capacidad oral y escrita (Figura 2). Estas dos expectativas sobre los alumnos son precisamente las que tienen indicadores claros para evaluar (reportes, bitácoras, programas, ensayos, presentaciones orales etc.); y es por esta razón que suelen aparecer con más frecuencia en los documentos ya que es lo que más se evalúa.

De igual manera las menciones referentes al rol de los estudiantes fueron la capacidad de interpretación, colaboración con los beneficiarios y relación entre teoría y práctica (Figura 2). También, han sido evaluadas estas competencias a través de los reportes, informes y presentaciones orales, salvo la referente a colaboración con los beneficiarios que no tiene una forma concreta de evaluarse ya que su carácter es más actitudinal.

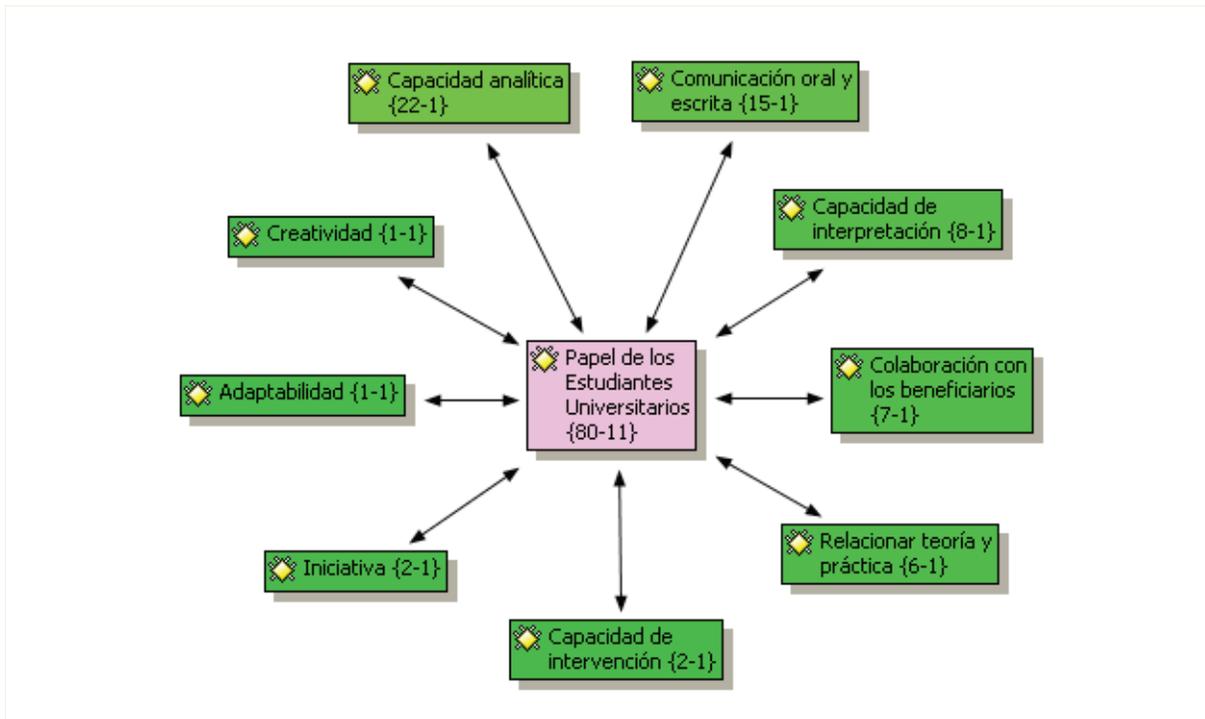
Por último y con menor número de menciones se habla sobre otros componentes, de carácter más actitudinal, que se espera desarrollen los estudiantes a lo largo de las prácticas, actitudes como capacidad de intervención, iniciativa, creatividad y adaptabilidad. Estos componentes no tienen especificaciones o indicadores que permitan evaluarlos. Es decir se queda en los discursos, los objetivos de las guías de aprendizaje y las carátulas de curso pero no se concreta su evaluación. Por lo tanto su transformación en un porcentaje de la calificación final, si es que se da el caso, suele quedar a criterio de la profesora. En este punto el reto se centra en “vencer viejos esquemas vigentes de evaluación establecidos en las universidades, problemas históricos, ideológicos, metodológicos y personales de alumnos y profesores que se resisten al cambio” (Cázares en González, Ferreira y Espinosa, 2011).

