

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SINALOA
FACULTAD DE MEDICINA
MAESTRÍA EN DOCENCIA EN CIENCIAS DE LA SALUD



**DESARROLLO DE COMPETENCIAS PSICOTERAPÉUTICAS DEL
PSICÓLOGO EN ESTANCIA PROFESIONAL**

TESIS

**QUE COMO REQUISITO PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRO EN DOCENCIA EN CIENCIAS DE LA SALUD**

**PRESENTA:
CARLOS RIGOBERTO VELÁZQUEZ TREJO**

**DIRECTORA:
DRA. CARLOTA LETICIA RODRÍGUEZ**

**CO DIRECTORA:
M.C. ESMERALDA ALVARADO FÉLIX**

Culiacán de Rosales, Sinaloa, mayo de 2024



Dirección General de Bibliotecas
Ciudad Universitaria
Av. de las Américas y Blvd. Universitarios
C. P. 80010 Culiacán, Sinaloa, México.
Tel. (667) 713 78 32 y 712 50 57
dgbuas@uas.edu.mx

UAS-Dirección General de Bibliotecas

Repositorio Institucional Buelna

Restricciones de uso

Todo el material contenido en la presente tesis está protegido por la Ley Federal de Derechos de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

Queda prohibido la reproducción parcial o total de esta tesis. El uso de imágenes, tablas, gráficas, texto y demás material que sea objeto de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente correctamente mencionando al o los autores del presente estudio empírico. Cualquier uso distinto, como el lucro, reproducción, edición o modificación sin autorización expresa de quienes gozan de la propiedad intelectual, será perseguido y sancionado por el Instituto Nacional de Derechos de Autor.

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial
Compartir Igual, 4.0 Internacional



AGRADECIMIENTOS

Va un especial agradecimiento al Consejo Nacional de Humanidades, Ciencia y Tecnología (CONAHCYT), ya que, sin su apoyo, esta investigación no podría haberse llevado a cabo. Del mismo modo, a mi *alma mater*, la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS), y en especial, a nuestro Rector por brindarme la oportunidad de desarrollar mis habilidades personales y profesionales en el ámbito de la docencia y la investigación en el área de ciencias de la salud.

Agradezco a la Facultad de Medicina (FMUAS) y a la Maestría en Docencia en Ciencias de la Salud (MDCS) por haberme aceptado en su programa educativo, de igual manera a nuestra coordinadora, la Dra. Dora Yaqueline Salazar Soto por darme la oportunidad de profesionalizarme en el área docente, además de tener la oportunidad de vivir esta bella experiencia.

De igual manera, quiero agradecer profundamente a mi comité tutorial: a mi directora de tesis, la Dra. Carlota Leticia Rodríguez agradezco infinitamente por acompañarme, confiar y guiarme hasta el término de este proyecto tan importante, así mismo, a mi codirectora la M.C. Esmeralda Alvarado Félix, a mis lectores críticos, la Dra. Ma. de la Luz Hernández Reyes y la Dra. Nikell Esmeralda Zárate Depraect, por sus tan acertadas y prudentes recomendaciones.

A la Procuraduría de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes del Estado de Sinaloa (PPNNAES), especialmente a nuestra Procuradora, la Lic. Faviola Biridiana Cárdenas Quiñonez por su confianza y apoyo incondicional. Así mismo, a CEPAVIF, CJM y SEMUJERES por haber permitido realizar esta tan importante investigación. Del mismo modo, a todos los estudiantes y empleadores por su participación y valiosa cooperación, ya que, sin ellos, esta investigación no habría sido posible.

A mi esposa Lilia, por su apoyo incondicional y por siempre estar ahí y no soltar mi mano en cada uno de los caminos recorridos, por su amor y comprensión; al igual que a mi hija Sofía, ya que, su sonrisa me ha impulsado a seguir avanzando y ser el mejor ser humano, amigo, hermano, profesionista y padre que pueda existir.

A mi padre, madre, hermano y hermana, por su confianza y sonrisas que sin más me dice que pase lo que pase, ahí estarán en todo momento. A mi angelito, quien ha sido y será un gran incentivo de vida para ser mejor ser cada día. Por último, a mis compañeros de la MDCS, en especial a Miguel Ángel, Lilian, Carolina y Susan, por su gran apoyo y cariño; además, al Sr. Luis Enrique López Camacho y a Karla Julieth Angulo Inzunza por ser una pieza fundamental a lo largo de este proceso.

RESUMEN

La Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS, 2023), plantea en su modelo académico un diseño curricular por competencias profesionales integradas, el cual hace referencia a la estructura de atributos que permiten a un profesional movilizar sus recursos teóricos, prácticos y actitudinales para desempeñarse efectivamente y poder solucionar problemas o situaciones en un área específica de actividad, y en este caso, en la Licenciatura de Psicología, su perfil de egreso es determinado a partir del conjunto de competencias genéricas y específicas. Por tanto, como estrategia académica de la Facultad de Psicología acoge la estancia profesional como un lugar en el cual el estudiante ponga en práctica las competencias estipuladas en perfil de egreso. Sin embargo, existen dificultades en el seguimiento del estudiante por parte del docente a cargo, así como la comunicación entre la unidad receptora y el departamento de estancia profesional. A partir de eso, como objetivo se planteó evaluar las características y resultados en el proceso de desarrollo de competencias psicoterapéuticas en estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Sinaloa, durante su estancia profesional en instituciones estatales que atienden a víctimas de violencia familiar. La metodología utilizada se enmarca en un paradigma mixto de diseño descriptivo no experimental de corte longitudinal, mediante el método estudio de caso. La muestra se constituyó por 12 estudiantes y cuatro empleadores a quienes se aplicó; una escala de apreciación tipo *Likert* con un Alfa de *Cronbach* (α) de 0.834, además de un cuestionario *ad hoc*. Como resultados cuantitativos se encontró un nivel de dominio de competencias psicoterapéuticas “Bajo” del 70.0% y en el rango “Medio” del 30.0% con un incremento promedio del 29.63%. En cuanto a los resultados cualitativos se encontró que las funciones y actividades que realizaron los estudiantes a través de la detección, prevención, diagnóstico, tratamiento en personas víctimas de violencia familiar y el trabajo inter, intra y multidisciplinario, tuvo un impacto significativo, ya que movilizó al estudiante a la obtención de aprendizaje en escenarios reales y específico, sin embargo, su inexperiencia, falta de asesoría por parte del tutor y la reserva de casos de alto riesgo por parte de los empleadores, coartó la oportunidad de observar el adecuado tratamiento a casos complejos. Por último, se concluye que, pese a no haber un incremento en el nivel de dominio de competencias psicoterapéuticas, los estudiantes desarrollaron un conjunto de habilidades propias del área clínica forense.

Palabras clave: Competencias, Empleadores, Estancia profesional, Psicología, Psicoterapia.

ABSTRACT

The Autonomous University of Sinaloa (UAS, 2023) proposes in its academic model a curricular design for integrated professional competencies, which refers to the structure of attributes that allow a professional to mobilize their theoretical, practical and attitudinal resources to perform effectively. and be able to solve problems or situations in a specific area of activity, and in this case, in the Bachelor of Psychology, your graduation profile is determined from the set of generic and specific competencies. Therefore, as an academic strategy of the Faculty of Psychology, it welcomes the professional stay as a place in which the student puts into practice the skills stipulated in the graduation profile. However, there are difficulties in monitoring the student by the teacher in charge, as well as communication between the receiving unit and the professional stay department. From that, the objective was to evaluate the characteristics and results in the process of developing psychotherapeutic competencies in students of the Faculty of Psychology of the Autonomous University of Sinaloa, during their professional stay in state institutions that serve victims of family violence. The methodology used is framed in a mixed paradigm of longitudinal non-experimental descriptive design, using the case study method. The sample consisted of 12 students and four employers to whom it was applied; a Likert-type appreciation scale with a Cronbach's Alpha (α) of 0.834, in addition to an ad hoc questionnaire. As quantitative results, a level of mastery of psychotherapeutic competencies was found to be “Low” of 70.0% and in the “Medium” range of 30.0% with an average increase of 29.63%. Regarding the qualitative results, it was found that the functions and activities carried out by the students through detection, prevention, diagnosis, treatment in people who are victims of family violence and inter, intra and multidisciplinary work, had a significant impact, since mobilized the student to obtain learning in real and specific scenarios, however, the inexperience, the lack of advice on the part of the tutor and the reservation of high-risk cases by employers limited the opportunity to observe the appropriate treatment of complex cases. Finally, it is concluded that, despite there being no increase in the level of mastery of psychotherapeutic skills, the students developed a set of skills specific to the forensic clinical area.

Keywords: Competences, Employers, Professional stay, Psychology, Psychotherapy.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. OBJETO DE ESTUDIO	4
I.1 Contexto de la investigación	4
I.2 Planteamiento del problema	8
I.3 Objetivos	15
I.3.1 Objetivo general	15
I.3.2 Objetivos específicos	15
I.4 Supuesto	15
I.5 Justificación	16
CAPÍTULO II. ESTADO DEL ARTE	19
II.1 Internacionales	19
II.2 Nacionales	23
II.3 Locales	27
CAPÍTULO III. MARCO TEÓRICO	29
III.1 Teorías del aprendizaje	29
III.1.1 Cognición situada	29
III.1.2 Aprendizaje en servicio	32
III.1.3 Aprendizaje significativo	34
III.2 Modelo educativo y académico de la Universidad Autónoma de Sinaloa	37
III.3 Modelo curricular por competencias profesionales	41
III.4 Planteamiento curricular de la Licenciatura en Psicología	45
III.4.1 Prácticas profesionales supervisadas	48
III.4.2 Servicio Social	49
III.4.3 Estancia profesional	50
CAPÍTULO IV. METODOLOGÍA	52
IV.1 Diseño	52
IV.2 Método	53
IV.3 Población y muestra	55
IV.3.1 Criterios de inclusión	56
IV.3.2 Criterios de exclusión	57

IV.4 Técnicas e instrumentos para la recolección de datos	57
IV.4.1 Validación de instrumentos	60
IV.5 Procedimiento o ruta crítica	61
IV.6 Cuestiones Éticas.....	63
CAPÍTULO V. RESULTADOS, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE DATOS.....	64
V.1 Resultados.....	65
V.1.2 Resultados de entrevista semiestructurada a empleadores	65
V.2 Resultados cuantitativos y análisis comparativo de competencias psicoterapéuticas. ...	73
V.3 Resultados de entrevistas semiestructuradas a estudiantes al inicio de la estancia profesional.	81
V.3.1 Resultados de entrevistas semiestructuradas a estudiantes al final de la estancia profesional.	86
V.4 Triangulación de resultados.....	99
V.5 Análisis y discusión de datos.....	103
V.6 Conclusiones y propuestas.....	112
V.6.1 Conclusiones.....	112
V.6.2 Propuestas	118
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	122
ANEXOS	134
Anexo 1. Escala tipo <i>Likert</i> diagnóstico.....	134
Anexo 2. Cuestionario diagnóstico a estudiantes	136
Anexo 3. Competencias del perfil de egreso de las Licenciatura en Psicología.	138
Anexo 4. Consentimiento informado	140
Anexo 5. Cuadro de congruencia de investigación	141
Anexo 6. Escala de apreciación tipo <i>Likert</i> pretest	142
Anexo 7. Escala de apreciación tipo <i>Likert</i> postest	144
Anexo 8. Entrevista semiestructurada a empleadores	146
Anexo 9. Entrevista semiestructurada a estudiantes al inicio de la estancia profesional	148
Anexo 10. Entrevista semiestructurada a estudiantes al final de la estancia profesional	149
Anexo 11. Funciones y actividades del psicólogo en PPNNAES	151
Anexo 12. Triangulación de preguntas y objetivos.	152

Anexo 13. Desarrollo de competencias psicoterapéuticas clínico - forenses.	161
---	-----

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Desarrollo de competencias psicoterapéuticas en el contexto escolar.	12
Tabla 2 Prácticas profesionales, servicio social y estancia profesional.	13
Tabla 3 Dominio de competencias por brigadista.	13
Tabla 4 Población de estudio.....	56
Tabla 5 Función del psicólogo en la institución.	66
Tabla 6 Actividades que realiza el psicólogo en la institución.....	67
Tabla 7 Competencias con las que debe contar el psicólogo para atender casos de violencia familiar.	67
Tabla 8 Función del estudiante de psicología en IEAVVF.	68
Tabla 9 Actividades que realiza el estudiante de psicología durante su práctica profesional. ..	69
Tabla 10 Competencias necesarias del estudiante para el ejercicio apropiado de su práctica profesional.	69
Tabla 11 Aspectos indispensables para el desarrollo de competencias psicoterapéuticas vistas desde el empleador.	70
Tabla 12 Ventajas que tiene el estudiante en IEAVVF vistas desde el empleador.	71
Tabla 13 Desventajas que tiene el estudiante en IEAVVF.....	71
Tabla 14 Fortalezas que presenta el estudiante de psicología en su práctica profesional.	72
Tabla 15 Acciones necesarias por las instituciones para mejorar la formación profesional de psicólogos clínicos.....	73
Tabla 16 Evaluación de competencia AC1 componente 1.2.	74
Tabla 17 Evaluación de competencia AC1 componente 1.4.	74
Tabla 18 Evaluación de competencia AC2 componente 2.1.	75
Tabla 19 Evaluación de competencia AC2 componente 2.2.	76
Tabla 20 Evaluación de competencia AC2 componente 2.3.	76
Tabla 21 Evaluación de competencia AC2 componente 2.4.	77
Tabla 22 Evaluación de competencia AC2 componente 2.5.	77
Tabla 23 Evaluación de competencia AC3 componente 3.1.	78
Tabla 24 Evaluación de competencia AC3 componente 3.2.	79

Tabla 25 Evaluación de competencia AC3 componente 3.6.	79
Tabla 26 Análisis porcentual del pretest y postest.	80
Tabla 27 Consideraciones de los estudiantes para realizar su estancia en cada institución.	81
Tabla 28 Expectativas del estudiante sobre su práctica profesional en cada institución.....	82
Tabla 29 Actividades consideradas por los estudiantes a poner en práctica durante su estancia profesional.	83
Tabla 30 Habilidades con las que cuentan los estudiantes para poner en práctica durante su estancia profesional	84
Tabla 31 Funciones y/o actividades que podrían realizar durante su estancia.	85
Tabla 32 Competencias por desarrollar durante su estancia profesional.....	85
Tabla 33 Función del psicólogo en la institución desde la perspectiva del estudiante.....	87
Tabla 34 Actividades que realiza el psicólogo en la institución desde la perspectiva del estudiante.....	88
Tabla 35 Competencias con las que debe contar el psicólogo desde la perspectiva del estudiante.	89
Tabla 36 Función del estudiante de psicología en esta institución desde su perspectiva.	90
Tabla 37 Actividades que realizó el estudiante de psicología durante su práctica profesional.	90
Tabla 38 Competencias para el ejercicio apropiado de su práctica profesional.	92
Tabla 39 Aspectos indispensables para el desarrollo de sus competencias psicoterapéuticas. .	93
Tabla 40 Aspectos que no favorecieron el desarrollo de sus competencias psicoterapéuticas.	94
Tabla 41 Ventajas que considera haber tenido el estudiante que cursó la estancia profesional en IEAVVF	95
Tabla 42 Desventajas que tuvo el estudiante de psicología al cursar la estancia profesional en IEAVVF	96
Tabla 43 Áreas de oportunidad del estudiante de psicología en su práctica profesional	97
Tabla 44 Fortalezas que presentó el estudiante de psicología en su práctica profesional	98
Tabla 45 Acciones de mejora por parte de las instituciones educativas.....	99
Tabla 46 Funciones, actividades y opinión del estudiante de psicología	101
Tabla 47 Resumen del análisis porcentual del pretest y postest.....	102
Tabla 48 Resumen de evaluación del pretest y postest.	108

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Operacionalización de categorías.....	30
Figura 2 Itinerario formativo de licenciatura.....	47
Figura 3 Mapa curricular de la Licenciatura en Psicología.....	48
Figura 4 Triangulación de resultados	103
Figura 5 Figura comparativa del pretest y postest.....	108
Figura 6 Competencias psicológicas clínico – forenses.....	114
Figura 7 Evaluación de las competencias al inicio y al final de la estancia profesional	115

INTRODUCCIÓN

La formación del psicólogo del siglo XXI se caracteriza por un modelo centrado en el desarrollo de competencias profesionales encaminadas hacia la promoción y mejora de la salud mental de las personas, mediante estrategias de intervención adecuadas a la sintomatología que presenten y dañan su estado emocional, las cuales se manifiestan en situaciones disruptivas y desadaptativas. Para ello, la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS) se ha vinculado a instituciones receptoras donde los estudiantes de la Facultad de Psicología del área clínica realicen tanto su servicio social como el desarrollo de estancia profesional que favorezca incrementar el nivel de dominio en el último grado del plan de estudios.

En este sentido, para su formación académica es importante que desarrolle una serie de habilidades y competencias que les permitirán enfrentar los desafíos de un mundo en constante cambio, por lo que deben ser capaces de analizar información de manera crítica, evaluar evidencia, plantear preguntas y solucionar problemas complejos. Esto implica la capacidad de pensar de manera independiente, cuestionar suposiciones y encontrar soluciones creativas.

En la actualidad, la necesidad en cuanto a la formación profesional del psicólogo se refiere, presenta características multifacéticas, ya que, este se encuentra en constante necesidad de evolución, por lo que, es necesario estar en un proceso de actualización para ofrecer el mejor tratamiento con técnicas vanguardistas a los pacientes. Así, dada la creciente conciencia sobre la importancia de la salud mental, y las cambiantes necesidades de la sociedad, el psicólogo debe de estar preparados para abordar una variedad de problemas de salud mental, desde el estrés y la ansiedad hasta trastornos más graves.

Del mismo modo, uno de los aspectos imprescindibles es el desarrollo de habilidades en el área de la investigación, ya que esta les permite desarrollar competencias necesarias para abordar problemas en el campo de la salud mental y contribuir al conocimiento científico en la disciplina. Visto desde este panorama, una de las necesidades principales en su formación académica es el diseño de estrategias didácticas que integren las nociones de habilidad y competencia, promoviendo un enfoque más práctico y eficaz en la educación de futuros profesionales en psicología.

A partir de lo anterior, los resultados de una interrelación entre lo académico y el laboral garantizan una expresión del vínculo teoría-práctica en la ciencia psicológica, esto para trascender a saberes más profundos, por lo que, su práctica a través de una postura crítica se convertirá en un eje transversal en el proceso de formación. Por tanto, los estudiantes de psicología, mediante su práctica profesional les permite aplicar sus conocimientos académicos en un entorno real y podrán desarrollar habilidades y competencias que les serán fundamentales en su carrera profesional y en el avance del conocimiento en el campo de la salud mental.

En este sentido, los espacios para el apropiado ejercicio de la práctica profesional de los estudiantes de la Facultad de psicología del área clínica se encuentran instituciones de atención a víctimas de violencia familiar, las cuales le permitirán poner en práctica sus conocimientos y aplicarlo en situaciones complejas, y de este modo comprender de forma más apropiada las dinámicas familiares y cómo impactan en la salud mental de los involucrados.

En estas instituciones los estudiantes implementan las competencias desarrolladas durante los tres primeros años del trayecto formativo, sin embargo, no se identifica claramente un proceso evaluativo que permita observar si los estudiantes llevan a cabo tareas profesionales en su campo de conocimiento, y si estas incrementan el manejo de sus competencias respecto al nivel de dominio alcanzado antes de iniciar su estancia profesional. En este sentido, el trabajo de investigación se divide en cinco capítulos, mismos que se describen a continuación:

El Capítulo I del objeto de estudio parte del contexto de investigación y su problematización, así como el desarrollo de competencias psicoterapéuticas. Posterior a esto, se plantea el problema, en el que se muestran los objetivos generales y específicos, así como hipótesis, mismos que se justifican a partir de indicar la conveniencia, la relevancia social, las implicaciones prácticas, el valor teórico, la utilidad metodológica y la viabilidad, siendo punto de partida del proceso indagatorio.

En el Capítulo II correspondiente al estado del arte se realiza una revisión documental del objeto de estudio, su estado de conocimiento y las tendencias de investigación, que permiten un acercamiento a las variables de estudio, tales como, desempeño de competencias en los profesionales de la salud y la evaluación que se hace a los perfiles profesionales.

En el Capítulo III respectivo al marco teórico se presentan teorías y conceptos fundamentales para la investigación, donde además se describe una revisión del Modelo educativo y académico de la UAS, así como de los enfoques curriculares en la formación profesional del psicólogo, mismo que cierra con una exposición del Diseño curricular del programa educativo de Licenciatura en Psicología, aspecto nodal para comprender la importancia de la estancia profesional en la formación de psicólogos.

En el Capítulo IV se describe la metodología, el cual parte desde un enfoque mixto de carácter descriptivo de corte longitudinal, mediante el método de estudio de caso. Este apartado presenta los aspectos metodológicos que fueron propuestos y desarrollados para lograr los objetivos de la investigación, así como dar respuesta a las preguntas manifestadas en el planteamiento del problema, y de la misma forma contrastar la hipótesis punto de partida. Para tal efecto se describe el diseño, método, población y muestra, así como los instrumentos utilizados, procedimientos y cuestiones éticas.

En el Capítulo V se presentan los resultados, análisis y discusión. En este apartado se muestran los resultados obtenidos en los dos momentos de la recolección de los datos; en primer momento tuvo como objetivo conocer las funciones y actividades que realizan los estudiantes de psicología que cursan estancia profesional, además de describir la opinión de los estudiantes y evaluar del nivel de dominio de competencias psicoterapéuticas que muestran los estudiantes al inicio de su práctica profesional. En segundo momento se evaluó el nivel de desarrollo de competencias psicoterapéuticas al final de su estancia profesional, así como se describe la opinión respecto de estas. Como último, se presenta el análisis de la comparación entre el diagnóstico, escalas de apreciación y entrevistas realizadas.

CAPÍTULO I.

OBJETO DE ESTUDIO

En este capítulo se proyecta el objeto de estudio, el cual comprende el contexto de investigación y su problematización, así como el desarrollo de competencias psicoterapéuticas. Posterior a esto, se plantea el problema, en el que se muestran los objetivos generales y específicos, así como hipótesis, mismos que se justifican a partir de indicar la conveniencia, la relevancia social, las implicaciones prácticas, el valor teórico, la utilidad metodológica y la viabilidad, siendo punto de partida del proceso indagatorio.

I.1 Contexto de la investigación

La violencia es una realidad que se vive alrededor del mundo, que impacta en el comportamiento y estado emocional de las personas. De tal forma que, Bandura (1973), asimilaba la violencia en términos de agresión, la cual la definía como un aprendizaje por medio de la observación del individuo en la sociedad, señalando así la importancia de factores internos y externos al sujeto que explican su comportamiento violento. Sobre el término violencia, existen una gran variedad de conceptos, no obstante, señala Gonzales (2000), que es importante poner atención a sus raíces etimológicas, las cuales derivan del latín *vis*, que significa fuerza o potencia y *latus* cómo transportar o llevar; por lo que significa “Fuerza que se le aplica a algo o alguien” (p.153), es decir, que lleva una agresión sobre el individuo, ya sea de forma física o verbal.

Entonces, podemos referirnos a la violencia como un fenómeno social, porque es con relación al conflicto que se presenta en las distintas agrupaciones de personas y puede manifestarse de distintas maneras, ya que es multidimensional. Las relaciones dentro de la familia se encuentran situadas en un contexto en donde podría manifestarse la violencia. A partir de esto, Camacho *et al.* (2020), definen a la violencia familiar como una representación de violencia interpersonal, las cuales incluyen daños físicos, emocionales o sexuales que son provocados por uno o varios integrantes de la familia hacia dentro del mismo círculo; tomando en cuenta que el término familia es concebido desde lazos consanguíneos que conviven y conforman el núcleo de la sociedad.

Como ya se ha mencionado, este fenómeno es un grave problema que trae consecuencias tanto individual, social y familiar, mismos que repercuten directamente en el estado emocional de la persona afectada. Ha sido evidente en años recientes que este tipo de violencia ha llamado la atención de la sociedad en general, así como en el discurso político como problema de salud pública. No obstante, durante mucho tiempo esta situación se trató de ocultar, ya que esto se vive como un problema privado y al mismo tiempo normalizado entre relaciones conyugales.

Se conoce que la violencia familiar posee características multicausales que se relacionan con diversos factores, en este sentido, durante el confinamiento por COVID-19, los casos de violencia en México aumentaron de forma exponencial, ya que, en el año 2020, de acuerdo a Encuesta Nacional de Seguridad Pública Urbana (ENSU) (INEGI, 2021), se observa que el delito de violencia familiar en México registró la segunda mayor frecuencia y es el único que muestra un aumento de 5.3% entre el año 2019 y 2020.

Por otra parte, durante los meses que comprenden de enero a junio del año 2021, de acuerdo con cifras oficiales de la Secretaría de Seguridad y Protección Ciudadana (SSPC, 2021) menciona que se recibieron un total de 129 020 denuncias por violencia familiar; 24 691 más que el año 2020 durante los mismos meses. Así mismo, en el estado de Sinaloa se recibieron 3 071 denuncias por violencia familiar, lo que equivale a 96.5 denuncias por cada 100 000 habitantes. Teniendo en cuenta lo anterior, el incremento de las denuncias por violencia familiar es notorio, la cifra asciende un 23.7% del año 2020 al 2021, por lo cual esto ha llamado la atención de la sociedad en general, y uno de los temas importantes respecto a la violencia.

Debido a esto, y conforme al Artículo 12 sección primera del Periódico Oficial en el Decreto numero 3 (DOF, 2021), se crea el Consejo Estatal para la Prevención y Atención de la Violencia Familiar (CEPAVIF), cuya función es la coordinación interinstitucional, consulta, evaluación y seguimiento de las tareas, acciones y programas que realicen los organismos facultados sobre la violencia familiar.

Todo esto sustentado en el Decreto número 383 (DOF, 2018), del artículo primero se expide la “Ley para la prevención y atención de la violencia familiar del estado de Sinaloa” (p.1), en el capítulo I de la naturaleza y objeto de la Ley Artículo I en el Periódico Oficial del Estado de Sinaloa del mismo año, en el cual refiere las disposiciones contenidas en la presente Ley son de

orden público e interés social, y tiene por objeto establecer las bases y procedimientos para la prevención y atención de la violencia familiar en el estado de Sinaloa.

En este sentido, el Gobierno del Estado de Sinaloa está comprometido a brindar la atención gratuita y de calidad en instituciones gubernamentales especializadas en atención hacia la violencia familiar y facultadas en restitución de derechos, tales como la Procuraduría de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes del Estado de Sinaloa DIF Sinaloa (PPNNAES), así como la Secretaria de las Mujeres (SEMujERES), y sus dependencias como el Centro de Justicia para la Mujer (CJM), así como el Consejo Estatal para la Prevención y Atención de la Violencia Familiar (CEPAVIF), en cumplimiento a los lineamientos establecidos.

De esta manera, el estudiante de psicología al realizar su estancia profesional en instituciones estatales especializadas en temas de violencia familiar tiene la oportunidad de realizar actividades sustantivas, así como atender aspectos determinantes de la salud emocional en sociedad, además de las exigencias y circunstancias que acontezcan en el del lugar.

En el caso de la PPNNAES, las actividades que realizan los estudiantes son encaminadas hacia la atención y orientación psicológicas de niñas, niños y adolescentes, así como la aplicación de pruebas psicométricas e impartición de talleres para padres y adoptantes. Por otra parte, en SEMujERES las actividades que realizan son de acuerdo con la toma de capacitaciones y/o talleres en cuanto los distintos temas que involucran a la Secretaría, además de informar sobre los servicios que ofrece la Secretaría de las Mujeres, a través de diferentes modalidades, actividades, investigaciones, entre otros.

Es importante señalar el apoyo en cuanto a estrategias que garanticen el respeto y tolerancia en los servicios, así como prevenir riesgos psicosociales en el centro de trabajo, y asegurar la corresponsabilidad entre la vida familiar, laboral y personal, y, por último, favorecer el modelo de atención a víctimas, a través del apoyo al personal especializado.

En este sentido, los estudiantes de psicología que eligen estas dependencias para su estancia profesional abordan temas de violencia en mujeres, así como seguimiento de casos por vía telefónica. Por ejemplo, en CEPAVIF el estudiante atiende casos vía telefónica, da orientación a usuarios, brinda intervención en crisis, al igual de contención psicológica, gestión y canalización ante diferentes instancias, investigación de casos, acompañamientos y/o traslados, y evaluación de casos para canalización a albergues.

Como se ha visto, la sociedad necesita psicólogos competentes ante el incremento en índices de violencia que la población ha sufrido, entonces, la participación para abordar el desarrollo en temas de salud pública desde diferentes perspectivas psicoterapéuticas en México es de suma relevancia, en función de esto, diversas instancias gubernamentales y educativas impulsan la formación de calidad, es decir profesionales que dominen competencias para atender la salud mental de la población, entre los que se encuentra a los Psicólogos Clínicos, quienes participan en conjunto con otros profesionales, en la prevención y atención de la violencia familiar

Una de las instituciones que forma profesionalmente a Psicólogos Clínicos, es la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS, 2013 y 2017), que se planteó en su modelo educativo y académico, un modelo curricular por competencias profesionales integradas, el cual hace referencia a la estructura de atributos que permiten a un profesional movilizar sus recursos teóricos, prácticos y actitudinales, para desempeñarse efectivamente y poder solucionar problemas o situaciones en un área específica de actividad. Estas competencias son identificadas en el proceso de formación de cualquier perfil profesional, tales como la capacidad de aprender, toma de decisiones y diseño de proyectos.

Así mismo, en el modelo educativo de la UAS (2022), se percibe al estudiante como un ser social y un sujeto activo en su propio proceso para el desarrollo el perfil profesional, asumiendo responsabilidad y compromiso individual en su proceso formativo, así como su actuar respecto al proceso de aprendizaje, además de analizar y resolver problemas de manera crítica, creativa y sostenible, también, conducirse con los valores que la institución profesa y decisiones sobre su futuro en forma asertiva.

En cuanto al diseño curricular del programa educativo de la Licenciatura en Psicología en la modalidad escolarizada de la UAS (2014), el perfil de egreso para la formación de profesionales en psicología fue determinado a partir del conjunto de competencias genéricas y específicas.

Estas competencias genéricas, las cuales son referidas por la UAS (2014) son encaminadas al desarrollo personal y social de los beneficiarios, así como, emprender su formación profesional y al trabajo colaborativo, no sin olvidar el ejercicio de su práctica desde una perspectiva crítica en todo momento. Además, es importante en cuanto a competencias específicas, que utilice las aportaciones epistémicas, teóricas, metodológicas y técnicas en su

quehacer profesional, así como la intervención desde diferentes enfoques psicoterapéuticos al diseñar y desarrollar planes, proyectos y programas de intervención psicológica para prevenir y resolver problemas individuales, grupales y sociales.

I.2 Planteamiento del problema

En la actualidad, la sociedad exige un sistema de salud de calidad, por tanto, es de suma importancia poner énfasis en el proceso formativo del psicólogo con estándares de excelencia. Una de las características de la educación en psicología es que ésta debe estar orientada hacia la solución de problemas en un contexto real, es por lo que el programa educativo en psicología ha estado orientado a la enseñanza tanto teórica como clínica, es decir, mediante la atención directa con pacientes en situaciones específicas. La sociedad exige profesionistas capacitados para abordar situaciones desde diferentes perspectivas, a su vez, la participación del psicólogo en el desarrollo de la salud pública en México es de suma relevancia.

En este sentido, Colín y Camarena (2012), mencionan que existe una gran preocupación con relación al inadecuado desempeño del psicólogo en el campo de la salud, por lo que existe deseo en mejorar la calidad de la práctica del psicólogo egresados en esta área. En esmero de refrendar una mejora en cuanto a sus procesos educativos, la UAS (2013), opta por la incorporación en el modelo por competencias profesionales integradas y la enseñanza centrada en el aprendizaje, mismo que es fundamentado en el plan de estudios de la Facultad de Psicología, y la integración de la estancia profesional en el noveno semestre, esto con el objetivo de movilizar el desarrollo de competencias en el estudiante mediante el acercamiento a la práctica profesional en el contexto laboral con la tutoría de un docente a cargo.

Al realizar una revisión documental inicial de asignaturas en la Facultad de Psicología de la UAS (2014), se identifica que cuenta con áreas de acentuación en el séptimo y octavo semestre, estas fases son divididas en el área social, educativa, organizacional y clínica. En estas fases los estudiantes llevan a cabo las prácticas psicológicas supervisadas, las cuales todavía se encuentran movilizando las competencias a la par con otras unidades de aprendizaje. En el área de acentuación clínica, se encuentran asignaturas que a partir del séptimo semestre los estudiantes eligen una de cuatro acentuaciones y cursan las unidades de aprendizaje de dicha acentuación de manera obligatoria.

Además, los estudiantes tienen la posibilidad de cursar unidades de aprendizaje optativas a partir de un listado agrupado para séptimo y octavo semestre, el cual se incluye al final de las siguientes Tablas que contienen horas y créditos de los semestres de acentuación, tales como: Psicodiagnóstico clínico, Clínica de lo infantil, Psicología y psicoterapia del adolescente, practicas psicológicas supervisadas I, todas estas asignaturas de carácter obligatorio, además de cuatro unidades de aprendizaje optativas como: Clínica psicopedagógica, Intervención conductual, Psicología del crimen y victimología, y Psicoterapia gestáltica.

Así mismo, en octavo semestre cuenta con asignaturas obligatorias como: Modelo de intervención en crisis, Psicoterapia grupal, familiar y de pareja, Clínica de la adultez y vejez, Practicas supervisadas II, además, de cuatro asignaturas optativas como: Enfoque centrado en la persona, Intervención cognitivo-conductual, Psicología y psicoterapia transpersonal y psicocomunidad. Por último, en noveno semestre con estancia profesional, la cual es en forma práctica bajo supervisión docente, misma que se lleva a cabo en organizaciones públicas o privadas, dicho ingreso es gestionado por el mismo estudiante, en caso de no estar vinculada a la Facultad, el estudiante debe hacer el trámite vinculatorio del mismo.

De acuerdo con el perfil de egreso, este integra 10 competencias genéricas, 10 específicas y 12 de acentuación. A partir del primer semestre hasta el sexto son movilizadas 20 competencias de inicio, 12 en séptimo y octavo semestre. Cabe recalcar que, estas doce competencias se dividen en cuatro áreas de acentuación, es decir, por cada unidad de aprendizaje como práctica psicológica supervisada. Es entendido que, del primer al octavo semestre los estudiantes movilizan 23 competencias de acuerdo con el perfil de egreso, por lo que es de esperar que el estudiante al llegar al último semestre de estancia profesional, de acuerdo con el perfil de egreso, haya adquirido todas estas competencias, y de esta forma, puedan ponerlas en práctica.

En el Diseño Curricular del Programa Educativo 2014 de la Licenciatura en Psicología Modalidad Escolarizada, se menciona que las competencias específicas en la acentuación clínica están enfocadas hacia el diseño y ejecución de programas para favorecer la resolución de problemas psíquicos en diversos escenarios, evaluando su intervención a través del impacto en los cambios y resultados obtenidos. Además, agrega componentes de las asignaturas en psicoterapia, las cuales enmarcan la aplicación y evaluación de aspectos teóricos y metodológicos para participar en trabajos vivenciales, experienciales y experimentales, en

actividades psicoterapéuticas guiadas tanto en aula, laboratorio, Cámara de Gesell y Espacio de Servicios Psicológicos de la Facultad de Psicología de la UAS.

Tal y como se menciona, las asignaturas del área clínica enfocadas en habilidades de abordaje psicoterapéutico tienen una duración de 112 horas durante el semestre, de las 736 horas de clase en total, son asignadas 50 horas teóricas, 30 horas practica y 16 horas de trabajo independiente, todo esto condensado en cinco horas en forma semanal. Así mismo, se otorga a esta asignatura siete créditos, de un total de cuarenta y seis créditos semestrales. En este sentido, López (2017), señala que es importante que el estudiante al cursar la estancia profesional desarrolle competencias profesionales integradas en situaciones reales, ya que, en escenarios de atención a víctimas, permiten que el estudiante desempeñe las competencias para que se movilicen y alcancen un nivel de dominio.

Sin embargo, se ha observado que los estudiantes de psicología que cursan la estancia profesional en instituciones estatales que atienden a víctimas de violencia familiar (IEAVVF), presentan deficiencias en áreas importantes de abordaje e intervención hacia el paciente, como identificación de signos y síntomas propios de los trastornos psicopatológicos, por tanto dificultades para acompañar y diseñar un tratamiento adecuado a la problemática diagnosticada, así como en el proceso indagatorio en la entrevista, ya sea estructurada, semi estructurada o abierta, o para establecer *rapport* (ambiente de confianza y proceso empático en la entrevista e intervención) con el usuario.

Así mismo, en la aplicación de evaluaciones psicológicas que son solicitadas por órganos jurisdiccionales al área de psicología de estas instituciones, se aplican instrumentos psicométricos hacia los usuarios por distintos motivos, tales como reintegración familiar de menores en custodia del estado, alienación parental, valoración del estado emocional y de personalidad, evaluación de aspectos psicopatológicos, certificados de idoneidad para adoptantes; el estudiante de psicología desconoce el proceso clínico de acuerdo a este rubro, mismos que son estipulados como componentes de la competencia en las asignaturas del área clínica de la UAS (2014), tales como Clínica de lo infantil y Psicología y psicoterapia del adolescente, las cuales mencionan que el estudiante “Propone un tratamiento adecuado a la problemática diagnosticada para realizar una intervención psicoterapéutica analizando y

eligiendo el enfoque psicoterapéutico adecuado” (p.67), no obstante, al momento de llevar el conocimiento teórico al ámbito práctico, se presentan dificultades en su ejecución.

Con base en lo anterior, surge el interés por investigar acerca del desarrollo de competencias psicoterapéuticas en estudiantes de psicología de la UAS durante su estancia profesional en instituciones estatales que atienden a víctimas de violencia familiar, mismas que son descritas por Fruggeri (2014), como un constructo que implica la integración de componentes técnicos y relacionales, al igual que el abordaje de situaciones desde la sensibilidad al contexto en el cual se desenvuelve paciente, para lograr identificar desde un nivel estratégico y relacional los comportamientos disruptivos que presenta en sus relaciones interpersonales, esto para hacer consciencia y generar cambios en su comportamiento y lograr una mejoría en su situación emocional.

A partir de esto, es necesario conocer la opinión al respecto del entorno de la práctica profesional, por lo que, se decide realizar un sondeo mediante un cuestionario autoadministrado con preguntas de opción múltiple de Google formulario a un total de nueve estudiantes de la Facultad de Psicología de la UAS. Los datos recuperados de las encuestas mostrados en la Tabla 1 permiten observar que menos de la mitad (36.84%) de los encuestados señalan que “Regularmente” durante las clases el docente muestra las competencias a desarrollar en las asignaturas de intervención psicoterapéutica.

Por otra parte, “poco menos de la mitad” (42.10%) de los encuestados señalan que regularmente el docente muestra métodos o estrategias de intervención psicoterapéutica dentro del aula, y, solo “Algunas veces” (42.10%) se implementan estrategias cooperativas de intervención terapéutica que conecte la teoría, práctica y ética. Aunado a esto, no es muy favorable la valoración de los estudiantes respecto a la implementa estrategias cooperativas de intervención terapéutica para que conectes teoría, práctica y ética dentro del aula, ya que mencionan que solo “algunas veces” (42.10%) hacen uso de estas.

Y, esto se ve reflejado al momento de cuestionar a los estudiantes sobre asesorías, cursos o talleres para adquirir habilidades de abordaje terapéutico proporcionados por la Facultad de Psicología, ya que comenta que solo “Algunas veces” (42.10%) se implementa este tipo de estrategias. (ver Tabla 1). En lo que concierne a las clases del área clínica, “poco menos de la

mitad” (42.10%) de los estudiantes las definen como buenas. Así mismo, en cuanto la opinión de las asignaturas de intervención terapéutica se refiere, menos de la mitad de los encuestados (42.10%) las señalan como buenas.

Tabla 1

Desarrollo de competencias psicoterapéuticas en el contexto escolar.

Ítem	Nunca	Algunas veces	Regularmente	Casi siempre	Siempre
¿El docente muestra las competencias a desarrollar en las asignaturas de intervención psicoterapéutica?	5.26%	36.84%	36.84%	21.06%	0.00
¿El docente muestra métodos o estrategias de intervención psicoterapéutica dentro del aula?	0.00	31.57%	42.10%	26.31%	0.00
¿El docente implementa estrategias cooperativas de intervención terapéutica para que conectes teoría, práctica y ética dentro del aula?	0.00	42.10%	31.57%	26.31%	0.00
¿En la Facultad brindan asesorías, cursos o talleres para adquirir habilidades de abordaje terapéutico?	5.26%	52.63%	31.57%	10.52%	0.00

Ítem	Deficientes	Regulares	Buenas	Muy Buenas	Excelentes
¿Cómo describes las clases del área clínica?	5.26%	36.84%	42.10%	15.78%	0.00
¿Qué opinas de las asignaturas en intervención terapéutica?	10.52%	36.84%	42.10%	10.52%	0.00

Nota: Elaboración propia con datos empíricos (2023).

Por otra parte, en cuanto al entorno de práctica profesional, los estudiantes refieren que “la mayoría de las veces” (63.16%) pueden desarrollar sus competencias psicoterapéuticas tanto en el servicio social como en las instituciones donde realizan su estancia profesional, y de esta manera en su “mayoría” (73.68%) señalan que este tipo de espacio de prácticas han abonado a su preparación profesional. Por último, “poco más de la mitad” de los estudiantes de psicología encuestados (63.15%) piensan que al concluir sus estudios podrán usar sus competencias psicoterapéuticas para laborar en su profesión con fluidez (ver Tabla 2).

Tabla 2*Prácticas profesionales, servicio social y estancia profesional.*

Ítem	Nunca	Algunas veces	Regularmente	Casi siempre	Siempre
¿Has puesto en práctica tus conocimientos y habilidades para abordar situaciones en el lugar donde realizas tus prácticas, servicio social o estancia profesional?	5.26%	31.57%	21.06 %	42.10%	0.00 %
Ítem				SI	NO
¿Consideras que las prácticas profesionales, servicio social o estancia profesional han abonado a tu preparación?				73.68%	26.31%
¿De acuerdo con los conocimientos adquiridos, crees que al egresar podrás usar tus habilidades de abordaje terapéutico para trabajar con fluidez?				63.15%	36.84%

Nota: Elaboración propia con datos empíricos (2023).