Otra de las unidades de análisis más frecuente fue la referente a la pertinencia social de las prácticas con 59 menciones. Esto evidencia el interés de la universidad por hacer de las prácticas de campo supervisadas una forma de incidir en la realidad social y de contribuir a la hechura de un mundo más justo. Sin embargo tampoco existen indicadores claros que permitan de cierta forma evaluar la pertinencia social de las prácticas supervisadas y el trabajo particular de los alumnos sobre esta línea.

El perfil que deben tener las profesoras de prácticas fue otra de las unidades analíticas más recurrentes. Dicho perfil implica tener habilidades más allá de la sola transmisión de conocimiento como: acompañamiento a cada una de las inquietudes de los alumnos, capacidad de diálogo y colaboración con las instituciones entre otras. Este punto sobre el perfil del profesorado de prácticas de campo supervisadas se retoma de manera especial en el grupo focal llevado a cabo con las profesoras.

Es importante hablar sobre aquellas unidades de análisis que no tuvieron muchas menciones ya que su ausencia también relata la situación actual

Figura 2: Categoría desglosada: Papel de los estudiantes



Fuente: Elaboración propia.

de las prácticas. En este sentido destaca la poca información que se encontró en los documentos sobre las funciones de la academia de prácticas y el rol del coordinador de dicha academia. Tampoco hay suficientes menciones y claridad sobre el papel que tienen las instituciones y las personas que asisten a las prácticas como sujetos activos en este proceso. Por último, y como se mencionaba anteriormente, no se encuentran elementos que permitan identificar una evaluación completa y congruente de los objetivos, las competencias genéricas SUJ, las competencias profesionalizantes y la pertinencia social que pretenden lograr las prácticas de campo supervisadas.

Los resultados del análisis documental fueron socializados en dos ocasiones con la finalidad de generar y recabar otras opiniones sobre los resultados obtenidos en el análisis. Una primera socialización fue con la Academia de Prácticas de Campo Supervisadas retomando así, la voz y opinión de otros actores implicados. La segunda fue la presentación del análisis documental en el Seminario de Reflexión del Campo Estratégico de Modelos y Políticas Educativas (CEAMOPE) de la Universidad Iberoamericana Puebla.

El diálogo entre y con las profesoras de prácticas fue otro elemento importante dentro del proceso de diagnóstico. Se realizaron dos encuentros, el primero fue la socialización del análisis documental con la Academia de Prácticas de Campo Supervisadas y posteriormente se realizó un grupo focal únicamente con las profesoras de prácticas. Durante la socialización del análisis documental la Academia escuchó los resultados obtenidos y los participantes tuvieron oportunidad de dar su opinión al respecto y hacer propuestas. De esta forma se pudieron confirmar ciertos elementos del análisis y comprender por qué ocurren de esta forma. El grupo focal se preparó para preguntar directamente sobre algunos aspectos que no se habían profundizado en el análisis documental o en la socialización de éste. Los temas sobre los que se dialogó fueron: pertinencia social, escenarios, forma de evaluación, perfil de profesores y papel de la Academia. El grupo focal tuvo una duración aproximada de 70 minutos. Antes de realizar el grupo focal el proyecto se socializó con las profesoras en dos espacios de academia colegiada y asistieron únicamente las profesoras de prácticas, en total 5. En la Tabla 2 pueden observarse el resumen de los principales puntos tratados en ambos diálogos.

Tabla 2: Resumen del diálogo con profesoras de prácticas.