Además, de la información proporcionada por los estudiantes, para corroborar dicha problemática se llevó a cabo una exploración con seis empleadores psicólogos que trabajan en procuraduría, y que tienen contacto con los estudiantes de estancia profesional. Para esto se utilizó un cuestionario (Anexo 1) con escala *Likert* basado en 15 componentes de las competencias específicas del área clínica declaradas en el diseño curricular del programa educativo de la Licenciatura en Psicología modalidad escolarizada 2014, donde se colocaron cinco opciones de respuesta: “Nunca”, “Algunas veces”, “Regularmente”, “Casi siempre” y “Siempre”, sobre el desempeño de los pasantes en servicio social.

De acuerdo con los resultados obtenidos (ver Tabla 3), la mayoría coincide que entre “Nunca” (30.0%) y “Algunas veces” (58.8%) el estudiante identifica, propone, analiza, conoce, diseña, incrementa, aplica e interviene de acuerdo con sus competencias y habilidades en espacios institucionales donde realiza prácticas profesionales, servicio social y estancia profesional.

Tabla 3*Dominio de competencias por brigadista.*

Nunca	Algunas veces	Regularmente	Casi siempre	Siempre
30%	58.8 %	11.1%	0.00%	0.00%

Nota: Elaboración propia con datos empíricos (2023).

En ambas encuestas, la aplicación hacia empleadores y estudiantes se puede observar que existe discordancias, y tomando en cuenta lo antes mencionado, se perciben irregularidades en el proceso de enseñanza aprendizaje del estudiante de psicología, siendo esto un grave problema ya que es de suma importancia el adecuado tratamiento en temas de salud mental. Dicho esto, coincide con lo planteado en la investigación de Dunning-Kruger (1999), la cual pone de manifiesto la diferencia entre la percepción ideal de los estudiantes sobre su competencia académica y el resultado real de la evaluación de estas.

Así pues, el estudiante de psicología en el ámbito laboral será el encargado de promover la salud mental, así como de evaluar, diagnosticar y tratar a personas con diversos problemas emocionales, por lo que investigar sobre su desempeño en la estancia profesional podría ser útil para tomar decisiones de mejora durante su trayecto por el plan de estudios.

Esto refleja la relevancia del tratamiento adecuado en temas de salud mental, así como también es necesario que el estudiante de psicología cuente con herramientas al momento de egresar, ya el mundo laboral exige profesionistas capacitados en prevención, abordaje e intervención de este tipo de problemática sociales. Considerando las irregularidades en el proceso de formación y desempeño del estudiante de psicología en estancia profesional, de acuerdo con lo abordado, surgen los siguientes cuestionamientos:

Pregunta general

¿Cómo es el desarrollo de competencias psicoterapéuticas en estudiantes de psicología durante su estancia profesional en instituciones estatales que atienden a víctimas de violencia familiar?

Preguntas secundarias:

- ¿Cuáles son las funciones y actividades que realizan los estudiantes en estancia profesional para desarrollar sus competencias psicoterapéuticas en instituciones estatales que atienden a víctimas de violencia familiar?
- ¿Qué niveles de dominio de competencias psicoterapéuticas muestran los estudiantes al inicio y al final de su estancia profesional en instituciones estatales que atienden a víctimas de violencia familiar?

- ¿Cuál es la opinión de los estudiantes que cursan estancia profesional respecto al desarrollo de competencias psicoterapéuticas en instituciones estatales que atienden víctimas de violencia familiar?

I.3 Objetivos

Para Tucker (2004), los objetivos son las guías en desarrollo de una investigación, y estos tendrán que ser expresados en enunciados claros y congruentes entre sí, deben de tener un propósito medible y realista, sin ambigüedades, así mismo, tendrán que señalar qué y para qué se quiere investigar. En el presente trabajo de tesis los objetivos fueron los siguientes.

I.3.1 Objetivo general

Evaluar las características y resultados en el proceso de desarrollo de competencias psicoterapéuticas en estudiantes de psicología durante su estancia profesional en instituciones estatales que atienden a víctimas de violencia familiar.

I.3.2 Objetivos específicos

- Conocer las funciones y actividades que realizan los estudiantes en estancia profesional para desarrollar sus competencias psicoterapéuticas en instituciones estatales que atienden a víctimas de violencia familiar.
- Evaluar el nivel de dominio de competencias psicoterapéuticas en estudiantes de psicología al inicio y al final de su estancia profesional en instituciones estatales que atienden a víctimas de violencia familiar.
- Describir la opinión de los estudiantes que cursan estancia profesional respecto al desarrollo de competencias psicoterapéuticas en instituciones estatales que atienden víctimas de violencia familiar.

I.4 Supuesto

Los estudiantes de psicología que realizan su estancia profesional en instituciones estatales que atienden a víctimas de violencia familiar, desarrollan sus competencias mediante actividades relacionadas a psicodiagnósticos, entrevistas y atención psicológica a usuarios, así

también participan en acciones de prevención como talleres para padres y adolescentes, elaboración de trípticos y exposiciones. Esto favorece que los practicantes incrementen su nivel de dominio durante su estancia profesional.

La opinión de estudiantes sobre su estancia profesional respecto al desarrollo de sus competencias psicoterapéuticas es relativamente favorable, pero podrían expresar debilidades en el proceso de la práctica profesional.

I.5 Justificación

Las instituciones de educación superior en México, en su afán por implementar estrategias como parte de las reformas educativas, han rediseñado sus planes de estudio con el enfoque por competencias, esto, ante el cambio de paradigma psicológico en la actualidad, se han visto en la necesidad de hacer cambios en sus planes curriculares, así como sistemas de evaluación, lo que implica su movilidad hacia la evaluación por competencias. De esta forma, se podrá evaluar sus conocimientos a través del desempeño, además de saber si logran desarrollarse las competencias, así como las deficiencias en el nivel académico.

En este sentido, el compromiso de la UAS es potenciar e impulsar las competencias necesarias para que el individuo desarrolle sus habilidades, y así, poder enfrentarse a los retos que lleva en su vida profesional. Por lo que, con este estudio se pretende conocer el lugar que ocupa el desarrollo de competencias psicoterapéuticas en la Facultad de Psicología, así como su pertinencia para la formación del estudiante durante la estancia profesional.

El presente trabajo se considera conveniente, ya que, cuando se investiga el desarrollo de competencias psicoterapéuticas de estudiantes de la Facultad de Psicología de la UAS que cursan estancia profesional en instituciones estatales, y este brinda atención a víctimas de violencia familiar, se observan características específicas de competencias no existentes de acuerdo al perfil de egreso, por lo que al ejercer su práctica profesional en este tipo de departamentos especializados, se trabaja de manera articulada con organismos jurisdiccionales, y de esta forma el estudiante de psicología asiste y trabaja en forma multidisciplinaria con otros profesionales en casos jurídicos, penales y del ramo familiar como experto en temas periciales.

La relevancia del estudio está con relación a las funciones y actividades que realiza efectivamente el estudiante en su práctica profesional, ya que, al conocerlas se podrá realimentar para la mejora del proceso formativo, y estos a su vez, podrán aportar aptitudes, actitudes y habilidades para desempeñarse de forma provechosa hacia la comunidad, además de atender los problemas sociales dentro de su área de competencia, y así, trascender a saberes más profundos y formalizados. Esto a fin de que, la formación de los profesionistas en su formación propicie el conocimiento y motivación para incorporar nuevos saberes durante su desarrollo profesional.

Así también, este trabajo ostenta implicaciones prácticas, toda vez que la información obtenida verifique la articulación entre estudiantes, unidades receptoras y la Facultad de Psicología, además de observar situacionalmente las funciones y actividades que realiza el estudiante de psicología en su práctica profesional, y no las que son manifestadas por medio de oficio en el departamento de vinculación, además, es importante conocer el desarrollo de sus competencias en cuanto al pensamiento crítico, capacidad de análisis, trabajo colegiado, multidisciplinario y solución de problemas en ámbito laboral, al igual que sus áreas de mejora.

En relación al valor teórico de esta investigación se sitúa en que a partir de los datos recabados se contraste el modelo teórico del currículo por competencias profesionales integradas (UAS, 2023), con el cual de forma presuntiva, el estudiante inicia integrando habilidades, conocimientos y actitudes dentro del aula, en contraste al aprendizaje *in situ* que logra su desarrollo de forma efectiva en situaciones reales mediante el cual se integran conocimientos de manera activa en un contexto en específico, siendo el caso de la práctica profesional, puesto que al apoyarse de estas teorías, se busca la adquisición de nuevos métodos que promuevan el desarrollo del aprendizaje significativo, y así optimizar de forma integral a los estudiantes.

Asimismo, presenta una utilidad metodológica, que se manifiesta a través del aporte de instrumentos, adaptación de pruebas o instrumentos y ruta metodológica para recabar datos que permitan responder cuestionamientos de la investigación. Además de la estructuración de entrevistas y herramientas para medir el nivel de competencias que desarrollan los estudiantes de estancia profesional en contexto y situaciones reales, así también documentar el quehacer diario del estudiante en coordinación de su unidad receptora.

La viabilidad de la presente investigación está relacionada con las condiciones, espacio, y facilidad para realizar el trabajo, ya que se cuenta con el permiso y acceso en instituciones de atención a víctimas de violencia familiar, además de contar con apoyo económico de CONAHCYT para realizar esta investigación.

CAPÍTULO II.

ESTADO DEL ARTE

En este capítulo se realiza una revisión documental del objeto de estudio, su estado de conocimiento y las tendencias de investigación, que permiten un acercamiento a las variables de estudio, tales como, desempeño de competencias en los profesionales de la salud y la evaluación que se hace a los perfiles profesionales. La revisión fue realizada por medio de los buscadores, Google Académico, Redalyc, Scielo, Elsevier, repositorio virtual de la UNAM, así como el de la Maestría en Docencia en Ciencias de la Salud de la UAS. Se han incorporado 15 estudios que se dividen de la siguiente manera; ocho en el contexto internacional, seis en el ámbito nacional y una en el entorno local.

II.1 Internacionales

Triana (2021), en su tesis titulada “*Percepción de la telesalud en la práctica de la psicología clínica en el Servicio de Atención Psicológica (SAP) de la Universidad Santo Tomás Bogotá respecto al desarrollo de competencias de los estudiantes del programa de psicología*” en la ciudad de Bogotá, Colombia. Como objetivo de investigación tuvo Conocer la percepción de los estudiantes practicantes del pregrado en psicología en contexto del SAP y sus respectivos supervisores acerca del desarrollo de las competencias clínicas establecidas en el syllabus del espacio académico “prácticas profesionales I”. La metodología fue de carácter cuantitativo. Como instrumentos se utilizó un cuestionario tipo encuesta constituida por 11 *ítems* desarrollados por el grupo investigativo y la directora del contexto de aplicación de la investigación, con el fin de velar por el cumplimiento de los parámetros de confiabilidad y validez del instrumento, adicionalmente, ocho de estos *ítems* estuvieron asociados con las competencias a desarrollar, establecidas en el Syllabus de prácticas profesionales I. la población delimitada fueron los estudiantes de psicología, practicantes de pregrado que realizaron sus prácticas en el contexto del SAP de la universidad Santo Tomás en el semestre académico 2021-1, así como sus respectivos supervisores. La población se constituyó por 40 estudiantes practicantes y 7 supervisores, mientras que la muestra por 39 estudiantes practicantes que representaron el 97,5% de la población y una tasa de confianza del 99% y 5 supervisores quienes representaron el 71,4% de la población y una tasa de confianza del 90%, estos fueron

seleccionados tomando como base las listas de la facultad y el SAP. Partiendo de los resultados obtenidos, se pudo evidenciar que la aplicación de la psicología clínica a partir de la modalidad de la telesalud en el contexto del SAP permitió desarrollar competencias y favorecer el proceso terapéutico. Se concluye que, la aplicación de la psicología clínica a partir de dicha modalidad en el contexto de prácticas del SAP se ve permeada por diversos elementos que favorecen y dificultan el desarrollo de competencias clínicas, resaltando el desarrollo óptimo de estas desde la perspectiva tanto de practicantes como supervisores, pero que, sin embargo, desde su percepción se logró en medidas distintas y a partir de procesos diferentes, identificando además ventajas y desventajas en las cuales trabajar para su aplicación en un contexto postpandemia.

Hernández y Martínez (2020), en su tesis para obtener su título de Licenciado en Psicología titulado “*Propuesta para el Fortalecimiento de las Habilidades Terapéuticas En Estudiantes de la Carrera Licenciatura En Psicología de la Universidad de El Salvador*” en la ciudad de San Salvador, El Salvador. Como objetivo se buscó fortalecer las habilidades terapéuticas de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Psicología de la Universidad de El Salvador con el fin de que tengan un acercamiento adecuado al desarrollo práctico de la relación y alianza terapéutica. Como metodología parte desde un paradigma cualitativo de carácter descriptivo. Como instrumento se utilizó como un cuestionario *ad hoc*. La muestra estuvo conformada por 20 participantes de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de El Salvador. Se concluye en la importancia de la capacitación y el fortalecimiento constante de las habilidades terapéuticas de los profesionales de la salud mental, con el fin de garantizar una atención de calidad y eficaz a los pacientes. Además, las propuestas de intervención deben estar basadas en la evidencia y adaptadas a las necesidades específicas del contexto y la población objetivo

Corredor *et al.* (2020), en su artículo titulado “*Valoración de las Competencias Profesionales del Psicólogo: Perspectivas desde los Estudiantes, Profesionales y Empleadores*”. Como objetivo fue analizar el ajuste entre las competencias del psicólogo y las necesidades de los perfiles en los diferentes campos profesionales; educativo, organizacional, salud, jurídico y social; desde el punto de vista de los empleadores de la región. Como instrumento se utilizó una encuesta tipo *Likert*, en la cual se caracterizan y comparan las percepciones relevantes en las competencias requeridas por 38 empleadores, la autopercepción de competencias requeridas y adquiridas en 38 psicólogos profesionales activos laboralmente y

60 estudiantes de último semestre de psicología. Los resultados indican que tanto el sector productivo como los profesionales destacan necesidades en las habilidades y destrezas relacionadas con comunicación, trabajo en equipo, dominio de modelos y métodos de intervención, donde la ética en su aplicación es fundamental, sumadas a estas, los profesionales destacan también la redacción de informes psicológicos y fundamentalmente la capacidad de adaptabilidad, de enfrentarse ante nuevas tareas, retos, personas y mantener una actitud automotivada. Se concluye que las competencias básicas, genéricas y específicas no tienen una distinción entre los tipos de competencias y el nivel de importancia que le asignan los diferentes sectores y profesionales activos; para ambos; la escala de valoración en general está entre importante y muy importante.

Echeverría (2018), en el artículo titulado “*Significados y contribuciones de las prácticas profesionales a la formación de pregrado en psicología*”, en la ciudad de Medellín, Colombia. Como objetivo principal tuvo comprender los significados que construyeron algunos estudiantes del pregrado en psicología de una universidad privada de la ciudad de Medellín (Colombia) alrededor de sus prácticas profesionales. Como metodología parte de un diseño cualitativo, se utilizó el método de investigación documental. La muestra estuvo conformada por 335 proyectos elaborados por los estudiantes al inicio de sus prácticas profesionales y 269 informes realizados al finalizarlas. Como resultado se encontró que, las prácticas profesionales son las experiencias formativas más significativas de los estudiantes durante su trayectoria académica, al permitirles adquirir aprendizajes por fuera del aula, articular las teorías con las dinámicas del entorno, y acercarlos al quehacer del psicólogo para la apropiación de su identidad profesional y la posterior inserción laboral.

Saenz y Pampalone (2018), en su trabajo de investigación titulado “*Alcances y obstáculos de la práctica profesional supervisada en la formación del psicólogo*” en la ciudad de El Rosario, Argentina. Como objetivo tuvo analizar las competencias, la formación académica, los alcances y obstáculos que presenta el plan de estudios al alumno/practicante para su desempeño en las Prácticas Profesionales Supervisadas y su articulación con los Centros Formadores; efectores de Salud Pública y de Desarrollo Social. El tipo de estudio fue de carácter descriptivo, transversal y prospectivo. Se trabajó con una estrategia metodológica de triangulación donde el objeto de estudio es abordado desde una perspectiva mixta. Para el análisis estadístico de la

información recolectada mediante encuestas aplicadas a estudiantes de 5to año de la Universidad Abierta Interamericana, año 2016. Se concluye en introducir al alumno/practicante en los diferentes campos profesionales y problemáticas de la práctica del psicólogo. De modo que se propicia una actitud positiva hacia los distintos ámbitos laborales y modelos de intervención psicológicos, vinculando los contenidos teóricos de las distintas asignaturas con la actividad concreta de los psicólogos.

Patiño (2018), en su trabajo de tesis titulado “*Competencias profesionales de los psicólogos practicantes de la Universidad de Antioquia Seccional Oriente*” en la ciudad El Carmen del Viboral, Medellín; Colombia. Como objetivo general de investigación fue analizar las competencias profesionales auto percibidas por los psicólogos practicantes de noveno y décimo semestre de la Universidad de Antioquia seccional Oriente para detectar necesidades de formación y estrategias de mejoramiento. Como metodología parte desde un enfoque cualitativo, así como un diseño no experimental de carácter descriptivo. La población que participa en el estudio fue seleccionada de manera no probabilística, intencional y por conveniencia. La muestra se encuentra conformada por dos grupos; en el Grupo 1 lo integran cinco expertos y en el Grupo II lo integran 50 psicólogos practicantes. Como técnica para la recolección de la información fueron utilizadas entrevistas semiestructuradas y cuestionarios sobre competencias profesionales del psicólogo planteadas por Castro (2004), la *International Association of Applied Psychology (IAAP)* y la *International Union of Psychological Science (IUPsyS)* (2016). Los resultados demuestran aciertos en la Competencias genéricas propuestas, donde se manifiesta el temor percibido por los docentes en los psicólogos practicantes en la ejecución de intervenciones. Se concluye que, es necesario establecer un instrumento más preciso, además de avanzar en la recopilación conceptual, permitiendo a futuro establecer el nombre de la competencia, el descriptor y los criterios, para ser evaluados mediante comportamientos o conocimientos observables y medibles.

Echeverría (2018), en su artículo titulado “*Significados y contribuciones de las prácticas profesionales a la formación de pregrado en psicología*” en la ciudad de Bucaramanga, Colombia. Como objetivo se buscó comprender los significados que construyeron algunos estudiantes del pregrado en psicología de una universidad privada de la ciudad de Medellín (Colombia) alrededor de sus prácticas profesionales. Como metodología parte de un diseño

cualitativo de investigación documental. La muestra estuvo conformada por 335 proyectos elaborados por los estudiantes al inicio de sus prácticas profesionales y 269 informes realizados al finalizarlas. Los resultados indican que las prácticas profesionales son las experiencias formativas más significativas de los estudiantes durante su trayectoria académica, al permitirles adquirir aprendizajes por fuera del aula, articular las teorías con las dinámicas del entorno, y acercarlos al quehacer del psicólogo para la apropiación de su identidad profesional y la posterior inserción laboral. A manera de conclusión, se rescatan aspectos positivos y de apreciación de los estudiantes frente a sus prácticas profesionales y, en menor medida, se nombran obstáculos y dificultades, lo cual se relaciona con el distanciamiento que suele presentarse al finalizar este proceso, al sentirse menos implicados con las problemáticas por las que atravesaron y que les brindaron oportunidades de crecimiento.

Lozano y Silva (2018), en su trabajo de grado para optar por el título de psicóloga, *“Competencias profesionales percibidas por estudiantes en práctica de psicología organizacional de la Fundación universitaria los Libertadores”*, por la Facultad ciencias humanas y sociales en la ciudad de Bogotá, Colombia. Como objetivo tuvo identificar las competencias profesionales que los estudiantes en práctica profesional en el campo de la psicología organizacional de la Fundación Universitaria Los Libertadores. Como metodología, parte de desde un método cuantitativo de diseño transversal. La muestra estuvo integrada por un grupo de 30 practicantes de la carrera Psicología organizacional. Como instrumento se utilizó en la primera parte una lista de cotejo con 20 ítems, donde los practicantes autoevaluaron el nivel de dominio de las competencias, por otra parte, en la segunda sección se utilizó un cuestionario de preguntas abiertas. Como resultados se encuentra que, en la universidad se adquiere conocimientos teóricos que fortalecen la profundización de psicología organizacional, que adquiere ciertas competencias en los espacios académicos, como las materias expuestas en la universidad, asimismo, estas habilidades adquiridas por medio del campo laboral que día a día promueve el buen desempeño profesional, en este sentido, la relación con diferentes poblaciones determinadas como lo son: universidad, empresas, capacitaciones, sitio de prácticas, de esta manera enriquecer el quehacer profesional. A partir de lo anterior se concluye que, el nivel de dominio de la competencia es de nivel medio y ese nivel lo adquieren gracias a la relación de los espacios académicos y extracadémicos, es decir que los practicantes necesitan

de la parte académica que brinda la universidad y otros contextos como lo son la práctica profesional, la experiencia laboral, el trabajo, entre otras.

II.2 Nacionales

Poncelis (2024), en su tesis doctoral titulada “*Relación entre las prácticas de supervisión y las competencias del psicólogo escolar en una maestría profesionalizante, desde la perspectiva de egresados y supervisoras*”, por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) en la Ciudad de México, México. El objetivo de este estudio fue establecer la relación que existe entre el uso de prácticas de supervisión y el nivel de dominio de las competencias que desarrollaron los estudiantes de posgrado, ambas variables desde la perspectiva de supervisoras y egresados. Como diseño se realizó un estudio correlacional con un diseño transversal. La muestra se constituyó por 45 egresados y 8 supervisoras. Como instrumento se utilizó Escala de competencias del Psicólogo Escolar mediante una Autoevaluación Residente, Evaluación Supervisor y Prácticas de Supervisión. A partir de las escalas se logró identificar cómo se comportan las variables en cada una de las muestras y se concluyó que en el Programa de Residencia en Psicología Escolar los egresados adquieren un buen nivel de competencias y que las supervisoras hacen un uso frecuente de las prácticas. A partir de la correlación se determinó que algunas prácticas se relacionan con el desarrollo de algunas competencias y se corroboró que existe una relación positiva entre las prácticas de supervisión de las supervisoras y las competencias que desarrollan los estudiantes durante su formación en el Programa de Residencia en Psicología Escolar. Los resultados se discuten en términos de sus implicaciones en el proceso formativo de los estudiantes, y de la aportación de evidencia empírica en torno a la validación de las escalas y a la delimitación de acciones sobre el uso de prácticas de supervisión en la formación de psicólogos escolares.

Barrera *et al.* (2021), en su artículo titulado, “*Importancia y desarrollo de competencias del psicólogo en estudiantes universitarios de último año*” por el Instituto Tecnológico de Sonora en Ciudad Obregón. El objetivo de la presente investigación fue identificar la importancia y grado de desarrollo de las competencias del psicólogo en estudiantes de octavo semestre de la licenciatura en psicología, y comparar los resultados en función del sexo de los participantes. Como metodología, parte desde un enfoque cuantitativo con un diseño es no experimental de carácter transversal descriptivo. Como muestra se obtuvo un total de 72 estudiantes de ambos

sexos, de una universidad pública al noroeste de México, 72.22% mujeres y 27.77% hombres. El muestreo fue no probabilístico por conveniencia. Las edades de los participantes estaban entre 20 y 32 años, con una edad promedio de 22 años. El total de la muestra estuvo conformada por estudiantes que cursaban el último semestre del programa educativo de Licenciado en psicología. Se utilizó el instrumento de Competencias profesionales específicas y transversales del psicólogo Suárez (2011), el cual evalúa el grado de importancia que los psicólogos otorgan a las diferentes competencias, está conformado por 44 ítems tipo *Likert* con cuatro opciones de respuesta: “Poco importante”, “Algo importante”, “Bastante importante”, y “Muy importante”. Como resultado se encuentra que la competencia considerada como de mayor importancia fue ética (M=2.71) seguida de evaluación psicológica (M=2.68), mientras que, la competencia con menor puntuación fue la de competencias transversales (M=2.58).

Granados (2019), en su Tesis de Maestría “*Competencias del psicólogo en el ambiente forense para la elaboración de informe psicológico pericial*” en la Ciudad de México. Su objetivo fue identificar las competencias necesarias de un psicólogo para realizar un Informe Psicológico Pericial (IPP). Se realizó un estudio no experimental, transversal descriptivo. Se obtuvo la respuesta de 64 expertos en psicología forense, con al menos 5 años de experiencia en el campo, 67% corresponden a mujeres y 33% a hombres, con un rango de cinco a 42 años, con una media de 13.5 años de tiempo laborando en el ámbito forense. Por otra parte, el 80% de los participantes laboran actualmente en México, mientras que 14% se encuentran en España, 3% en Argentina y 1.5% en Colombia y Guatemala. En conclusión, varios de los elementos de competencias son desarrollados en la vida cotidiana, como son la capacidad de tomar decisiones, utilizar lenguaje entendible, honestidad, autoconfianza, entre otros; sin embargo, es posible mediante la formación desarrollarlos para resolver situaciones particulares y complejas.

Pérez, Granados, Gómez y Guzmán (2019), en su artículo “*Desarrollo de competencias profesionales del psicólogo en formación en el ámbito forense*” en la Ciudad de México. Como objetivo tuvo identificar las actividades llevadas a cabo por los psicólogos en el ámbito forense, así como las competencias profesionales que requieren desarrollar los psicólogos en formación de pregrado en el ámbito forense. La metodología fue de tipo cuasiexperimental, en el cual se realizará la medición de un sólo grupo desde la modalidad de pretest y postest. Se llevó a cabo una revisión documental para identificar las actividades del psicólogo en el ámbito forense,

posteriormente una búsqueda de las competencias profesionales de los psicólogos que son fundamentales para realizar sus actividades, y, por tanto, las requeridas por un psicólogo en formación de pregrado en el ámbito forense. Como resultado se encontró que las actividades realizadas por el Psicólogo Forense son Aplicación de pruebas psicológicas y valoración con el propósito de proveer información al sistema legal, realización de investigación, que permita proveer al Sistema de Justicia, elaboración de informes periciales en psicología y desarrollo de instrumentos de evaluación, técnicas y procedimientos de peritaje acordes al contexto de la exploración forense. Se concluye que los practicantes adquieran las competencias necesarias del psicólogo forense les permitirá actuar en escenarios directos y especializados donde pueda dar resolución de manera eficaz a situaciones cada vez más complejas.

Coyote (2019), en su Tesis de Maestría “*Análisis de competencias profesionales de psicólogo en formación y su impacto en la empleabilidad*” en la ciudad de Cuernavaca en Morelos. Como objetivo fue diseñar e implementar una intervención basada en la técnica de grupos focales para identificar y analizar las principales competencias profesionales adquiridas por alumnos de noveno semestre de la carrera en Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos que puedan incidir en la futura empleabilidad. El diseño fue de tipo flexible de enfoque cualitativa. Los participantes de la investigación fueron ocho estudiantes, siete mujeres y un hombre, entre 21 y 23 años de la Licenciatura de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Como resultado se tiene que, los participantes tienen una idea realista acerca de las competencias profesionales y que las competencias profesionales representan un elemento de crecimiento para los participantes porque representa algo que impulsa la aspiración por mejorar. Se concluye que, el componente dentro de las competencias que tiene mayor fortaleza es el <<saber hacer>>, a partir de realizar prácticas disciplinarias.

Orozco *et al.* (2019), en su artículo “*Competencias en la práctica del psicólogo clínico en Tamaulipas*” en la ciudad de Tamaulipas. El objetivo de este estudio fue describir la autopercepción de las competencias y las tareas profesionales que tienen mayor frecuencia e importancia en la práctica diaria de los psicólogos clínicos que se encuentran trabajando en instituciones públicas o en consulta privada en Tamaulipas, así como el conocimiento que tienen sobre la práctica clínica basada en la evidencia. Como metodología se trató de un estudio no

experimental de tipo transversal con un alcance descriptivo. Se obtuvo una muestra no probabilística por conveniencia, compuesta por 76 psicólogos que están laborando en instituciones públicas o privadas en el área clínica en Tamaulipas, donde 85 % (n = 65) son mujeres y 15 % (n = 11) son hombres. Como instrumento su diseño fue *ad hoc*, con un Cuestionario de datos sociodemográficos, además de una Escala de autopercepción de competencias profesionales del psicólogo y Escala de frecuencia e importancia de tareas profesionales que se realizan en el proceso clínico. Como resultado se encontró que, los participantes refirieron sentirse competentes en intervención, diagnóstico, investigación, evaluación y percibiendo una menor competencia en promoción de la salud, no obstante, al referirse en cuanto al conocimiento que tienen sobre los tratamientos eficaces para cada trastorno según la práctica clínica basada en la evidencia, 65% (n = 49) refieren tener conocimiento y 35% (n = 27) no lo tienen. Se concluye en la importancia y necesidad en 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.

II.3 Locales

López (2017), en su trabajo de Tesis de Maestría denominado “*Desempeño de competencias del psicólogo en la estancia profesional hospitalaria*” en la ciudad de Culiacán, Sinaloa. Se plantea como objetivo analizar la relación que existe entre las competencias profesionales declaradas en el perfil de egreso y las competencias que el estudiante de psicología desempeña en la estancia profesional en el ámbito hospitalario. La metodología fue de corte cualitativo, donde se utilizó la articulación de dos métodos fenomenológico-hermenéutico. Como resultado se obtuvo que, la movilización de competencias al inicio de la estancia profesional en el nivel de dominio básico, por lo que la estancia profesional coadyuva a elevar este mediante actividades profesionales en el contexto. Se concluye que, los modelos educativos basados en competencias profesionales y el diseño de situaciones de enseñanza-aprendizaje en escenarios reales es la constante en las etapas terminales de la formación de psicólogos permiten que el estudiante desempeñe las competencias para que se movilicen y alcancen un nivel de dominio, así como el abordaje idóneo de las situaciones y/o problemas que se le presenten en su actuación profesional.

Con esta revisión se extiende el conocimiento sobre el objeto de estudio y se marcan las tendencias metodológicas con las que se aborda, las cuales en su mayoría son desde el enfoque cualitativo. Una de las características principales de las instituciones universitarias alrededor del mundo es su preocupación por conocer, caracterizar, sistematizar y proponer estrategias o modelos de intervención para desarrollar las competencias genéricas o específicas en los estudiantes, y así, que este las ponga en práctica para la resolución de problemas en la sociedad.

Sin embargo, se describen como debilidad la falta de inducción y dialogo entre asesores académicos, así como la falta de interés del estudiante hacia la investigación y su deficiente conocimiento metodológico para abordar temas de interés, agregando como factor importante la falta de compromiso y organización de los académicos por llevar un control de la práctica del estudiante. Los resultados demostraron que los componentes dentro de las competencias tienen mayor fortaleza en el saber hacer en ámbitos reales a partir de realizar prácticas disciplinarias en un contexto real, además, señalan su relación directamente con la inserción laboral.

CAPÍTULO III.

MARCO TEÓRICO

El presente capítulo tiene como propósito ubicar el problema de investigación a partir de fundamentos teóricos, ya que, como lo menciona Méndez (1998), en esta fase se reúne información documental para confeccionar el diseño metodológico de la investigación, además de establecer cómo y qué información se recoge para analizar, esto permite orientar el estudio a partir de la definición de variables para realizar el análisis teórico de los hallazgos empíricos de este trabajo.

III.1 Teorías del aprendizaje

Las teorías del aprendizaje son marcos conceptuales que buscan explicar cómo las personas adquieren conocimientos, habilidades y comportamientos a lo largo de su vida. Estas, son utilizadas comúnmente en área de la psicología, la educación y otras disciplinas para comprender a profundidad los procesos de aprendizaje (Schunk, 1998).

III.1.1 Cognición situada

También conocida como aprendizaje situado o *in situ*, surge en la década de 1960 y 1970 por Etienne Wenger y Jean Lave, posteriormente impulsada por Lucy Suchman en 1987, esta propuesta pedagógica devela de forma explicativa el proceso de autoaprendizaje, ya que hace del contexto en entornos situacionales una oportunidad para el desarrollo del aprendizaje significativo como proceso de autogestión. Y, de esta manera, McLellan (1994), resume la existencia de componentes clave de la cognición situada en aspectos colaborativos, de entrenamiento, reflexión, aprendizaje, practicas multidisciplinarias, todos de forma articulada.

A partir de esto, se entiende como una propuesta educativa cuyo punto de partida es el conocimiento como producto de la actividad en el contexto que experimenta el estudiante cuando la actividad social se intensifica, asimismo comprende una estrecha relación con el aprendizaje significativo.

Por tanto, este tipo de aprendizaje parte de una fuente critica, la cual es caracterizada por Hendricks (2001), por la participación periférica y legitima de los sujetos involucrados, ya que

aboga por una enseñanza centrada en prácticas educativas auténticas, en donde el estudiante aprenda a medida que se va involucrando en situaciones reales e inéditas, en las cuales los profesionales de diferentes campos de conocimiento funjen sus labores, ya que, como lo menciona Dewey (1997), “toda autentica educación se efectúa mediante la experiencia” (p.22).

Así pues, la Dra. Frida Díaz-Barriga (2006), sustenta que “el objetivo de la enseñanza situada es llevar al alumno a adquirir un aprendizaje significativo donde encuentre sentido y utilidad a lo que aprende en el aula” (p.77). Entonces, el estudiante aprende al involucrarse con instrumentos utilizados en la actividad, en los cuales su finalidad es la apropiación de saberes y contenidos en el sitio que llegara a insertarse. Por lo que, se entiende como una serie de cambios en las formas de comprensión y participación de los estudiantes en actividades conjuntas.

A partir de esto, el aprendizaje situado se estructura en tres categorías generales, en las cuales López *et al.* (2021), señalan a la motivación como primer peldaño del conocimiento, misma que constan de saberes intrínsecos y extrínsecos, al igual que el aprendizaje situado el cual se subdivide en categorías de aprendizaje a través de la acción y aprendizaje a través del contexto, además de la práctica pedagógica, la cual refiere la didáctica en la enseñanza, como una dimensión específica de la práctica en el aula, mismas que son mostradas en la Figura 1.

Figura 1

Operacionalización de categorías.

Categoría	Subcategoría	Operacionalización
Motivación	Intrínseca	Comportamiento asociado al aprendizaje que están caracterizados por el disfrute de las tareas, la iniciativa propia y las acciones positivas.
	Extrínseca	Comportamiento asociado al aprendizaje que están relacionados con la obtención de una recompensa externa o el seguimiento de normas.
Aprendizaje situado	A través de la acción	Aquellos aprendizajes basados en la acción que involucran actividades a través del cuerpo y el movimiento.
	A través del contacto	Aquellos aprendizajes basados que involucran el contexto social/histórico del estudiante y los recursos ambientales disponibles.
Practica pedagógica	Didáctica	Acciones pedagógicas intencionales que se llevan a cabo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Nota: López *et al.* (2021).

Por tanto, el aprendizaje situado implica actividad física y tangible, por lo que, el estudiante mediante la practica vivencial ayuda a que sus procesos mentales se vuelvan observables, y así,

ponga en práctica los saberes teóricos en situaciones cotidianas. En este sentido, Brown *et al.* (1989), señalan que su finalidad es la resolución de dificultades emergentes más que de problemas predefinidos, esto al considerar la creación de significados como objetos de negociación social en contextos específicos.

En el caso de los estudiantes universitarios, se busca que estos desarrollen sus competencias teóricas, prácticas, y actitudinales por medio de actividades que mejoran su capacidad para transferir los conocimientos aprendidos en el aula a situaciones inéditas reales en contextos específicos relacionadas a situaciones vivenciales como pasantías, servicio social, prácticas laborales, para desarrollar una comprensión más profunda y significativa, en lugar de presentar la información de forma aislada, ya que se busca integrar los conocimientos y habilidades en situaciones auténticas, relevantes y aplicables. De esta forma, Motos (2000), señala que el aprendizaje situado es:

la consecuencia de la implicación de las personas en una actividad en la que, además de tener una experiencia directa, se les ofrece la oportunidad de analizar de forma crítica el proceso seguido, extraer algún *insight* útil de este análisis y aplicar lo aprendido en el propio trabajo o en el comportamiento cotidiano. (p. 134)

Así pues, el estudiante universitario con estas actividades logra desarrollar habilidades para la resolución de problemas, pensamiento crítico, trabajo colaborativo, colegiado y multidisciplinario. En especial, en el área de ciencias de la salud, el aprendizaje se vuelve significativo cuando los estudiantes participan en actividades prácticas como discusión, estudio y supervisión de casos clínicos, esto no quiere decir que sea una mera acción técnica o instrumental, sino que aporta sentido y significancia que serían imposibles de desarrollar con la mera observación de las acciones. En este sentido, Jonnaert, *et al.* (2008), muestran que de esta forma se

“lleva a considerar que uno de los fundamentos importantes de una lógica de competencias es la actividad contextualizada (...) Conocer significa ante todo adaptarse a las situaciones, es saber sacar partido de ellas, no dejarse llevar por los acontecimientos.

Por ello, es importante que la actividad del sujeto se organice, con una mezcla de invariabilidad y adaptación a las circunstancias (...) En este sentido, ser competente no es simplemente aplicar un conjunto de conocimientos a una situación, es poder organizar su actividad para adaptarse a las características de la situación”. (p.13)

A partir de lo anterior, se podría considerar que el aprendizaje situado en estudiantes de ciencias de la salud busca preparar de manera efectiva a los profesionistas de este campo, esto, por medio experiencias de aprendizaje auténticas y significativas, que desarrollen su conocimiento para que logren comprender, aplicar y promover la salud en sus áreas disciplinares.

III.1.2 Aprendizaje en servicio

El aprendizaje en servicio constituye una de las principales vías metodológicas para fomentar el proceso de aprendizaje en la población, esto, mediante la participación bidireccional de la comunidad estudiantil y la sociedad. En este sentido, investigadores de Estados Unidos y Latinoamérica como Billig *et al.* (2006); Delp y Domenzain (2005); Fielding (2001); Cabrera, Del Campo *et al.* (2006); Morgan y Streb (2003); Oldfather (1995); Tapia, (2002); definen al aprendizaje en servicio como una propuesta metodológica solidaria, en donde se pone en práctica el contenido teórico que logra fomentarse desde la responsabilidad social. Entonces, visto desde esta perspectiva, este tipo de aprendizaje podría considerarse como el vínculo entre lo académico y lo solidario, puestos en marcha desde la participación activa de todos los involucrados.

En este sentido, Halsted (1998), conceptualiza al aprendizaje en servicio como “la metodología de enseñanza y aprendizaje a través del cual los jóvenes desarrollan habilidades a través del servicio a sus comunidades” (p. 23). Asimismo, Stanton (1990), lo vincula a este tipo de aprendizaje a la llamada educación experiencial, de esta forma facilita el desarrollo de un currículum más inclusivo, que articula procesos de aprendizaje y de servicio en la comunidad en un proyecto bien estructurado, en la cual los involucrados ayudan a realizar mejoras en su entorno.

Por tanto, Murphy (2010), sugiere que es importante establecer la relación entre el compromiso cívico y social a partir de la práctica de la reflexión colectiva, y de ser así, Annette (2005), menciona que podría fomentar el deber y la responsabilidad, por lo que, Maran *et al.* (2009), resaltan sobre la importancia de establecer vínculos entre la universidad y el altruismo en áreas determinadas de acción local, ya que, de esta forma, se genera situaciones cooperativas de integración laboral, servicio y aprendizaje, todo de manera conectada. De esta manera, Tapia (2006), lo define como un proyecto educativo solidario encabezado por la comunidad estudiantil con el objetivo de atender las necesidades de la sociedad el cual mejora la calidad de los aprendizajes.

Es importante señalar que no toda metodología basada en la experiencia se puede considerar aprendizaje en servicio. Ahora bien, Bringle y Hatcher (1999), reconocen este tipo de aprendizaje cuando surge desde la relación con los contenidos en las asignaturas, las cuales parten desde un diseño pedagógico que responda a las necesidades de la sociedad, además de llevar una participación activa y reflexiva de los estudiantes como agentes de cambio comprometidos con el entorno. Además, es considerado por García y Cotrina (2012), como una estrategia sumamente valiosa, en la cual los estudiantes toman conciencia de su papel como agentes sociales activos y comprometidos con su entorno.

Cabe señalar que, el aprendizaje en servicio brinda al estudiante la oportunidad de aplicar los conocimientos teóricos adquiridos en las instituciones académicas para abordar problemas y necesidades reales de la comunidad, así pues, fomenta el compromiso cívico, la responsabilidad social y el desarrollo de habilidades prácticas en los estudiantes. Esto, mediante la colaboración con organizaciones locales, programas de tutoría para estudiantes de escuelas cercanas, participación en proyectos de construcción comunitaria o servicios de atención médica en áreas desatendidas.

Los beneficios del aprendizaje en servicio para los estudiantes universitarios son diversos, ya que este les permite tener una experiencia práctica significativa que enriquece su aprendizaje académico al brindarle la oportunidad de generar un impacto positivo en la comunidad y este promueva su desarrollo personal y profesional. Además, fortalece y establece una relación de reciprocidad entre la universidad y la comunidad, al fomentar la colaboración y el intercambio de conocimientos entre ambas partes.

El aprendizaje en servicio en estudiantes de ciencias de la salud, Puig *et al.* (2006), mencionan que surge del compromiso social e innovación con la voluntad de favorecer a la comunidad por medio de la gestión y promoción de estrategias para la mejora en la calidad de vida. No obstante, para que esta propuesta educativa y de servicio a la comunidad sea posible es necesario el diseño e implementación de proyectos con características integradores y de responsabilidad social. Por tanto, el Plan de Desarrollo Institucional 2025 de la UAS (2021), en el Eje V, en su apartado Vinculación Institucional y Compromiso Social tiene como objetivo

Promover la vinculación institucional mediante asociaciones, redes y convenios específicos locales, nacionales e internacionales de colaboración científica, académica, cultural y deportiva que permitan fortalecer la formación integral de los alumnos y la integración proactiva de la Universidad en el desarrollo social y sostenible de la región, siempre con el cuidado al medio ambiente. (p.81)

Entonces, mediante la articulación de la sociedad y la universidad, el estudiante logra desarrollar de forma armónica competencias teóricas, prácticas y actitudinales a partir de las necesidades del entorno aprovechando las potencialidades de cada sujeto involucrado en el proceso de intervención. Del mismo modo, el nivel de aprendizaje del estudiante contempla una estrecha relación con el compromiso ético y moral, puesto que de manera coherente se refiere a la disposición de actuar con principios y valores puestos a la disposición de las necesidades de la sociedad.

III.1.3 Aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo es una teoría propuesta por Ausubel *et al.* (1983), el cual parte del aprendizaje cognitivo, ya que, en este, para aprender es necesario relacionar nuevos aprendizajes a partir de ideas previas que posee el estudiante. De esta forma, el aprendizaje se construye de acuerdo con el conocimiento previo mediante un proceso de andamiaje, mismo que se desarrolla por medio de la participación activa del estudiante, el cual tiene como objetivo el poder adquirir y conservar conocimientos nuevos de una forma más efectiva.

En este sentido, Ausubel (1963), menciona que “el aprendizaje significativo es el mecanismo humano por excelencia para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e informaciones representadas en cualquier campo de conocimiento” (p. 58), ya que, de esta forma Coll (1988), señala que es necesario la adquisición de este para poder alcanzar este tipo de aprendizaje, ya que requiere de una actitud proactiva respecto a su propio conocimiento.