Socialización del análisis documental a la Academia de Prácticas de Campo Supervisadas.	Grupo focal con las profesoras de prácticas de campo supervisadas.
<p>Temas abordados:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Proyecto de investigación útil para dar a conocer la importancia de las prácticas y que se valore más el trabajo de las profesoras. • En un curso de diseño curricular se comentó que las competencias no eran evaluables. • En las guías de aprendizaje se estipulan los objetivos y competencias a evaluar. • Repensar la forma de evaluar las competencias más actitudinales. • El Syllabus como herramienta para estipular claramente la forma de evaluar. 	<p>Temas abordados:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escenarios: La mayoría de los escenarios los abrieron las propias profesoras de prácticas a través de sus contactos personales y profesionales. • Forma de evaluación: La calificación variaba según la práctica. Una profesora justificó estas diferencias por que no es lo mismo trabajar con estudiantes de primer semestre a los de sexto. Había estudiantes muy buenos en la práctica pero que no entregaban bien los trabajos escritos. El desempeño se evaluó pero no se especificó cómo. • Perfil de profesores. Fue el tema que más se abarcó. Todas las profesoras concordaron que ser profesor de prácticas requiere de un extra, que hay que ser más como “mamá”, que trabajas con los estudiantes en un plano más personal y la profesora debe ser muy congruente y dar el ejemplo. • Papel de la Academia. Valoraron el espacio de la Academia de Prácticas ya que en él podían comentar lo sucedido en el curso, compartir experiencias y encontrar soluciones. Sin embargo, no se mencionó nada sobre la coordinadora de la Academia de Prácticas ni sobre el rol de este puesto.

Fuente: Elaboración propia.

La socialización de los resultados comenzó con la reivindicación de las profesoras sobre su trabajo, ya que vieron en el proyecto de investigación una herramienta para demostrar que las prácticas de campo supervisadas son valiosas y que por esto deben de tener más apoyo. Este es otro de los objetivos de la IAP (Ander, 2003) que los participantes puedan también dialogar, reflexionar y actuar sobre sus problemáticas.

Se explicitó una falta de claridad para evaluar las competencias ya que éstas eran más actitudinales y a ellas se les había comentado en un curso de diseño curricular impartido en la universidad que las competencias no eran evaluables. Al final sugirieron que sí era necesario evaluar de alguna forma las competencias y que el Syllabus (documento en donde se recogen los criterios de acreditación y evaluación de una materia) podría ser una herramienta clave para estipular de manera clara la forma de evaluarlas.

En primer lugar se abordó el tema de los escenarios en donde se realizan las prácticas. Las profesoras, quienes en su mayoría tienen en promedio entre 15 y 20 años impartiendo las prácticas de campo supervisadas, mencionaron que son ellas quienes buscan los escenarios y que hay instituciones con las que llevan más de una década trabajando. El hecho de tener “escenarios históricos” aporta ciertos beneficios como la oportunidad de poder evaluar el impacto social de las prácticas y el establecimiento de un vínculo duradero y comprometido de la universidad con determinadas instituciones y grupos de población.

Los “escenarios históricos” se han conservado durante tanto tiempo gracias al trabajo de las profesoras y los estudiantes pero también porque son idóneos para desarrollar las prácticas que ahí se realizan. Sin embargo, y para la elección de futuros escenarios, no sirve escogerlos únicamente a través de las redes personales y profesionales de

las profesoras puesto que hay un riesgo grande de que el lugar elegido no presente las condiciones necesarias para que los estudiantes practicantes desarrollen las competencias y habilidades requeridas en cada una de las prácticas. La competencia "no puede entenderse al margen del contexto particular donde se pone en juego. Es decir, no puede separarse de las condiciones específicas en las que se evidencia" (Fernández y Bueno, 2016: 24). Es a partir de la Academia de Prácticas y la Coordinación de Psicología, desde donde debe evaluarse la idoneidad de un escenario de prácticas y se decide colaborar ahí.

La forma de evaluar las competencias y las habilidades que deben desarrollar los estudiantes en cada una de las prácticas sigue estando poco clara. Si bien las profesoras comentaban que la forma de evaluar varía de práctica en práctica, esta variación se atribuye a la edad de los estudiantes o al semestre al que pertenecen. La variación es deseable y debe existir pero esta no debe girar en torno a la maduración de los estudiantes sino alrededor de las competencias particulares de cada práctica.

Se hizo mención de que las competencias o habilidades suelen evaluarse con un porcentaje de la nota dedicado o nombrado como desempeño. Sin embargo, este rubro no está especificado, ¿a qué se refieren exactamente con "desempeño"?, éste debe ir más allá de la asistencia y la participación, es en este rubro donde caben la evaluación tanto de las competencias genéricas SUJ como de las competencias particulares de cada práctica. Al no estar especificado puede ocurrir que este porcentaje de la nota quede a criterio de las profesoras.

Durante el grupo focal todas las profesoras estuvieron de acuerdo en que el perfil de un profesor de prácticas es distinto al de un profesor de asignatura teórica, ya que se llega a conocer al estudiante mucho más de cerca y no sólo en cómo se comporta profesionalmente sino personalmente. Otro punto que destacó es que las profesoras deben estar al pendiente y cuidar de los estudiantes en todos los sentidos tanto en sus necesidades personales como hasta estar atentas de su seguridad ya que las prácticas son fuera del campus universitario y en zonas deprimidas de la ciudad pues se busca siempre el acercamiento con poblaciones vulnerables. Las profesoras también concuerdan en que en las materias de prácticas

se debe enseñar con el ejemplo, "si se pide puntualidad, primero hay que ser puntual". Si se pide que el alumno desarrolle ciertas competencias profesionales, competencias actitudinales y competencias SUJ la profesora o profesor que esté a cargo del grupo debe tenerlas y desarrollarlas también. Una profesora de prácticas debe tener un perfil específico; al respecto Rodríguez (2003) menciona que se incluye: el identificar las diferentes formas que existen para que los estudiantes afirmen, poseer conocimientos, habilidades y actitudes relacionadas con el diagnóstico y la evaluación del alumnado, ser sensible a las necesidades externas, dominar los nuevos avances en el proceso de enseñanza-aprendizaje y desarrollar un conjunto de estrategias para afrontar diferentes situaciones personales y profesionales.

Al contrario de lo que ocurrió en los documentos donde el tema de la academia de prácticas no apareció en el grupo focal surgió espontáneamente. Se valoró el espacio de la academia ya que les permitía estar enteradas de lo que sucedía en otras prácticas, apoyar a otras profesoras si fuera necesario y tomar decisiones conjuntas. Sin embargo sobre el rol de puesto de la coordinadora de prácticas no se mencionó nada.

Durante el análisis documental se observó que había escasas menciones al papel que tienen las personas que participan de las prácticas de campo supervisadas. Es decir poco se habla de los niños, adultos mayores, comunidades, mujeres, hombres y miembros de las instituciones en las que se trabaja. Poco se habla de su papel en las prácticas y nada sobre el potencial y las evidencias que poseen para evaluarlas.

Se planteó un tercer momento de trabajo de campo para acercarse y rescatar a las voces de estos actores primordiales sobre el desarrollo de las prácticas. De todos los escenarios en los que se desarrollan las prácticas se eligió a las personas que forman parte del Calpulli de los Niños ubicada en San Bernardino Tlaxcalancingo perteneciente al municipio de San Andrés Cholula y que es uno de los "escenarios históricos" de las prácticas. En este lugar se ha llevado a cabo, por más de 18 años, la Práctica Supervisada Social Comunitaria.

Como contexto breve: el Calpulli de los Niños es una asociación civil que trabaja principalmente

con los niños del pueblo originario de San Bernardino Tlaxcalancingo, Puebla, pero también con las mujeres y los hombres, en múltiples actividades y talleres que tienen como objetivos: 1) preservar y rescatar el legado cultural que posee la comunidad de San Bernardino por sus raíces náhuatl y 2) prevenir el abandono escolar, el alcoholismo, la drogadicción y en general toda situación de vulnerabilidad a la que está expuesta la comunidad al ser un pueblo de la periferia absorbido por la ciudad. Para alcanzar estos objetivos el Calpulli realiza diferentes talleres como: terapia de aprendizaje, aprendamos de la tierra, niños chef, estimulación temprana, bordado para mujeres, etc. Los estudiantes de psicología de la Universidad Iberoamericana Puebla han apoyado como facilitadores en diversos talleres principalmente dirigidos a estimulación temprana y a terapia de aprendizaje.

Este escenario fue seleccionado para realizar el primer análisis que permitiera preparar el camino para hacerlo en todas las prácticas. Se plantearon dos diálogos de carácter distinto: 1) La realización de un grupo focal con los que en su momento fueron niños alumnos del Calpulli y que ahora son jóvenes y adolescentes ex alumnos de tal asociación. 2) Un Juego de Roles con los niños que acuden actualmente a esta organización. El objetivo de ambos diálogos era conocer la percepción que tienen las personas que acuden a las prácticas del Calpulli e identificar el impacto o beneficio, a corto y largo plazo, que dichas prácticas deja en ellas. Se implicó a todos los actores en este ejercicio de diálogo ya que estaban involucrados dos estudiantes, la directora de la institución, la profesora de prácticas y los participantes de las prácticas.