Es importante mencionar que, el aprendizaje significativo ocurre cuando se satisface una serie de condiciones en las cuales el estudiante logra ser capaz de relacionar de forma no arbitraria y sustancial nueva información con los conocimientos y experiencias previas que estructuran su saber con un concepto relevante. En este sentido, señalan Ausubel *et al.* (1983), que cuando afirman por el solo hecho de adquirir nueva información, se produce un cambio en el conocimiento adquirido como en la estructura cognitiva en la cual se haya vinculado. Desde esta perspectiva, es importante considerar la estructura cognitiva que posee el estudiante para la orientación de su aprendizaje, puesto que no solo se trata de recabar una gran cantidad de información, sino la capacidad para manejar de forma adecuada los conceptos.

De esta forma, Ausubel (1963), señala que el “aprendizaje significativo receptivo es mucho más que simplemente almacenar informaciones en la estructura cognitiva existente. La emergencia de significados, en la medida que nuevos conceptos e ideas son incorporados a la estructura cognitiva, está lejos de ser un fenómeno pasivo” (p. 20).

Esto quiere decir, que el estudiante al utilizar instrumentos metacognitivos podrá aprender de forma significativa al organizar sus estructuras cognitivas, la cuales serán de suma utilidad en su labor educativa. Entonces, esto significa que el estudiante ya no parte desde cero, puesto que ya cuenta con una serie de experiencias y conocimiento previo y estos pueden ser utilizados en su beneficio. No obstante, el aprendizaje significativo se basa en conceptos de distinta profundidad, ya que estos van de lo general a lo particular. Así pues, el material pedagógico tendrá que estar diseñado de la forma que sobrepase la capacidad memorística de los estudiantes en los salones de clase, ya que, al ser así, se lograría un aprendizaje integrador, estimulante y significativo (Freire, 2007).

Asimismo, Ballester (2014), menciona que el aprendizaje es construcción del conocimiento, en donde toda calza de forma coherente para que se produzca un tipo de aprendizaje autentico

a largo plazo, y para que esto sea posible, el docente tendrá que articular mediante estrategias didácticas el conocimiento previo del estudiante. Desde este punto, se observa al aprendizaje como un proceso de contraste, así como de cambios en esquemas cognitivos, el cual sufre de forma constante procesos de autoactualización.

En esta misma línea, Ballester (2014), señala que para que el aprendizaje llegue a ser significativo es necesario se cumplan tres condiciones. Uno, que tenga significatividad lógica, esto quiere decir que se necesita tener cohesión del contenido para la construcción de significados. Dos, que haya conocimiento teórico, ya que se ocupa relacionar los saberes previos con los nuevos. Y tres, que exista motivación, puesto que la actitud en el proceso de apropiación del conocimiento favorece el aprendizaje del estudiante. Por tanto, para que el aprendizaje significativo llegue a suceder en el estudiante, no basta solo con las ganas de hacerlo, sino también es necesario tener un fuerte vínculo lógico y un significado psicológica.

En este sentido, Moreira (2017), identifica que una de las formas en las cuales el aprendizaje se vuelve significativo, es cuando el sujeto adquiere el conocimiento y lo utiliza como un método para la resolución de problemas en un contexto real, ya sea en un ambiente educativo o laboral, así como una situación cotidiana. Todo esto, a partir de una fundamentación teórica, la cual menciona UNAN-Managua (2011), que es uno de los pilares esenciales de la educación superior, ya que en este sitio se promueve la construcción de saberes, desde una posición de simplicidad hacia lo complejo, y estos, llegan a trascender solo en el momento en el cual actúan de forma relevante para la resolución de conflictos con características únicas de la vida cotidiana.

Por tanto, algo que no debe de olvidarse y dejarse de lado en la formación de conocimiento en estudiantes de educación superior, señala Novak (1981), es el sentido humanista, ya que este pone especial énfasis en el proceso del aprendizaje significativo, al integrar pensamientos, emociones, conductas en los estudiantes, y debe estar presente en todo acto académico de forma perpetua. Su finalidad es preparar a los involucrados a un mundo globalizado e interconectado y usar este conocimiento de forma competente, ya que, de esta manera, Soussa (2007), afirma que, de “ella precede al despunte y desarrollo de la modernidad, es en este período cuando alcanza la hegemonía y la legitimidad que están actualmente en crisis” (p.11).

En el caso de los estudiantes de educación superior, especialmente en los del área de ciencias de la salud, el proceso de enseñanza aprendizaje se encuentra en evolución continua, ya que los cambios que surgen en la sociedad lo exigen, puesto que es necesario atender estas transformaciones con estrategias innovadoras desde una visión holista y de empoderamiento estudiantil en el proceso de adquisición de su conocimiento. En este sentido, Thompson (2014), menciona que el aprendizaje significativo en estudiantes de ciencias de la salud se logra mediante la interacción de contenidos en forma práctica y atractiva, ya que, de esta manera logran movilizarse estructuras cognitivas y componentes personales que logran consolidar por medio de la participación activa del sujeto para la resolución de problemas de situaciones inéditas.

De esta forma, según Valenzuela *et al.* (2017), los factores que influyen en el aprendizaje significativo en estudiantes de ciencias de la salud están en relación con aspectos motivantes que intervienen en el crecimiento personal, la autorrealización, esto, mediante la relevancia de contenidos, intereses y expectativas individuales, así como su relación con el entorno que propicie el aprendizaje. Estas particularidades son fundamentales para el desarrollo profesional del sujeto, ya que, como aspecto inherente, la motivación juega un papel de suma importancia en los factores que alientan las habilidades de aprendizaje, por lo que, Maslow (1991), lo define como una característica innata para satisfacer las necesidades de reconocimiento, pertenencia, aceptación y respeto del individuo.

III.2 Modelo educativo y académico de la Universidad Autónoma de Sinaloa

Los modelos académicos se encuentran sustentados bajo teorías y enfoques pedagógicos, en las cuales Escudero (1981), menciona que la finalidad de estos es orientar la planeación, operación y evaluación de los modelos educativos en un ámbito que refleje la realidad social en la actualidad. A razón de esto, el modelo académico de la UAS (2021), es propuesto desde una lógica conveniente para su realización, así mismo, se encuentra el paradigma humanista en su proceso educativo, así como un enfoque pedagógico constructivista centrado en el estudiante y en su aprendizaje.

Este modelo señala la importancia del conocimiento previo del estudiante, así como su motivación en el aprendizaje, al poner énfasis en el trabajo colaborativo, en un contexto real

basado en problemas. El modelo académico de la UAS (2021), es resultado de un proceso histórico y de la comunidad universitaria, ya que busca responder las necesidades actuales del entorno, mediante la proactividad del estudiante y su conocimiento puesto en función, esto con la finalidad de fortalecer la relación con la sociedad.

Por tanto, la UAS (2021), justifica su modelo con base en la reconstrucción del proceso educativo, ya que su finalidad es brindar educación integral de calidad al estudiante, desde un punto de vista ético, cognitivo, afectivo, comunicativo, corporal, social y cultural. Esto habla de un proceso que promueva al estudiante a aprendan a conocer y poder reinventarse, así como la corresponsabilidad del proceso evolutivo en sociedad. De este modo, la educación social, humanista y constructivista, señala que el estudiante al interactuar de forma cooperativa podrá interiorizar y gestionar de forma adecuada su aprendizaje.

En primer lugar, se sitúa a la educación social como un proceso humano que busca la perfección en un ambiente culturalmente complejo. De esta forma Vigotsky (1988), sostiene que, el objetivo de la educación se encuentra determinado por la capacidad que tiene el individuo en resolver un problema, esto bajo la colaboración de sujetos con habilidades distintas. En este sentido, la educación es un proceso de socialización donde las personas desarrollan sus capacidades intelectuales, por medio del diálogo en el cual intercambian información y, sobre todo, del trabajo colaborativo, al cual ayuda en el desarrollo de habilidades, destrezas y formas de comportamiento con un fin social.

Por otra parte, Freud (1952), afirma que la educación debe preparar a los jóvenes para un ambiente culturalmente agresivo del cual pudieran ser objeto. No obstante, la misión en la educación es clara; desarrollar las capacidades del ser humano en forma integral. En este sentido, son aquellas que tratan los procesos de adquisición del conocimiento, donde se busca conocer, comprender y ayudar a predecir las prácticas de enseñanza aprendizaje concebido desde nuevas formas, para estar centrado en el alumno, donde se pone énfasis en el aprendizaje, la naturaleza y el contexto. Es decir, el propósito es identificar y tratar de comprender los procesos educativos, para generar métodos que sean más efectivos. Por lo que se puede decir que intentan explicar cómo aprendemos o cómo llegamos a adquirir el saber. Esta incluye diversas ramas en este proceso como la pedagogía, el aprendizaje, el currículo, la organización y liderazgo de la política educativa.

En segundo lugar, la idea general del constructivismo deriva en el conocimiento como un proceso de construcción auténtica del sujeto y no un conocimiento innato. Según Coll *et al.* (1993), el constructivismo es un conjunto articulado de principios donde es posible identificar problemas y soluciones, donde el docente proporciona al estudiante estrategias que promueven el aprendizaje significativo, interactivo y dinámico, ya que como lo menciona Aguilar y Bize (2011), el aprendizaje es un proceso activo, donde se aprende al hacer, sentir y pensar.

Así pues, en el cognitivismo se asume al sujeto como un agente activo en el proceso de aprendizaje, en el cual construye y adapta esquemas mentales. Algunos de los representantes de este enfoque se encuentra Bruner, Chomsky y Bandura, ellos aportaron conocimiento significativo a la teoría del aprendizaje cognitivo, lo que significa que abandonan la orientación mecanicista del conductismo y conciben al sujeto como un ser activo en su proceso en la adquisición del conocimiento. Para Bruner (1960), el aprendizaje es por medio del descubrimiento en el que el sujeto relaciona conceptos, los reorganiza y adapta en su proceso cognitivo, de esta manera favorecer distintas capacidades como la expresión oral y escrita, la solución de conflictos y la flexibilidad mental.

No obstante, Bandura (1993), afirma que el sujeto aprende por medio de la observación de un suceso u acontecimientos, además señala que el medio ambiente en el cual reside el sujeto tiene una influencia directa en su conducta, en este sentido, las actitudes que el ser humano van adquiriendo, son de acuerdo con el entorno que observan, a esto le llama teoría social del aprendizaje o aprendizaje por observación. Este tipo de aprendizaje considera a los factores externos (ambiental) tan importantes como los internos (cognitivo), esto refiere a la capacidad de reflexión y prevención de consecuencias con base en métodos de comparación al poder generalizar y autoevaluar la situación.

Estas teorías presentan perspectivas diferentes del proceso de aprendizaje, a pesar de que cada una posee características propias, las cuales se encuentran encaminadas hacia las diversas formas de aprendizaje del individuo. En este sentido, como lo menciona Schunk (1991), el aprendizaje es un cambio que persiste en la capacidad de comportarse en una forma determinada, la cual resulta de la práctica u otras formas de experiencia.

Para Lev Vygotsky (1896-1934), el conocimiento es un proceso donde debe ocurrir una interacción entre el sujeto y el medio, donde el medio es considerado un ente cultural y social, no solo físico. De acuerdo con esta teoría, el aprendizaje se ubica en dos niveles; el primero es por medio de la interacción con otros, y luego en la integración de ese conocimiento mediante estructuras mentales del individuo. Vygotsky creía que el aprendizaje asociativo debe ir más allá, en este sentido, Saúl *et al.* (2022), consideran que el socio constructivismo sitúa al estudiante como ser socialmente inmerso y responsable en su proceso de aprendizaje.

En el enfoque socio constructivista se plantean dos premisas principales; en la primera se considera que la construcción del conocimiento es hecha por parte del estudiante, por lo que la educación tiene que tomarlo como centro del proceso, mientras que, en la segunda, se evoca al contexto social, ya que considera que el individuo vive y aprende a través de su cultura. Por tanto, se considera que la educación no debe ser un proceso aislado de la sociedad, sino debe estar contextualizado. No obstante, la idea central del socio constructivismo postula la interacción con otros individuos que constituye la experiencia clave del aprendizaje y determina su desarrollo.

La construcción de conocimiento desde el socio constructivismo en ámbitos escolares lo señala Furió *et al.* (2008), como una obligación del docente en áreas de ciencias de la salud para adquirir competencias en las que pueda diseñar su proceso enseñanza, no obstante, Blackburn y Moissan (1986), señalan obstáculos que surgen a la hora en la que el docente busca implementar esta innovación curricular, ya que esto es debido a la desconexión teoría-práctica.

Por otra parte, la teoría humanista se enfoca en el proceso de enseñanza aprendizaje a partir de considerar aspectos socio afectivos y relaciones interpersonales en espacios académicos. Esta teoría es definida por parte de Fourcade (1982), como un acercamiento al hombre y a la experiencia humana, en su un movimiento científico y filosófico basada en una visión holística del hombre. Por tanto, un conjunto de técnicas de cambio individual y social, aportando en valores que conciernen en las relaciones del individuo y de la sociedad, también llamada como movimiento del potencial humano.

Rogers (2004), asegura que la finalidad del humanismo en la educación es llevar al estudiante a un aprendizaje significativo en ámbitos experimentales y socio afectivos, donde el estudiante

se involucre de forma activa en su proceso de enseñanza aprendizaje. Así pues, en el modelo académico de acuerdo al plan de desarrollo institucional con visión 2025, la UAS (2021), se inscribe en una concepción humanista en la educación, ya que como lo menciona Maslow (1991), el ser humano se encuentra constituido por un núcleo central estructurado y con tendencia hacia la autorrealización, con esto quiere decir que, este modelo apuesta a la capacidad que tiene el sujeto para tomar decisiones responsables, al respetar elección, con un sistema de valores, creencias y libertad.

De este modo, la UAS (2022), al adoptar un enfoque centrado en el aprendizaje, reconoce al estudiante por sus talentos y habilidades en el desarrollo de sus competencias, esto por medio de acciones que permitan la reflexión de la comunidad estudiantil, trayendo en sí un aprendizaje significativo que puede aplicar en su entorno para la resolución de problemas.

La importancia de este modelo se encuentra en el énfasis puesto del conocimiento previo y su motivación en el aprendizaje, así como la enseñanza en el contexto, aprendizaje basado en problemas y dominio de competencias específicas. Cabe señalar al enfoque socio constructivista como un paradigma que integra aportes constructivistas, socioculturales y cognitivos, y en educación superior el estudiante necesita adecuarse a un entorno en el que las formas de producción del conocimiento cambian constantemente, ya que este se produce debido a la interacción de elementos instruccionales al participar el estudiante como aprendiz, el objeto de enseñanza aprendizaje y docente que colabora en la construcción significativa.

III.3 Modelo curricular por competencias profesionales

Desde el punto de vista etimológico, Tejada (1999), señala que el término competencia proviene del verbo latino *competere*, mientras que Argudín (2005), afirma que el termino tiene sus orígenes en la palabra griega *agon*, de donde proviene agonista y agónica, dicha raíz griega significa proyecto de vida. Por otra parte, Pérez *et al.* (2004), menciona que su significado está centrado en la búsqueda permanente de la excelencia, es decir, ser recordado por sus logros, como haber triunfado en la guerra, elaborado la mejor escultura, producir el mejor discurso, entre otros.

Corominas (1987), alude que desde el siglo XV al término del castellano competir, del latín *competere* el cual significa pugnar, rivalizar, y se generaron sustantivos como competición, competencia, competidor, competitividad y el adjetivo competitivo. Al indagar en los orígenes de las competencias, de acuerdo la Real Academia Española de la Lengua (RAE, 1992), identifica seis acepciones del término como autoridad, capacitación, competición, cualificación, incumbencia y suficiencia. Como lo menciona Spencer y Spencer (1993), desde la década de los setenta el término de competencias se ha intentado definir en forma específica, además de ser introducido en organizaciones empresariales y en instituciones educativas, así como en ámbito universitario.

En el contexto educativo y laboral, como sustenta Corominas (1967), el término capacitación se relaciona más con una cualidad concreta de aplicar conocimientos a la solución de situaciones reales, por lo que el sujeto se considera apto, competente o capaz. Para Bustamante (2001), la palabra competencia como se entiende hoy se remonta a la psicología de las facultades del siglo XVIII, en donde el término hacía referencia a la capacidad o facultad para movilizar recursos cognitivos, en orden, con pertinencia y eficacia, siendo la competencia comunicativa o la memorización de conjugaciones verbales lo que posteriormente se convertirá en el ejemplo más representativo de esta categoría.

Respecto a esto, la clasificación de las competencias contempladas por Sanz de Acedo (2010), advierte dos formas de agruparlas; la primera forma está enfocada en el sujeto, destacando las competencias básicas, personales y profesionales y la segunda centrada en las áreas temáticas como ser las competencias genéricas y específicas; las competencias básicas son también denominadas competencias clave, estas se constituyen en elementos esenciales para el aprendizaje, el desempeño laboral y el desarrollo vital de los individuos, entre las que se puede mencionar la comunicación lingüística, matemáticas, conocimiento e interacción con el mundo físico, ciencias sociales y ciudadanía, conocimiento cultural y artístico, tecnologías de información y comunicación, aprender a aprender, autonomía e iniciativa personal.

En ese contexto, las competencias contribuyen al aprendizaje a lo largo de la vida, debido a que son comunes a una amplia variedad de situaciones y se encuentran al alcance de la mayoría. En virtud del enfoque planteado, el modelo académico de la UAS (2017), se encuentra orientado hacia diseñar los planes de estudio con base en el modelo curricular por competencias

profesionales integradas, por tanto, “hace referencia a la estructura de atributos que permiten a un profesional movilizar sus recursos teóricos, prácticos y actitudinales, para desempeñarse de manera contextualizada y efectiva al solucionar problemas o situaciones en un área específica de actividad” (p.34).

De acuerdo con lo anterior, se puede mencionar que dichas competencias resultan ser primordiales al momento de ser ejecutadas en tareas asignadas al profesional, toda vez que, al pretender dar solución a determinadas situaciones del contexto en el cual desempeña su labor, tanto como las habilidades o destrezas propias del profesional deberán emerger, siendo estas competencias que se verán íntimamente relacionadas con el resultado de su trabajo.

Dalziel *et al.* (1996), refieren que las competencias pueden consistir en motivos, características y auto concepto, así como actitudes, contenido de conocimientos, capacidades cognoscitivas o de conducta, así como cualquier tipo de característica individual que se puede demostrar, entre trabajadores que mantienen un buen desempeño.

Por lo cual, Gil (2007), afirma que las competencias profesionales o también llamadas competencias laborales son definidas como aquellas capacidades que garantizan la realización asertiva de tareas en el ejercicio profesional. Dicha posición se caracteriza por ser una clara en argumentación, ya que es resultado óptimo de la realización del trabajo asignado al sujeto en un puesto laboral depende de los conocimientos que se posea sobre el área, no es menos cierto que las características del ambiente físico y también social en el que lleva a cabo la tarea influyen en la productividad.

Para Raven y Stephenson (2001), las competencias genéricas o transversales son consideradas como capacidades, aptitudes o destrezas que independientemente de su entorno de aprendizaje concreto, deben ejercitarse en todos los planes de estudio, pues resultan relevantes para desempeñar de manera idónea cualquier profesión, considerando que estas competencias implican la formación integral de los estudiantes, que a posterior se reflejara en un profesional caracterizado por su compromiso, responsabilidad y lealtad en la labor asignada.

Entonces, las competencias permiten identificar qué es lo que el profesionista, en este caso, sabe hacer y cómo realiza sus funciones, ya que, como se menciona, son el conjunto de

habilidades, actitudes, conocimientos y características conductuales que, al combinarse frente a una situación de laboral, son consideradas competencias específicas. En este sentido, las competencias específicas son referidas por Barrón *et al.* (2008), como una cualidad que es adquirida por el estudiante durante la estancia profesional, y son desarrolladas mediante programas técnicos de formación laboral, esto, al situar el conocimiento teórico en un campo práctico.

De esta forma, las competencias son mostradas como la capacidad de movilizar contenidos para desarrollar una tarea con un fin determinado, al adquirir un nivel de dominio para el desempeño específico de una función. En formación universitaria implica tener claras las competencias profesionales que ejercerá el estudiante al egresar, de lo contrario se educa sobre un abismo con relación a las necesidades laborales, siendo este caso necesario la incorporación de competencias psicoterapéuticas en estudiantes de la Licenciaturas en Psicología de la UAS.