En este último ejercicio surgieron los niños como actores y se comentó la importancia de la implicación de los alumnos y ex alumnos para su desarrollo. En un lenguaje infantil pero claro los niños relataron el impacto que experimentan cuando un alumno da tiempo extra, prepara materiales extras, los acompaña a casa, los respeta y los hace sentir acompañados.

Conclusiones

El uso de competencias implica un cambio. Un cambio en el sistema de trabajo que incluye desde

el planteamiento curricular hasta la evaluación (González, 2009). En este trabajo se ha revisado la formación de las prácticas supervisadas del currículum de psicología con metodología participativa que incluye a todos los actores implicados en un proceso educativo y rediseña el papel del profesor y el alumno en un contexto educativo. Para ello se realizó un análisis documental en el cual se llegó a la conclusión de que en la evaluación actual de las prácticas existen pocas menciones a competencias de carácter actitudinal, falta de evaluación de las competencias actitudinales, no se menciona el papel de las personas que participan de las prácticas, no hay elementos que permitan identificar una evaluación completa y congruente de los objetivos, las competencias genéricas SUJ, las competencias profesionalizantes y la pertinencia social.

En los diálogos con la academia de prácticas se concluye que existe el dilema entre evaluar o no las competencias, hay falta de claridad para evaluar el rubro "desempeño", existe confusión de cómo evaluar competencias específicas propias de cada práctica. En una primera etapa de evaluación con todos los actores implicados se trabajó con los sujetos participantes de la práctica social comunitaria. En este ejercicio se obtuvo como resultado importante la cercanía de los estudiantes hacia los niños, la cual es la experiencia subjetiva que más recuerdan y valoran. Los niños afirman que "aquellos que se implicaron" fueron los alumnos que más les aportaron no sólo en el estudio sino en la vida. Por parte de la profesora de la práctica social comunitaria... se observó que las notas no correspondían al trabajo del alumno en prácticas, se decidió darle más peso al rubro "desempeño", se fragmentaron o especificaron los indicadores a evaluar en ese rubro "desempeño" revisando las competencias profesionales que se requiere en su campo (revisión de la materia teórica), las competencias actitudinales (comparándolas con las competencias genéricas del SUJ) y el impacto de las prácticas (retomando las opiniones de las personas que participan de las prácticas. De ellos se obtuvo una propuesta de evaluación para estas materias que se pilotea en la siguiente etapa y se construye de la siguiente forma, considerando que incluye los resultados de los distintos procesos participativos en donde se analizó y evaluó la rúbrica actual (Tabla 3).

Tabla 3. Propuesta de evaluación de prácticas de campo supervisadas.

	Actividad	Competencia principal a desarrollar	Descripción	Porcentaje
50% Competencias Profesionales	Diario de Campo	Comunicación oral y escrita.	El Diario de Campo debe contener cuatro elementos básicos: descripción, mi hacer, mi sentir y reflexión (nexos)	25%
	Programas y relatorías.	Trabajo en equipo.	Programas de cada una de las sesiones en los talleres con los niños y las relatorías de las visitas que hagan dentro de la comunidad.	15%
	Ensayo sobre la comunidad.	Creatividad e innovación.	Ensayo con todos los criterios APA sobre la Colonia Valle del paraíso.	10%
50% Competencias Actitudinales	Apertura	Interacción	Escucha y diálogo con los habitantes de la colonia. Interés por conocer la colonia. Participación activa.	50%
	Humildad	Manejo del Conflicto	Empatía durante la convivencia. Reconocer y valorar las capacidades y conocimientos del otro. Dialogar para llegar a acuerdos.	
	Respeto por la dignidad	Discernimiento y responsabilidad.	Respeto tanto hacia el escenario como a las personas con las que se trabaje. Cuidar los comentarios, los gestos y las reacciones en prácticas.	
	Evaluación de los participantes	Compromiso Integral Humanista	Al final los participantes de las prácticas y los responsables del Centro Comunitario calificarán el trabajo de los estudiantes.	

Fuente: Elaboración propia.

Referencias

- Allen, J., Ramaeker, G. & Van Der Velden, R. (2003). La medición de las competencias de los titulados superiores. En Vidal, J. (Coord.), *Métodos de análisis de la inserción laboral de los universitarios* (pp. 31–54). Salamanca, España: Kadmos.
- Ander, E.E. (2003). *Repensando la Investigación-Acción-Participativa*. Buenos Aires: Grupo Editorial Lumen Hvmanitas.
- Ardila, S. & Stolkiner, A. (2009). *Estrategias de evaluación de programas y servicios de atención comunitaria en salud mental: consideraciones metodológicas*. I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVI Jornadas de Investigación Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Recuperado de <http://www.aacademica.com/000-020/210.pdf>
- Brailovsky, C. (2001). Educación médica, evaluación de las competencias. En Organización panamericana de la Salud (Ed.), *Aportes para un cambio curricular en Argentina* (pp. 103-122). Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Castillo Reyes, D., & Torres Cárdenas, A. M. (2014). Hacia la democratización del conocimiento. *Gestión Y Sociedad*, 7(2), 183-196.
- Charria, O.V.H., Sarsosa, P.K.V., Uribe, R.A.F., López,

- L.C.N., & Arenas, O.F. (2011). Definición y clasificación teórica de las competencias académicas, profesionales y laborales. Las competencias del psicólogo en Colombia. *Psicología Desde El Caribe*, (28), 133-165.
- Crispín, M.L., Gómez, T., Ramírez, J.C. & Ulloa, J.R. (2012). *Guía del docente para el desarrollo de competencias*. [Versión Pdf] México D.F.: Universidad Iberoamericana Ciudad de México. Recuperado de http://www.iberomx/formaciondeprofesores/Apoyos%20generales/Guia_docente_desarrollo_competencias.pdf
- Fernández, J. & Bueno, C. (2016). Evaluación de competencias profesionales en educación superior: retos e implicaciones. (Spanish). *Educacion XX1*, 19(1), 17-38. doi:10.5944/educXX1.12175
- González, B.M.I. (2009). *Currículo basado en competencias: [recurso electrónico] una experiencia en educación universitaria*. Bogotá (Colombia): Universidad de la Sabana Facultad de Educación, 2009.
- González, C.L., Ferreira, H.A. & Espinosa, G.R. (2011). Cómo Formar y Evaluar las Competencias a través de los Proyectos Formativos en las Disciplinas de las Carreras de Ingeniería. (Spanish). *Latin American & Caribbean Journal Of Engineering Education*, 5(2), 6-14.
- Juan Bazdresch, S. J. (1993) ¿Cómo hacer operativa la formación humanista en la Universidad? Cuaderno de Reflexión Universitaria 14. México, D.F. : UIA
- Matheus, D. C., & González, A. I. (2004). La naturaleza de la acción participativa y la formación para participar. *Espacio Abierto. Cuaderno Venezolano De Sociología*, 13(2), 249-275.
- Nicolás (2008) Discursos en los que el P. Kolvenbach y el P. Nicolás, superiores generales de la compañía de Jesús, han descrito las características de una universidad jesuítica y conferencia pronunciada en 2008 en el ESADE.
- Plan estratégico 2013-2020. México: UIA
- Reis, P. p. (2014). Acción Socio-Política sobre Cuestiones Socio-Científicas: Reconstruyendo la Formación Docente y el Currículo. (Spanish). *Uni-Pluri/ Versidad*, 14(2), 16-26.
- Rodríguez, E.S. (2003). Nuevos retos y enfoques en la formación del profesorado universitario. *Revista de Educación*, 331, 67-99.
- Universidad Iberoamericana Puebla (2016). Departamento de Ciencias de la Salud: Mapa Curricular en Psicología. Recuperado de: <http://www.iberopuebla.edu.mx/microSitios/DCSA/mapaCurricularPSI.php>
- Recibido:** 27 de enero de 2016
Corregido: 04 de marzo de 2016
Aceptado: 07 de marzo de 2016
Conflicto de interés: No existe conflicto de interés