Los componentes del modelo curricular por competencias profesionales están constituidos por objetos de estudio determinados que establecen los aspectos que se estudian e intervienen en la formación profesional, así como, en su quehacer, misión y visión en su campo educativo. El modelo curricular de la UAS (2017), pretende que el estudiante que desarrolle sus cualidades con autonomía, al fortalecer su identidad y dignidad. Asimismo, establece un proceso de formación integral que abarca conocimientos y capacidades cognoscitivas, al igual que destrezas, actitudes y valores. Por ende, Díaz (2016), lo define como

proyecto formativo de carácter sistémico dirigido a la formación de competencias que desde funciones generales (básicas, específicas y transversales) y funciones verticales y horizontales del currículo, permite ser la expresión de las relaciones entre el contexto histórico social (universal, regional y local), los desarrollos científico-técnicos, en la evolución de las profesiones y las necesidades del aprendiz, que les permita a los futuros profesionales, desarrollar la capacidad de innovar y crear a partir de la integración de conocimientos, habilidades, valores y actitudes a un ámbito socio laboral, para su interpretación, argumentación y solución de problemas. (p.34)

En este sentido, el compromiso de la UAS es garantizar que el estudiante desarrolle sus competencias profesionales relevantes para el mercado laboral, y así consolidar el aprendizaje basado en el trabajo, por lo cual, es necesaria la formación integral de los estudiantes universitarios en su vida académica y laboral mediante la adecuada articulación y flexibilidad de los modelos educativo y académico. Con esto, la universidad cumple con su compromiso social de formar profesionistas con competencias que permitan su empleabilidad, y así, mostrar y potenciar su talento para conseguir oportunidades laborales decentes

III.4 Planteamiento curricular de la Licenciatura en Psicología

La Facultad de Psicología, como parte de la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS, 2014), preocupada por la innovación en cuanto a su modelo académico y educativo, decide la adopción un modelo flexible y por competencias profesionales integradas, esto al centrar sus programas educativos hacia la vinculación con la sociedad, y así incorporarlo en su planteamiento curriculares. Todo esto, desde una perspectiva científica y un sentido humanista, así como logro en el desarrollo de competencias en evaluación e intervención de procesos educativos, clínicos, sociales y organizacionales.

El contexto de un mundo en proceso de globalización, afectan de forma inevitable en la formación profesional del Psicólogo en Sinaloa, al igual que la violencia, avances tecnológicos, crisis a causa de la pandemia, desplazamientos forzados de personas y desajustes económicos, ha encaminado a la necesidad de modificar la forma en la que funcionan los sistemas educativos, debido a esto, es necesaria una reformulación en las formas de enseñanza, ya que es necesaria la generación de profesionales competentes con un amplio sentido crítico y flexible. Por tanto, la misión de la Facultad de Psicología de la UAS (2014), es

Formar profesionales competentes para intervenir en los campos psicológicos con un alto sentido humanista; psicólogos con habilidades de diagnóstico, prevención intervención y producción de conocimientos científicos (métodos, técnicas y estrategias innovadoras); capaces de conformar equipos de trabajo interdisciplinario a fin de solucionar en forma

ética desde una perspectiva integral problemas individuales y colectivos en las áreas Clínica y de la Salud, Organizacional-Laboral, Educativa y Social. (p.31)

Por otro lado, el perfil de egreso de la Licenciatura en Psicología de la UAS (2014), se determinó con base en consulta a docentes, estudiantes, personas beneficiadas del programa, así como empleadores y organismos acreditadores. A partir de este proceso, el resultado de la consistió en un listado en el cual son consideradas las competencias desde un nivel básico hasta complejo, de las cuales son señaladas como genéricas, profesionalizantes y de acentuación.

De estas, las competencias genéricas son aquellas habilidades y aptitudes básicas que cualquier profesionista debe de poseer, así mismo las profesionalizantes son entendidas como aquellas competencias que necesita tener el Psicólogo de acuerdo con su contexto, y las de acentuación son aquellas que se conforman en cuanto a su actividad profesional.

De acuerdo con el perfil de egreso de la Facultad de Psicología de la UAS (2014), son declaradas 10 competencias genéricas, al igual que 10 específicas y 12 de acentuación. A partir del primer semestre primero hasta el sexto, son movilizan 20 competencias, y al final las 12 últimas en el séptimo y octavo semestre. Es importante señalar que estas 12 competencias son divididas en cuatro áreas de acentuación, así pues, por cada unidad de aprendizaje como prácticas psicológicas supervisadas.

Por tanto, a partir del primer hasta el octavo semestre, los estudiantes llegan a movilizar hasta 23 competencias de acuerdo con el perfil de egreso, por lo que, es de espera que al momento en el que se curse el noveno semestre de estancia profesional, el estudiante haya integrado las competencias manifestadas en el perfil de egreso con un dominio adecuado.

Figura 2

Itinerario formativo de licenciatura.



Fuente: Modelo académico (UAS, 2017)

En lo que concierne al Itinerario formativo de la UAS (2017), la Figura 2 plantea a lo largo de la formación del estudiante una fase transversal, misma que comprende actividades de libre elección como congresos, talleres, seminarios, cursos, actividades socioculturales y deportivas. Así mismo, en los primeros semestres, muestra la fase genérica y básica disciplinar con unidades de aprendizaje obligatorias.

En la segunda etapa, la fase profesionalizante consta de unidades de aprendizaje obligatorias y optativas, al igual que los módulos. en la tercera etapa, la fase de acentuación el estudiante decide entre las cuatro áreas que oferta la licenciatura, como el área clínica, educativa, social y organizacional; durante esta fase, el estudiante lleva unidades de aprendizaje y módulos con asignaturas obligatorias y optativas, y un seminario para el compromiso ético universitario y la inclusión social obligatorio.

A partir de la fase profesionalizante actividades obligatorias como las prácticas profesionales supervisadas, servicio social y estancia profesional, que pueden ser llevadas dentro o fuera del país.

Figura 3

Mapa curricular de la Licenciatura en Psicología.

GENÉRICA	PROFESIONALIZANTE						ACENTUACIÓN		
	SEMESTRE I	SEMESTRE II	SEMESTRE III	SEMESTRE IV	SEMESTRE V	SEMESTRE VI	SEMESTRE VII	SEMESTRE VIII	SEMESTRE IX
Tecnología de la información y la comunicación	Paradigmas en psicología I	Paradigmas en psicología II	Teoría e intervención grupal	Comunicación social	Campos de problematización en psicología social	Psicodiagnóstico clínico	Modelo de intervención en crisis	Estancia profesional	
Comprensión y producción de textos	Teoría y técnica de la entrevista	Evaluación psicológica en la niñez	Evaluación psicológica en la adolescencia	Evaluación psicológica en el adulto	Introducción a la psicología organizacional	Clínica de lo infantil	Psicoterapia grupal, familiar y de pareja		
Habilidades para el pensamiento crítico, comunicación y trabajo colaborativo	Epistemología y psicología	Ciclo de vida infancia y adolescencia	Ciclo de vida adultez	Estrategias de planeación	Campos de problematización de psicología de la educación	Psicología y psicoterapia del adolescente	Clínica de la adultez y la vejez		
Desarrollo histórico de la psicología	Vida cotidiana y sujeto social	La construcción del sujeto psicológico y la personalidad	Psicopatología	Fundamentación y modalidades de intervención en psicoterapia	Introducción a la psicología clínica	Prácticas psicológica supervisada I	Prácticas psicológica supervisada II		
Construcción del sujeto social	Estadística descriptiva	Estadística inferencial	Teorías de los procesos de salud-enfermedad	Influencia social	Actividad profesional	Optativa I	Optativa I		
Psicofisiología	Ética, ciencia y psicología	Perspectivas investigativas	Sexualidad humana	Métodos de investigación en psicología	Métodos de intervención en psicología	Optativa II	Optativa II		

Fuente: UAS (2014).

Por tanto, como se muestra a detalle en la Figura 3 del mapa curricular de la licenciatura en psicología UAS (2014), en la acentuación clínica se observa la distribución de las asignaturas de acuerdo con la fase genérica, profesionalizante y de acentuación, desglosadas a partir de distintos grados y semestres. Esto lleva el propósito de que el estudiante pueda incorporar competencias desde un nivel básico, hasta la complejidad de las competencias de la fase profesionalizante, mismas que son movilizadas en un contexto laboral.

III.4.1 Prácticas profesionales supervisadas

La práctica profesional supervisada es la aplicación de las competencias profesionales integradas, en situaciones reales de trabajo, durante el proceso de formación, es decir, cuando no ha culminado la totalidad de los semestres del plan de estudios, y requieren de la supervisión y asesoramiento docente. En este sentido, de acuerdo con el perfil de egreso del Diseño curricular del programa educativo de la Licenciatura en Psicología modalidad escolarizada de la UAS (2014), estas competencias se encuentran encaminadas hacia el diseño y ejecución de programas que ayudan a resolver situaciones emocionales en distintos escenarios, todo esto mediante la evaluación de los cambios generados y resultados obtenidos.

Dentro de las competencias del área clínica existen componentes que están en relación con la unidad académica designada, siendo el caso las Prácticas supervisadas I y II, en este rubro estarán encaminados hacia el diseño de programas en forma adecuada conforme el proceso salud

enfermedad, así como el tratamiento de las sintomatologías que acompañan el proceso correspondiente de salud mental. Así pues, tal y como se menciona en el Diseño curricular de la UAS (2014), como parte de los componentes de las competencias del área clínica, en la asignatura de Practicas Supervisadas I, menciona que el estudiante “Diseña programas de ajuste de salud-enfermedad y/o tratamiento de las disfunciones que acompañan en el proceso correspondiente de enfermar y/o sanar” (p.68). En la asignatura de Practicas supervisadas II el estudiante ya “Interviene clínicamente para analizar y resolver los trastornos psicológicos, emocionales y conductuales, desarrollando una relación intra e interpersonal bajo el marco de ética profesional” (p.69).

Entonces, al analizar ambos componentes correspondientes a estas dos asignaturas, en la primera parte, el proceso de aprendizaje del estudiante estará dirigido hacia el diseño de programas de intervención que va de acuerdo con la sintomatología que presente el sujeto a tratar, y como segunda parte de acuerdo con este programa previamente desarrollado, tendrá la habilidad de intervenir clínicamente estos aspectos psicopatológicos.

III.4.2 Servicio Social

El servicio social es la prestación obligatoria de actividades temporales que ejecutan los estudiantes de carreras técnicas y profesionales, con tendencia hacia la aplicación del conocimiento adquirido, y aplicado en el ejercicio de la práctica profesional en beneficio o interés de la sociedad y serán sujetos a su respectivo reglamento institucional vigente. Ahora bien, el servicio social constituye un requisito de egreso obligatorio sin valor crediticio y estipulado en todo el territorio nacional. La ANUIES (2019), considera que el servicio social promueve el acercamiento hacia las instituciones de educación superior con la sociedad, así mismo, favorece la vinculación entre instituciones gubernamentales y educativas y, así como el sector privado, esto hace que el estudiante llegue a concretizar su conocimiento.

En el caso de la UAS (2022), en su modelo educativo considera al servicio social como una estrategia de formación profesional, a la vez que, de servicio solidario a la sociedad, lo cual permite fomentar conciencia social en el estudiante, al constituir factores estratégicos para impulsar el desarrollo municipal, estatal y nacional, así como un mecanismo para disminuir desigualdades sociales. Para ello, la Dirección General de Servicio Social (DGSS) de la UAS

(2017), cuenta con distintos programas de servicio social como son los unidisciplinarios, interdisciplinarios y multidisciplinarios, con una duración de hasta seis meses, y no mayor a dos años, lo cual equivale en un mínimo establecido de 480 horas y 1000 horas en carreras del área de la salud.

Cabe señalar que su cumplimiento es de carácter obligatorio por disposición legal y es un requisito indispensable para la obtención del título profesional. Asimismo, su importancia radica en la práctica profesional con enfoque de trabajo comunitario desprotegidos más necesitados en forma multidisciplinaria que logra consolidar la formación profesional de los estudiantes. El servicio social (UAS, 2022), señala a esta prestación como una

actividad académica y, por tanto, de carácter sustantivo en la formación de la conciencia universitaria; es la congruencia del proceso pedagógico de la ética en el compromiso por la inclusión social y la sostenibilidad. (p.55)

Estos programas ofrecen al estudiante la oportunidad de conocer la realidad profesional en ámbitos institucionales para realizar actividades en las que promueven la aplicación de sus conocimientos y habilidades, por medio de la realización de proyectos, al igual que actividades que unifiquen sus conocimientos y actividades. Todo esto, a partir de procesos de investigación, reflexión e intervención al involucrar distintas profesiones, donde convergen enfoques de relacionados en abordaje de conocimientos científicos y problemáticas sociales específica.

III.4.3 Estancia profesional

Una de las características principales de la estancia profesional son las actividades que realiza el estudiante en el ámbito laboral, ya que en este lugar pone en práctica los conocimientos adquiridos durante su formación académica. En este sentido, el estudiante tiene la oportunidad de consolidar sus conocimientos teóricos, ya que se encuentra orientado hacia la promoción, el ejercicio y vinculación del estudiante con empresas e instituciones que cumplan con perfiles acordes a los programas y modelos educativos

En este sentido, la estancia profesional en la UAS (2023), se entiende como la aplicación de las competencias profesionales integradas situadas en un contexto laboral, y podrán llevarse a

cabo tanto en la localidad, como en cualquier parte de la república, además del extranjero, esto al haber concluido los ocho semestres que comprenden el plan de estudios, y para iniciarlas el estudiante debe de presentar una carta de asignación en la institución donde desee realizar su práctica.

Asimismo, durante las estancias profesionales (UAS, 2022), “los estudiantes adquieren y desarrollan competencias en un contexto de trabajo durante un proceso de formación profesional que requiere del acompañamiento y la asesoría de un docente, tutor o director académico de forma curricular” (p.7). De este modo, Salazar, *et al.* (2016), concuerdan que esta práctica contribuye a la generación de habilidades, actitudes, y valores, al combinar los contenidos conceptuales y teóricos profesionales de los estudiantes en un contexto real.

En esta misma línea, Mena (2006), sustenta que los estudiantes al realizar su práctica profesional adquieren experiencia a través del desempeño de competencias en el contexto real, por tanto, el requisito primordial de la educación superior es adecuar los programas de estudios y así poder vincular a estudiantes en el ámbito laboral. Esta estrategia académica permite que el estudiante se apropie de las competencias declaradas en el perfil de egreso de la Licenciatura en psicología UAS (2016), ya que acerca al estudiante al ejercicio de la profesión, mismo que durante su curso será supervisado por un docente y empleador.

Por lo que, Echeverría (2002) y Healey (2000), refieren que la responsabilidad del docente se encuentra en la capacidad de transmitir el conocimiento de forma clara y entendible con base en enfoques pedagógicos que motiven al estudiante hacia el aprendizaje significativo, por medio de la práctica vivencial y así poder atender las necesidades que se presenten. Cabe recalcar que, durante la estancia profesional, el estudiante lleva actividades autónomas para el desempeño de competencias de acuerdo el contexto, esto con el objetivo de poner al estudiante en contacto con el campo profesional en situaciones reales, y así, articular su conocimientos teóricos, prácticos y actitudinales que son requeridos según sea el problema profesional que deba resolver.

Por tanto, se entiende que la estancia profesional comprende un conjunto de actividades formativas de carácter laboral en donde el estudiante de psicología realiza su práctica profesional con el objetivo de consolidar las competencias adquiridas en su vida académica.

CAPÍTULO IV. METODOLOGÍA

En este capítulo se presentan los aspectos metodológicos que son propuestos para lograr el objetivo de la investigación, así como dar respuesta a las preguntas manifestadas en el planteamiento del problema, para ello, se describe el diseño, método, población y muestra, los instrumentos utilizados, procedimientos y cuestiones éticas. Respecto a este apartado, Balestrini (1998) menciona que se entiende por metodología a un conjunto de procedimientos diseñados para realizar una investigación, los cuales tienen como objetivo analizar y develar los supuestos o hipótesis del estudio, a fin de poder reedificar los datos, con base en conceptos, fundamentos teóricos y pedagógicos. Así también, se entiende que son herramientas que ayudan a poner en marcha el conocimiento.

IV.1 Diseño

El diseño de la investigación se encuentra definido por Balestrini (1998), como un plan general de trabajo que integra de modo congruente y adecuado técnicas de recolección de datos. En esta idea, Fidiás (1999) afirma que el diseño del método es por medio del cual el investigador se apropia para responder las preguntas planteadas. Para realizar esta investigación se ha utilizado un diseño de carácter mixto, que complementa elementos cuantitativos y cualitativos que permiten entender una realidad de un fenómeno social, y de esta manera, Hernández (2018), señala que los métodos de investigación mixtos

Representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta para realizar inferencias producto de toda la información recabada y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio. (p. 612)

Por lo que, en el sentido más estricto, este tipo de investigaciones parten desde un sistema pragmático y filosófico, que al combinarse generan un método de inclusión y pluralidad. Esto no quiere decir que la investigación de enfoque mixto puede remplazar al paradigma cualitativo

o cuantitativo, sino que, al unirse logran compensar las debilidades inherentes en cada uno de los métodos, volviéndolo en fortalezas complementarias.

Por otra parte, es importante señalar que esta investigación es de tipo no experimental de corte longitudinal, puesto que, como lo menciona Davis (1998), están relacionados con la observación de sujetos a través del tiempo en situaciones determinadas, además, los de carácter no experimental, son definidos por Mason *et al.* (1979), como investigaciones que se realizan sin manipular de forma deliberada las variables, y parte de la observación del fenómeno en el contexto natural.

IV.2 Método

La presente investigación es de tipo descriptivo donde se busca identificar las condiciones que favorecen el desarrollo de competencias psicoterapéuticas en el estudiante de psicología que cursa estancia profesional en instituciones estatales que atienden a víctimas de violencia familiar. De acuerdo con Grinnell (1997), la descripción de la experiencia de las personas analizadas puede basarse en la observación del desempeño en el contexto real, con lo cual se procede a una posterior interpretación de los datos obtenidos.

Debido a la particularidad y características del tema de investigación, así como el interés por describir de forma detallada el fenómeno en un contexto específico, se optó por utilizar el estudio de caso con un diseño descriptivo, ya que, de esta forma, Chetty (1996), menciona que este método de investigación es utilizado para obtener información de forma detallada y precisa de un fenómeno o situación particular. De este modo, el auxilio del método descriptivo en cuanto a la información obtenida por los empleadores y los estudiantes de psicología en instituciones estatales de atención a víctimas de violencia familiar (IEAVVF) podrá develar de forma minuciosa las funciones y actividades que se realizan, así como la articulación que existe entre las unidades receptoras y académicas.

Además, este tipo de método de investigación se basa en el análisis exhaustivo de uno o varios casos individuales con el objetivo de describir y comprender sus características, contextos, procesos y relaciones. Eisenhardt (1991), señala que en el estudio de caso la información se recopila de forma detallada y específica, utilizando diferentes técnicas de recopilación de datos, como entrevistas, observación directa, revisión de documentos y análisis

de registros. La información se organiza y analiza de manera sistemática para identificar patrones, temáticas recurrentes y peculiaridades importantes, por lo que este no busca establecer relaciones causales o generalizaciones amplias, sino que se centra en la descripción detallada y contextualizada del caso estudiado.

Visto desde esta perspectiva, Stake (2005), señala características distintivas de este método, puesto que, "El estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes" (p.11). Desde esta idea, Pérez (1994) afirma que "su objetivo básico es comprender el significado de una experiencia" (p.81).

Así pues, para obtener una comprensión detallada de cómo se adquieren, aplican y mejoran las competencias psicoterapéuticas del estudiante de psicología que cursa su estancia profesional en IEAVVF, es necesario observar y evaluar el desarrollo de estas, esto a fin de verificar su desempeño en este contexto por medio de instrumentos que ayuden al proceso de investigación. En correspondencia, el estudio de caso de carácter descriptivo posee particularidades del método en sí.

De acuerdo a esto, es necesario partir desde los objetivos planteados, que en este caso es evaluar las características y resultados en el proceso de desarrollo de competencias psicoterapéuticas en estudiantes de psicología, durante su estancia profesional en IEAVVF, para lo que es importante indagar sobre la percepción y experiencia que tiene el estudiante, a fin de facilitar el entendimiento de lo complejo de su actuación y conciencia (Levinas, 1997), en el contexto de la estancia profesional, de acuerdo a las necesidades del propio estudiante y lo requerido por desarrollar desde la Facultad de Psicología de la UAS que les ha brindado la formación profesional.

El análisis de la experiencia de los estudiantes durante la estancia profesional en instituciones estatales que atienden violencia familiar permitió determinar si las competencias del perfil del egreso son movilizadas y a partir de ello los estudiantes pueden dar solución a las problemáticas reales, lo cual permitió identificar lo adecuado o no del perfil de egreso establecido en el plan de estudio de Psicología de la UAS.

En este sentido, la triangulación de los datos obtenidos conforme al método y diseño utilizados en la ruta metodológica de la investigación contribuye a visualizar el fenómeno desde diferentes perspectivas y herramientas utilizadas para la recolección de datos, y a reducir los sesgos y las limitaciones asociadas con un solo método o fuente de datos. La cuestión de la triangulación es recogida por Callejo y Viedma (2006), como una de las posibles estrategias dentro de la articulación metodológica, junto con la articulación en la complementación, la suplementación, la articulación encadenada y la articulación en la integración.

En nuestro caso, la secuencialidad que depara en este escenario de investigación parece orientar, dentro de esta taxonomía, una articulación encadenada hacia la implementación de técnicas o prácticas de búsqueda, puesto que “se establece sobre la lógica de que los resultados de una son utilizados por otra” (Callejo y Viedma, 2006, p.57). Dicho esto, la idea detrás de la triangulación metodológica es aumentar la validez y la fiabilidad de los resultados, al examinar de forma minuciosa cada uno de los ángulos y perspectivas de la investigación a fin de develar las particularidades y hallazgos que surjan de esta actividad procedimental.

Así, en la investigación mixta de predominancia cualitativa la triangulación juega un papel fundamental al combinar datos cuantitativos y cualitativos para obtener una comprensión más profunda y precisa de un fenómeno (Forni y Grande, 2020), lo que permite validar y enriquecer los resultados.

IV.3 Población y muestra

La población y muestra en una investigación es definida por Fidias (1998), como un conjunto de elementos involucrados que conforman un área de investigación, asimismo Hernández *et al.* (2003), refieren que se encuentran sujetos a los casos que concuerdan con una serie de especificaciones de la investigación. Esta muestra está determinada por la representación subjetiva vivencial de los participantes, así como su relación con los aspectos que se desea investigar.

Por tanto, la muestra fue propositiva homogénea, dicho de otra forma, se eligió desde el planteamiento y el contexto en el cual se llevó a cabo esta investigación, tal y como lo refiere Bernard (2006), la elección de los sujetos de estudio es de acuerdo con la similitud de

características que presentan, así como fenómenos en ciertas condiciones, características atípicas, el conocimiento y relación que tienen los sujetos en cuanto al tema a abordar.

La Facultad de Psicología de la UAS en Culiacán a octubre de 2022 contaba con una matrícula de 1905 estudiantes en la modalidad escolarizada y 921 en semiescolarizada, de los cuales 389 estudiantes de ambas modalidades se incorporan al noveno semestre donde se lleva a cabo la estancia profesional, esta última se desarrolla en diversos ámbitos, siendo el caso de 69 instituciones dirigidas a estudiantes del área clínica, tales como organismos públicos, privados y de carácter municipal, estatal y nacional, así como escuelas, institutos, organizaciones civiles y cuerpos académicos.

De esta manera, el interés para el proceso indagatorio de esta investigación son los estudiantes de estancia profesional que se incorporaron en instituciones estatales de atención a víctimas de violencia familiar, las cuales abarcan cuatro departamentos como SEMUJERES quienes solicitan 10 estudiantes, CJM piden la incorporación de 12 estudiantes mujeres, CEPAVIF solicita tres estudiantes y PPNNAES un total de 10. No obstante, al llevar a cabo las entrevistas con los empleadores de cada institución, se encuentra que el total de estudiantes incorporados sería de 12 estudiantes y cuatro empleadores, lo que da un total de 16 sujetos participantes en la investigación (Ver Tabla 4).

Tabla 4

Población de estudio.

Instituciones de procedencia	Estudiantes	Empleadores
PPNNAES	5	1
CEPAVIF	3	1
CJM	3	1
SEMUJERES	1	1
Sub Total	12	4
TOTAL		16

Fuente: Elaboración propia con datos empíricos (2023)

IV.3.1 Criterios de inclusión

Estudiantes participantes: aquellos que accedieron a participar en la investigación y que pertenecían a la Facultad de Psicología UAS del área de acentuación clínica, y que cursaran su

estancia profesional en instituciones estatales de atención a víctimas de violencia familiar como PPNNAES, CJM, CEPAVIF Y SEMUJERES.

Empleadores participantes: aquellos que accedieron a participar en la investigación y trabajaban como psicólogos en instituciones estatales de atención a víctimas de violencia familiar como PPNNAES, CJM, CEPAVIF Y SEMUJERES.

IV.3.2 Criterios de exclusión

Estudiantes y empleadores que no accedieron a participar en la investigación, al igual que aquellos estudiantes que no pertenecían a la Facultad de Psicología UAS o no se situaban en el área de acentuación clínica. También, estudiantes que no cursaran la estancia profesional o aquellos que su práctica no estuviera siendo realizada en instituciones estatales de atención a víctimas de violencia familiar como PPNNAES, CJM, CEPAVIF Y SEMUJERES, del mismo modo, a empleadores que no fuesen psicólogos ni trabajaran en las instituciones antes mencionadas.

IV.4 Técnicas e instrumentos para la recolección de datos

Se entiende por técnica a una serie de procedimientos en los cuales se utilizan instrumentos para realizar una acción determinada que tiene como objetivo obtener un resultado específico. De esta forma, la esencia de la técnica no solo se refiere a algo técnico, sino más bien, Heidegger (1997) lo describe como un medio para conseguir un fin determinado. Así pues se optó por utilizar la entrevista semiestructurada y una serie de instrumentos aplicados tanto a estudiantes como a empleadores, a fin de conocer las funciones y actividades que realizan los alumnos en la estancia profesional, así mismo, describir su opinión respecto al desarrollo de competencias psicoterapéuticas en IEAVVF, y también aspectos que requiere el estudiante de psicología para el desempeño de sus competencias, al igual que las expectativas que se tienen de la práctica profesional en las citadas instituciones.

En este caso, en la entrevista semiestructurada, Valles (2003), menciona que el investigador lleva un trabajo de planificación en el cual determina en forma de preguntas la información que desea obtener, es importante que el entrevistador se remita a estas para así acotar los datos obtenidos, por lo que, la recogida de estos se llevó a cabo mediante un cuestionario de preguntas abiertas (ver Anexo 8) que fueron elaborados de acuerdo a criterios de las funciones y

actividades que realiza el psicólogo, las cuales son estipuladas en el P.O. (2018), en el decreto número 383 (2018) del artículo primero de la “Ley para la prevención y atención de la violencia familiar del estado de Sinaloa” (p.1).

Por tanto, para el cumplimiento de este decreto, son señaladas en el Artículo II inciso II, una serie de actividades que tienen como objetivo , “El respeto a la igualdad, a la dignidad humana y a la integridad física, psicológica, sexual, económica y patrimonial de las personas, a fin de lograr las mejores condiciones de bienestar” (p.1) , así mismo, en el inciso 4 del mismo artículo señala que es necesario que el psicólogo pueda “Asegurar la protección institucional especializada en la prevención y detección de la violencia familiar, en atención de las víctimas de violencia y en la opción terapéutica para los agresores y víctimas” (p.1).

De este modo, la información proporcionada por coordinadores, encargados o jefes de departamento del área de psicología de las instituciones especializadas en violencia familiar y el estudiante que cursa la estancia profesional, nos puede proporcionar conocimientos de la representación real de los hechos, y así contrastar la información con la finalidad de saber cómo es el desarrollo de las competencias psicoterapéuticas al igual que sus áreas de mejora.

Por otra parte, es necesario evaluar el nivel de dominio de competencias psicoterapéuticas en estudiantes de psicología al inicio y al final de su estancia profesional en instituciones estatales que atienden a víctimas de violencia familiar, para ello, se aplicó una escala de apreciación tipo *Likert* con un Alfa de *Cronbach* (α) de .834, elaborada con base en el análisis del perfil de egreso de la Licenciatura en Psicología de la UAS (2014). Dicha escala categórica, se constituye como una de las técnicas más utilizadas de cuantificación en el ámbito científico de la conducta humana, y en diversas áreas de conocimiento, mismas que son señaladas por Dawes (1975), como “la omnipresente escala de clasificación” (p.115). Este sistema clasificatorio consiste en una secuencia de *ítems* en forma de afirmaciones ante los cuales se solicita responder al sujeto.

Los *ítems* correspondientes que se presentan al sujeto de estudio representan una prioridad a la investigación, ya que lo que interesa medir es solicitado en términos de frecuencia. Estas escalas categóricas son mediante una serie de escalamiento en la cual el sujeto designa una frecuencia que se divide en, siempre, casi siempre, regularmente, algunas veces y nunca, donde

a cada categoría se la asigna un valor numérico que lleva al sujeto a una puntuación total de todos los *ítems*. Entonces, para para la construcción de estos indicadores Maldonado *et al.* (2007), mencionan que es necesario considerar los pasos siguientes:

- 1) Identificar las variables a medir.
- 2) Crear *ítems* relacionados a las variables que se quiere medir.
- 3) Clasificar la escala a una muestra de sujetos.
- 4) Destinar puntajes a los *ítems*.
- 5) Consignar puntajes totales a los sujetos de acuerdo con el tipo de respuesta en cada ítem.
- 6) Realizar el análisis de *ítems* (validación y confiabilidad).
- 7) Construir con base en los ítems seleccionados la escala final.
- 8) Validar el instrumento y aplicar la escala final a la población.

En este sentido, para la elaboración de los *ítems* del Anexo 3 se consideraron las competencias de acentuación del área clínica, así como los componentes de las mismas en las asignaturas que engloban la intervención psicoterapéutica de séptimo y octavo semestre, tales como: Psicología y psicoterapia del adolescente, Enfoque centrado en la persona, Práctica psicológica supervisada II, Psicológica supervisada II, Modelo de intervención en crisis, Intervención conductual, Psicoterapia gestáltica, Intervención cognitivo-conductual, Psicoterapia grupal, familiar y de pareja, y Psicología y psicoterapia transpersonal.

Así, para responder las preguntas de investigación del primer cuestionamiento, ¿Cuáles son las funciones y actividades que realizan estudiantes de estancia profesional para desarrollar sus competencias psicoterapéuticas en instituciones estatales que atienden a víctimas de violencia familiar? se generó una entrevista semiestructurada a empleadores dirigida a conocer las funciones y actividades que realizan los estudiantes de estancia profesional.

En lo que corresponde al instrumento que permitiera dar respuesta a la segunda pregunta, ¿Qué niveles de dominio de competencias psicoterapéuticas muestran los estudiantes al inicio y al final de su estancia profesional en instituciones estatales que atienden a víctimas de violencia familiar? se diseñó una escala de apreciación tipo *Likert* para la valoración de competencias en estudiantes al inicio y al final de su estancia profesional.

Por último, para dar respuesta a la tercera y última pregunta de investigación, ¿Cuál es la opinión de estudiantes que cursan estancia profesional respecto al desarrollo de competencias psicoterapéuticas en instituciones estatales que atienden víctimas de violencia familiar? se elaboró un cuestionario para aplicarlo a todos los practicantes de las instituciones a fin de conocer su opinión en cuanto a su desarrollo de competencias, asimismo una entrevista a profundidad dirigida a un practicante de cada una de las cuatro instituciones para saber de forma más amplia y a detalle, lo que opinan en cuanto al desarrollo de sus competencias para atender a víctimas de violencia durante la estancia profesional.

IV.4.1 Validación de instrumentos

Para la validación de los instrumentos, el cuestionario, la entrevista semiestructurada y la escala de apreciación tipo *Likert* fueron sometidas a revisión crítica por siete expertos, dos de ellos docentes de la Facultad de Psicología, tres de la Facultad de Medicina y una de la Maestría en Docencia en Ciencias de la Salud, un docente de la Facultad de Odontología, cinco de ellos con grado de Maestro, dos con grado de Doctor, pertenecientes a la Universidad Autónoma de Sinaloa, quienes cuentan con conocimientos en planes de estudios y diseño de instrumentos. Además, 11 psicólogos expertos en el área clínica y forense, de los cuales se obtuvieron recomendaciones para corregir y validar el contenido de los instrumentos a fin de obtener resultados óptimos en su aplicación.

Además, se realizó un piloteo con 20 estudiantes de séptimo semestre del área de acentuación clínica pertenecientes a la Facultad de Psicología de la UAS, esto con el objetivo de adaptar los cuestionamientos de acuerdo con el contexto actual, y de esta forma evidenciar las irregularidades o aspectos confusos que puedan presentar. De esta forma, Andrade y Cazar (2018), señalan la importancia del pilotaje en tanto que:

es una estrategia técnica que consiste en administrar el instrumento en una muestra representativa de la población donde va a ser finalmente utilizado, en el que se pueden detectar posibles inconsistencias del instrumento a nivel conceptual, de contenido, de estructura, correspondencia y pertinencia con diferentes elementos legales, teóricos y metodológicos. (p.4)

IV.5 Procedimiento o ruta crítica

La presente investigación se dividió en seis fases de trabajo: Etapa previa a la investigación, Etapa de construcción y validación de instrumentos, Fase diagnóstica (pretest) y Fase de evaluación (postest).

- a) Fase I. Etapa previa a la investigación. Esta etapa surgió de la necesidad de investigar el desarrollo de competencias psicoterapéuticas del estudiante de psicología en estancia profesional, ya que se observan deficiencias en áreas importantes de la intervención psicológica, por lo que se realizó un sondeo con estudiantes y empleadores de la PPNNAES, en el cual se percibieron discordancias e irregularidades en el proceso de enseñanza aprendizaje del estudiante, así como de su conocimiento e implementación de este. Además de la observación de la problemática y el contexto en el cual se realiza dicha investigación, se delimita el objeto de estudio, se construye marco teórico y posteriormente el estado del arte.
- b) Fase II. Construcción y validación de instrumentos. En esta etapa se realizó una revisión documental en el Diseño Curricular del Programa Educativo de la Licenciatura en Psicología Modalidad Escolarizada de la UAS (2014), en el cual se identificaron las competencias pertenecientes al área clínica, así como los componentes de las asignaturas encaminadas a la intervención psicoterapéutica, y de acuerdo a esto, se crearon instrumentos apegados a la descripción, características y necesidades del mismo, ya que de esta manera se podría llevar a cabo adecuadamente el proceso indagatorio, tanto a estudiantes como a empleadores de las instituciones estatales que atienden a víctimas de violencia familiar. Por lo que fue importante la validación de los instrumentos, mismos que se sometieron a revisión crítica de 18 expertos con conocimiento en diseño de instrumentos e investigadores de corte cualitativo y mixto. Además, se llevó a cabo un piloteo con 20 estudiantes de séptimo semestre en fase de acentuación clínica.
- c) Fase diagnóstica o Pretest. En esta etapa, se aplicó un diagnóstico general mediante un entrevista semiestructurada, en primer momento hacia coordinadores o jefes de departamento del área de psicología en instituciones estatales especializadas en tema de

violencia familiar, a fin de conocer las funciones y actividades que realizan los estudiantes de psicología que cursan estancia profesional, por tanto, se aplicó una escala de apreciación tipo *Likert* a empleadores, con el objetivo de identificar las competencias que poseen al inicio de la estancia, y se les entregó a firmar una carta de consentimiento informado. Por otra parte, se les solicitó a los estudiantes que cursaban su estancia en estas instituciones su consentimiento y valiosa cooperación para realizar dicha investigación, y se les entregó para contestar un cuestionario *ad hoc* de preguntas abiertas en las cuales se les pidió contestar con honestidad la opinión para el desarrollo de sus competencias psicoterapéuticas. De esta forma, los criterios de inclusión fueron estudiantes que se encontraban cursando estancia profesional en instituciones estatales que atienden a víctimas de violencia familiar, que hayan firmado el consentimiento informado y llenado el cuestionario, en tanto que los criterios de exclusión se encaminaron a quienes no hayan accedido a participar y/o llenado el cuestionario.

- d) Fase de evaluación final (postest). En esta etapa, se dejó pasar un tiempo de tres meses después de haber aplicado los instrumentos de la fase pretest, ya que durante este tiempo las y los estudiantes desarrollaron sus actividades dentro de la estancia profesional, con lo cual el postest reflejaría mejor información para contestar las preguntas de investigación.
- e) Fase de procesamiento y análisis de resultados. La información empírica recabada en el trayecto de la investigación fue organizada, procesada y analizada en programas Atlas Ti, Excel y SPSS, para contestar las preguntas de investigación y verificar o rechazar la hipótesis planteada al inicio de la investigación.
- f) Fase de Discusión, Conclusiones y Propuestas. Con base en el análisis de los resultados, el estado del arte y base teórica del planteamiento curricular se procedió a contrastar los resultados, identificar los hallazgos, y elaborar conclusiones y propuestas que sinteticen las aportaciones principales de la presente tesis.

IV.6 Cuestiones Éticas

La investigación de enfoque mixto surge de la necesidad de combinar estrategias que enriquezcan las perspectivas de acercamiento hacia el fenómeno a investigar, ya que de no ser así, señala Álvarez (2003), que en el momento en el cual sintetizamos el sentir de los sujetos de estudio por medio de la palabra y acto a simples cuestiones estadísticas, se pierde la esencia del ser social, y en el caso de ser estudiado desde la combinación de enfoques objetivos y subjetividad se podría llegar a conocer el suceso a profundidad, así manifestar su experiencia en sociedad desde su interioridad. Con relación a esto cabe señalar que, en la información proporcionada por los sujetos a investigar, surgen situaciones de confidencialidad, que conllevan la importancia del resguardo de la identidad tanto de los datos obtenidos sea tratado con discreción.

Lo anterior implica que las cuestiones éticas son un elemento de gran relevancia en esta investigación, así que fue necesario brindar a los estudiantes una hoja de solicitud del consentimiento informado (ver Anexo 4), donde se explicó el estudio y se plasmaron los alcances de su participación, declarándose las características de confidencialidad, mismas que englobaron datos personales e información recabada de ellos, al igual que la autorización de las institución donde se llevó a cabo, aclarando que todos los datos que proporcionasen serían utilizados con fines exclusivamente académicos y respetando la secrecía de quienes los proporcionaron.

CAPÍTULO V.

RESULTADOS, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE DATOS

En este apartado se presentan los resultados empíricos recabados en el trayecto de la investigación, mismo que se llevó a cabo en diferentes momentos para la recolección de datos tanto a estudiantes como a empleadores, del mismo modo se muestra el análisis, discusión de datos, conclusiones y propuestas.

En la primera parte de la investigación llamada “Etapa previa a la investigación”, se realizó un sondeo con estudiantes y empleadores de la PPNNAES, en el cual se percibieron discordancias e irregularidades en el proceso de enseñanza aprendizaje del estudiante. A partir de lo esto, se realizó la construcción y validación de instrumentos, donde se identificaron las competencias pertenecientes al área clínica, así como los componentes de las asignaturas encaminadas a la intervención psicoterapéutica, y de acuerdo a esto, se crearon instrumentos apegados a la descripción, características y necesidades del mismo, en este sentido, se efectuó el proceso de validación de los instrumentos con 18 expertos en diseño de instrumentos e investigadores de corte cualitativo y mixto. Además, se llevó a cabo un piloteo con 20 estudiantes de séptimo semestre en fase de acentuación clínica.

En la segunda parte de la investigación denominada “Fase diagnóstica o Pretest”, se aplicó un diagnóstico general mediante una entrevista semiestructurada hacia empleadores del área de psicología en instituciones especializadas en violencia familiar, a fin de conocer las funciones y actividades que realizan los estudiantes de psicología que cursan estancia profesional, del mismo modo, se aplicó una escala de apreciación tipo *Likert* con el objetivo de identificar las competencias que poseen los estudiantes al inicio de la estancia. Asimismo, en esta etapa se aplicó al inicio de la estancia profesional un cuestionario *ad hoc* de preguntas abiertas a los estudiantes, mismo que describe la opinión respecto el desarrollo de sus competencias psicoterapéuticas.

En la tercera etapa nombrada “Evaluación final o postest”, se aplicó a empleadores una escala de apreciación tipo *Likert* con el objetivo de identificar las competencias que poseen los estudiantes al final de la estancia profesional. Del mismo modo, en esta etapa se empleó un

cuestionario *ad hoc* de preguntas abiertas hacia los estudiantes, el cual describe la opinión respecto el desarrollo de sus competencias psicoterapéuticas al finalizar su estancia profesional.

Por último, se muestra la triangulación de los datos, mismo que contrasta la información recopilada desde diferentes perspectivas el cual ayuda a comprender de forma más profunda el fenómeno estudiado. Así mismo, se presenta el análisis y discusión de los datos, y, con relación a esto, se generan las conclusiones las cuales derivan en propuestas que sintetizan las principales aportaciones de la tesis.

V.1 Resultados

Los resultados se describen presentando evidencias empíricas a fin de contestar a las preguntas de investigación con sus corrientes objetivos, así como a lo afirmado por Hernández (2014), con relación a sustentar o refutar las hipótesis o supuestos planteados, de forma clara y lo más objetiva posible.

V.1.2 Resultados de entrevista semiestructurada a empleadores

A partir de lo anterior, y para responder a la primer pregunta de investigación, ¿Cuáles son las funciones y actividades que realizan los estudiantes en estancia profesional para desarrollar sus competencias psicoterapéuticas en instituciones estatales que atienden a víctimas de violencia familiar?, se llevó a cabo una entrevista semiestructurada a empleadores, con la finalidad de obtener un panorama general de la situación, puesto que se parte del supuesto de investigación, el cual señala el desarrollo de sus competencias mediante actividades relacionadas a psicodiagnósticos, entrevistas y atención psicológica a usuarios, así como su participación en acciones de prevención como talleres para padres y adolescentes, elaboración de trípticos y exposiciones.

Respecto a las funciones que realizan los estudiantes, en la Tabla 5 se muestra la información obtenida de los psicólogos encargados en cada institución receptora, quienes en su mayoría manifestaron que un aspecto prioritario en estos centros de trabajo son la atención psicológica hacia personas que han sido víctima de algún tipo de delito. Además, otro aspecto central en sus funciones es la aplicación de evaluaciones por medio de instrumentos psicométricos para valorar el estado emocional, la concientización sobre la violencia, canalización a diversos organismos

jurisdiccionales como Ministerio Público y trámites administrativos como llenado de documentación de uso interno.

Tabla 5

Función del psicólogo en la institución.

Informante	Institución de procedencia	Respuesta
1	PPNNAES	Otorgar atención psicológica a NNA y familias que estén involucradas en estado de vulnerabilidad, derivado de violencia familiar, delitos sexuales o en las que se vean afectados los derechos de los NNA.
2	CJM	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar entrevista psicológica • Integrar expedientes • Aplicación de instrumentos y pruebas • Evaluación de instrumentos y pruebas • Valoración de riesgo • Acompañamiento psico educativo • Intervención en crisis • Integración de informes • Terapia grupal e individual • Acompañamiento en ludoteca • Acompañamiento ante MP (en caso de ser menor de edad) • Contención • Canalizaciones • Alimentación de Base de datos • Apoyo en albergue
3	CEPAVIF	<p>Proporcionar atención emocional y psicológica a mujeres víctimas de violencia familiar, así como a hijos e hijas que lo han presenciado.</p> <p>Trabajar de manera persuasiva para la toma de conciencia sobre la naturalización de la violencia, la deconstrucción de estereotipos y prejuicios de género. Y, por último, brindar acompañamiento emocional y primeros auxilios psicológicos a las víctimas de violencia familiar cuando acaban de suceder los eventos.</p>
4	SEMujeres	Brindar atención, orientación y canalización (a otras instituciones requeridas), a usuarias (mujeres) que se encuentren en situación de violencia de género, que solicitan la atención o referidas de otras instituciones.

Nota: Elaboración propia con datos empíricos (2023).

Así mismo, en la Tabla 6 se observan las diversas actividades que realizó el psicólogo en las instituciones estatales de atención a víctimas de violencia familiar, las cuales abarcaron, además de la evaluación, valoración y atención psicológica, aspectos propios del área forense al trabajar de forma coordinada con organismos jurisdiccionales y realizar acompañamientos a juicios orales. Posterior a la atención o intervención en crisis que se realiza hacia las víctimas por el psicólogo en cada centro de trabajo, se emite la información pertinente a cada uno de los organismos jurisdiccionales que lo soliciten por medio de oficio para la integración de carpetas de investigación.

Tabla 6*Actividades que realiza el psicólogo en la institución.*

Informante	Institución de procedencia	Respuesta
1	PPNNAES	Brinda atención psicológica, emite un informe cuando la ley o la autoridad lo señala, realiza valoración psicológica, acompañamiento a juicios orales, ministerio público, canalizaciones internas y externas.
2	CJM	Desde su área de expertos, todas las anteriores.
3	CEPAVIF	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar capacitaciones para la violencia familiar. • Intervenir en situaciones críticas de manera telefónica realizando contención. • Acudir cuando está ocurriendo un evento con auxilio de la fuerza pública para realizar primeros auxilios psicológicos. • Hacer contención con las usuarias que acuden de manera directa. • Intervenir de manera terapéutica de manera grupal e individual. • Valoraciones psicológicas y canalizaciones a otras dependencias.
4	SEMUJERES	Brindar atención psicológica individual, grupal, dar talleres a mujeres, niñas, niños y adolescentes, y difusión al público en general para dar a conocer los servicios de la institución.

Nota: Elaboración propia con datos empíricos (2023).

En cuanto a las competencias que debe manejar el psicólogo para atender de forma efectiva casos de violencia familiar, la Tabla 7 muestra que se relacionan con aspectos teóricos, prácticos y actitudinales con los que, de acuerdo con la *expertise* de los psicólogos de cada una de las instituciones, son importantes la perspectiva de género y valores como: empatía, respeto, ética profesional en cuanto al resguardo de identidad, además de conocimientos teóricos y prácticos de psicología clínica y forense, escucha activa, asertividad y mediación.

Tabla 7*Competencias con las que debe contar el psicólogo para atender casos de violencia familiar.*

Informante	Institución de procedencia	Respuesta
1	PPNNAES	Ética, conocer el lenguaje del cuerpo, ser empático, solución de problemas, saber escuchar, hacer papel de mediador, tener un dialogo respetuoso y asertivo.
2	CJM	<ul style="list-style-type: none"> • Actitud de servicio • Empatía • Escucha activa • Sensibilización ante la violencia • Perspectiva de género • Conocimiento del marco legal • Asertividad • Manejo de grupos • Manejo de intervención en crisis

		<ul style="list-style-type: none"> • Manejo de contención • Observación • Capacidad de análisis
3	CEPAVIF	<ul style="list-style-type: none"> • Formación académica en psicología clínica • Conocimiento de derechos humanos • Estar capacitados/as en temas de igualdad de género.
4	SEMujERES	La psicóloga y psicólogo primero deben tener su licenciatura terminada con certificado y cedula profesional. En segundo, que tenga el conocimiento en violencia de género, para poder brindar una mejor atención y facilitar a las usuarias la explicación y comprensión de las experiencias violentas vividas y apoyarlas a través del proceso psicoterapéutico en la recuperación de la confianza en sí misma (empoderamiento).

Nota: Elaboración propia con datos empíricos (2023).

En este sentido se puede observar en la Tabla 8 la información proporcionada por los empleadores, conforme a las funciones que realizaron los estudiantes de psicología del área clínica que van encaminadas hacia la restitución de derechos vulnerados a las víctimas, esto mediante la intervención psicológica, canalización hacia áreas especializadas, así como los procesos jurídicos que demanda cada organismo institucional. También, sus funciones fueron muy específicas, ya que ellos fungen en la gran mayoría de casos como coterapeutas, y en algunas ocasiones como terapeutas, posterior a eso realizan análisis de caso junto al psicólogo a cargo, esto para la adecuada recuperación emocional de los usuarios.

Tabla 8

Función del estudiante de psicología en IEAVVF.

Informante	Institución de procedencia	Respuesta
1	PPNNAES	Mostrar las capacidades adquiridas en la facultad para la atención de usuarios, mostrando sus capacidades para el acompañamiento.
2	CJM	<ul style="list-style-type: none"> • Coterapeuta • Aplicación y evaluación de instrumentos • Análisis de caso • Alimentación de Base de datos • Observación de taller de grupo • Difusión de servicios
3	CEPAVIF	Contribuir a la recuperación emocional y psicológica de las víctimas de violencia familiar.
4	SEMujERES	Primeramente, se les da un taller de violencia de género, para que conozcan los tipos y modalidades de la violencia, y se les da a conocer el protocolo de atención de la violencia de género, para que no revictimicen a las usuarias.

Nota: Elaboración propia con datos empíricos (2023).

De acuerdo con los empleadores, según se muestra en la Tabla 9, las actividades que realizan los estudiantes de psicología durante su estancia profesional en las instituciones de atención a

víctimas de violencia familiar van encaminadas a la impartición de talleres a padres de familia, entrevista clínica, evaluación, diagnóstico y tratamiento, intervención en crisis y seguimiento de casos, lo cual realizan acompañando a un psicólogo de la unidad receptora o con su supervisión.

Tabla 9

Actividades que realiza el estudiante de psicología durante su práctica profesional.

Informante	Institución de procedencia	Respuesta
1	PPNNAES	Impartición de talleres para padres, aplicación de pruebas y test psicológicos, valoración de resultados, acompañamiento a su psicólogo o psicólogo asignado.
2	CJM	Dependiendo del área donde esté asignado, todas las anteriores.
3	CEPAVIF	<ul style="list-style-type: none"> • Acompañar al personal de psicología en algunas terapias como coterapeuta. • Realizar entrevistas psicológicas y aplicar test cuando se requiera. • Realizar intervenciones en crisis para estabilizar a los usuarios, hijas, hijas o demás redes de apoyo que se encuentren afectadas por los hechos.
4	SEMujERES	Las mismas que cualquier psicóloga o psicólogo de la institución, siempre y cuando haya tomado los talleres o demuestre que ya conoce el protocolo de atención. “Siempre con la supervisión de la encargada de psicología”.

Nota: Elaboración propia con datos empíricos (2023).

Los empleadores señalaron una serie de competencias necesarias del estudiante para el ejercicio apropiado de su práctica profesional, que de acuerdo con la Tabla 10, entre ellas destacan competencias socioemocionales como la resiliencia, habilidades teóricas como el conocimiento hacia los derechos humanos, indicadores y niveles de riesgo, tipos y modalidades de violencia y protocolos de atención. En cuanto a conocimientos prácticos se encuentran la observación, escucha activa y habilidades de contención. Por último, como área actitudinal se encuentra la empatía.

Tabla 10

Competencias necesarias del estudiante para el ejercicio apropiado de su práctica profesional.

Informante	Institución de procedencia	Respuesta
1	PPNNAES	Mostrar habilidades y competencias para la atención de N.N.A. así como a la familia, mostrando conocimiento en los derechos vulnerados de N.N.A.
2	CJM	<ul style="list-style-type: none"> • Observación • Escucha activa • Capacidad de análisis • Empatía • Resiliencia

3	CEPAVIF	<ul style="list-style-type: none"> Habilidades en el manejo de entrevista. Detectar indicadores y niveles de riesgo. Saber elaborar plan de seguridad. Empatía y escucha activa. Realizar canalizaciones. Conocimiento y técnica para evaluar psicológicamente. Habilidades para contención emocional.
4	SEMujERES	<ul style="list-style-type: none"> Tener el conocimiento básico de la violencia de género, “tipos y modalidades”. Conocimiento del protocolo de atención de violencia de género. Los derechos de las mujeres.

Nota: Elaboración propia con datos empíricos (2023).

En lo correspondiente al desarrollo de competencias psicoterapéuticas, los empleadores señalan una serie de aspectos indispensables como los que se describen en la Tabla 11, donde se destacan habilidades de comunicación oral y escrita, escucha activa, interés por el área, conocimiento de diversos enfoques de abordaje psicoterapéutico, ética profesional, y estar capacitado en temas de violencia de género. Sobre esto último las instituciones están dispuestas a brindarles talleres y diplomados.

Tabla 11

Aspectos indispensables para el desarrollo de competencias psicoterapéuticas vistas desde el empleador.

Informante	Institución de procedencia	Respuesta
1	PPNNAES	<ol style="list-style-type: none"> Comunicación Saber escuchar Paciencia Empatía Ética profesional
2	CJM	<ol style="list-style-type: none"> Interés por el área Capacidad de atención y concentración (se les capacita en perspectiva de género) Hipersensibilidad en temas de violencia y atención y sobrevivientes <i>Sin contestar</i> <i>Sin contestar</i>
3	CEPAVIF	<ol style="list-style-type: none"> Que lleven proceso personal, así como un acompañamiento académico adecuado. Que exista comunicación constante entre la institución académica y la instancia donde prestan sus servicios. Conocimiento en diversas corrientes de la psicología, incluyendo lo más reciente en psicoterapia. Adaptarse a las necesidades del espacio laboral. Ser ético en su trabajo, conocer plenamente el código ético.
4	SEMujERES	<ol style="list-style-type: none"> Tomar los cursos o talleres desarrollo personal. Talleres me pongo en tus zapatos (los brinda la misma institución). Diplomados relacionados en temas de violencia de género (los brinda la misma institución). Contención emocional (lo brinda la misma institución). Terapia individual.

Nota: Elaboración propia con datos empíricos (2023).

Así mismo, en la Tabla 12 se plasman las principales ventajas que consideraron los empleadores que los estudiantes de psicología del área clínica que cursan la estancia profesional en instituciones estatales que atienden a víctimas de violencia familiar presentan, dentro de las cuales destaca el manejo adecuado de caso de violencia mediante la aplicación de protocolos de atención, además de conocer las necesidades y la aplicación de los conocimientos teóricos en un contexto real.

Tabla 12

Ventajas que tiene el estudiante en IEAVVF vistas desde el empleador.

Informante	Institución de procedencia	Respuesta
1	PPNNAES	Adquieren las herramientas para trabajar directamente con víctimas de agresiones, conociendo la intervención y canalización a las áreas adecuadas de atención.
2	CJM	Una de las ventajas es que se enfrenta a una realidad distinta a la que describen en la escuela, le permite conocer de primera mano la realidad del contexto social en el que nos movemos en la ciudad de Culiacán, Sinaloa. De igual manera proporciona herramientas que serán útiles en su práctica profesional, en caso de decidir atender víctimas de violencia de género.
3	CEPAVIF	Lograr reconocer y atender desde una visión género-sensitiva, lo que permite abordar de manera más profunda las necesidades de sus pacientes mujeres, sus pacientes hombres y de quienes se reconocen como género no binario.
4	SEMujeres	Que se les da la oportunidad de ampliar su conocimiento, ya que conocer sobre el tema de la violencia, y trabajar con esta población, es de mucha ventaja, porque es de donde radican la mayoría de los problemas psicoemocionales.

Nota: Elaboración propia con datos empíricos (2023).

Contrario a lo anterior, las desventajas que podrían presentar los estudiantes de psicología que cursan la estancia profesional en instituciones estatales que atienden a víctimas de violencia familiar respecto a otros lugares donde pudiesen realizar su práctica profesional, según señalan los empleadores, son el desconocimiento que presentan del marco jurídico, así como la frágil formación en perspectiva de género e inapropiada gestión emocional que presentan (ver Tabla 13).

Tabla 13

Desventajas que tiene el estudiante en IEAVVF.

Informante	Institución de procedencia	Respuesta
1	PPNNAES	Las desventajas dependerán de los alumnos ya que ellos se pondrán sus límites y capacidades de querer sobresalir en esta profesión.

2	CJM	<ul style="list-style-type: none"> No conocer el marco jurídico del cual desprende la necesidad de la atención psicosocial. Débil formación en perspectiva de género y transversalidad. Falta de gestión emocional, frente a casos que pueden identificar con experiencias propias.
3	CEPAVIF	<ul style="list-style-type: none"> La falta de conocimiento de la perspectiva de género, que en ocasiones replica prejuicios y estereotipos. Desconocimiento en servicios específicos, así como el funcionamiento.
4	SEMujERES	<p>La única desventaja, que algunos estudiantes lo pueden ver así, es que en estas instituciones hay mucho trabajo, y que en ocasiones no les dan sus tiempos para cumplir con sus tareas de sus tareas.</p> <p>Y otra que no reciben apoyo económico para sus camiones.</p>

Nota: Elaboración propia con datos empíricos (2023).

En lo que corresponde a las fortalezas que presentan los estudiantes de psicología en su estancia profesional, la Tabla 14 indica que los empleadores señalan como principales, la seguridad que muestran en su estancia y la empatía con los usuarios en casos de sus diversas modalidades de violencia. Además, es importante mencionar que otra de sus fortalezas es el interés, la capacidad y disposición que tienen los estudiantes para aprender.

Tabla 14

Fortalezas que presenta el estudiante de psicología en su práctica profesional.

Informante	Institución de procedencia	Respuesta
1	PPNNAES	Seguridad y empatía con sus pacientes y capacidades y virtudes en su formación.
2	CJM	<ul style="list-style-type: none"> Disposición Interés por el tema Iniciativa.
3	CEPAVIF	La mayoría presenta disponibilidad para aprender, tiene mayor facilidad para deconstruir la visión androcéntrica y eso les hará poder adoptar la perspectiva de género a su vida profesional.
4	SEMujERES	Que los estudiantes reconozcan sus capacidades, debilidades, potencialidades. Actitud de desarrollo y perfeccionamiento profesional.

Nota: Elaboración propia con datos empíricos (2023).

En la Tabla 15 se muestran las acciones necesarias de las instituciones educativas para mejorar la formación profesional de los estudiantes de psicología del área clínica, dentro de las cuales la supervisión de los estudiantes por sus tutores se presenta como un área de oportunidad, además de la actualización en terapias contextuales de tercera generación para el adecuado y asertivo abordaje de casos inéditos que se presentan en las instituciones de atención a víctimas de violencia.

Tabla 15

Acciones necesarias por las instituciones para mejorar la formación profesional de psicólogos clínicos.

Informante	Institución de procedencia	Respuesta
1	PPNNAES	Que exista una supervisión en las unidades receptoras ya que los tiene abandonados y no hay seguimiento por parte de los asesores.
2	CJM	Informa sobre nuevas formas y espacios para la atención, contextos y problemáticas sociales y como pueden ser atendidos desde los distintos enfoques de intervención.
3	CEPAVIF	Acudir a instancias públicas y privadas para conocer las necesidades de conocimiento y se puedan integrar a los planes de estudio.
4	SEMujeres	Que se modifique el plan de estudio o lo consideren como una carrera de la salud. Que pongan más prácticas o laboratorios de enseñanza como existen en Medicina o Química, por ejemplo, desde el primer año de la carrera se realizan.

Nota: Elaboración propia con datos empíricos (2023).

V.2 Resultados cuantitativos y análisis comparativo de competencias psicoterapéuticas

Para responder la segunda pregunta de investigación, ¿Qué niveles de dominio de competencias psicoterapéuticas muestran los estudiantes al inicio y al final de su estancia profesional en instituciones estatales que atienden a víctimas de violencia familiar?, los empleadores de cada institución los evaluaron mediante una escala de apreciación tipo *Likert*, la cual comprende de 10 reactivos con opciones desde “Nulo”, “Muy bajo”, “Bajo”, “Medio” y “Alto”.

Esta escala de apreciación valora tres competencias del área clínica, de las cuales comprenden 10 componentes de 11 asignaturas encaminadas a la intervención psicoterapéutica como: Clínica de lo infantil, Psicología y psicoterapia del adolescente, Enfoque centrado en la persona, Práctica psicológica supervisada I y II, Modelo de intervención en crisis, Intervención conductual, Psicoterapia gestáltica, Intervención cognitivo-conductual, Psicoterapia grupal, familiar y de pareja, y Psicología y psicoterapia transpersonal, mismas que son mostradas en el Anexo 3.

En la Tabla 16 se muestra la evaluación de los empleadores en cuanto a la competencia AC1 componente 1.2 (UAS, 2014), la cual señala que el estudiante “Propone un tratamiento adecuado a la problemática diagnosticada para realizar una intervención psicoterapéutica analizando y eligiendo el enfoque psicoterapéutico adecuado” (p.67). Con relación a esto, se observa el primer ítem que, de los 12 estudiantes evaluados en el pretest, cuatro (33.3%) presentaron un

nivel de dominio “Muy bajo”, mientras que ninguno señaló esta opción en el postest. En cuanto al nivel “Bajo”, en el pretest seis (50.0%) recibieron esta calificación, y siete (58.3%) en el postest. Dos (16.7%) empleadores marcaron “Medio” nivel de dominio en el pretest y cinco (41.7%) en el postest.

Tabla 16

Evaluación de competencia AC1 componente 1.2.

Nivel de dominio	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Nulo	0	0	0	0
Muy bajo	4	33.3	0	0
Bajo	6	50.0	7	58.3
Medio	2	16.7	5	41.7
Alto	0	0	0	0
Total	12	100.0	12	100.0

Fuente: Elaboración propia con trabajo de campo (2023).

En cuanto a la competencia AC1 componente 1.4, de acuerdo con el perfil de egreso de la Facultad de Psicología UAS (2014) se refiere a que el estudiante “Conoce e identifica los conceptos y actitudes más importantes del enfoque centrado en la persona, para analizar el contexto donde se desarrollan las conductas individuales y colectivas, con relación a las necesidades” (p.67). Sobre el dominio de este segundo ítem, los resultados que se muestran en la Tabla 17 indican que cinco (41.7%) señalaron un nivel “Muy bajo” y solo uno (8.3%) en el postest. En este sentido, cuatro (33.3%) marcaron la opción de “Bajo” en cuanto al pretest y seis (50.0%) en el postest. Y, en el nivel “Medio” tres (25.0%) empleadores marcaron esta opción del pretest, mientras que cinco (41.7%) lo hicieron en el postest.

Tabla 17

Evaluación de competencia AC1 componente 1.4.

Nivel de dominio	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Nulo	0	0	0	0
Muy bajo	5	41.7	1	8.3
Bajo	4	33.3	6	50.0
Medio	3	25.0	5	41.7
Alto	0	0	0	0
Total	12	100.0	12	100.0

Fuente: Elaboración propia con trabajo de campo (2023).

En la Tabla 18 se observan los resultados de la competencia AC2 componente 2.1 (UAS, 2014), en la cual menciona que el estudiante “Diseña programas de ajuste de salud-enfermedad y/o tratamiento de las disfunciones que acompañan en el proceso correspondiente de enfermar y/o sanar” (p.68). Y, de acuerdo con los resultados obtenidos en el nivel “Nulo” del pretest, uno (8.3%) fue evaluado con este grado y ninguno en el postest. Por otra parte, en el rango “Muy bajo” del pretest, cinco (41.7%) empleadores marcaron esta opción y solo dos (16.7%) lo hicieron en el postest. En la calificación de “Bajo” del pretest, cinco (41.7%) empleadores marcaron este criterio, mientras que nueve (75.0%) lo hicieron en el postest. En el nivel “Medio” de dominio, uno (8.3%) fue identificado en el pretest, al igual que en el postest.

Tabla 18

Evaluación de competencia AC2 componente 2.1.

Nivel de dominio	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Nulo	1	8.3	0	0
Muy bajo	5	41.7	2	16.7
Bajo	5	41.7	9	75.0
Medio	1	8.3	1	8.3
Alto	0	0	0	0
Total	12	100.0	12	100.0

Fuente: Elaboración propia con trabajo de campo (2023).

El ítem que evalúa la competencia AC2 componente 2.2 (UAS, 2014) se refiere a que el estudiante “Incrementa el nivel de conocimiento de los factores protectores y de riesgo para favorecer el fortalecimiento de la salud mental, interviniendo en los diversos escenarios en los cuales ejecuta los programas de prevención, atención y/o rehabilitación” (p.68), respecto a esta, la información proporcionada por los empleadores de cada institución descrita en la Tabla 19, indica que el nivel de dominio de competencias psicoterapéuticas que muestran los estudiantes al inicio de su práctica profesional, un empleador (8.3%) la evalúa como “Nulo” en el pretest, y ninguno en el postest. En el nivel “Bajo” del pretest, cuatro (33.3%) señalaron esta opción, mientras que, nueve (75.0%) lo hicieron en el postest. En el nivel “Medio” del pretest, dos (16.7%) marcaron esta y tres (25.0%) lo hicieron en el postest.

Tabla 19*Evaluación de competencia AC2 componente 2.2.*

Nivel de dominio	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Nulo	1	8.3	0	0
Muy bajo	5	41.7	0	0
Bajo	4	33.3	9	75.0
Medio	2	16.7	3	25.0
Alto	0	0	0	0
Total	12	100.0	12	100.0

Fuente: Elaboración propia con trabajo de campo (2023).

En el quinto *ítem*, los psicólogos de las instituciones de atención a víctimas de violencia familiar evalúan la competencia AC2 componente 2.3, de acuerdo con el Perfil de egreso de la Facultad de Psicología (UAS, 2014), el cual señaló que el estudiante “Diseña un programa de intervención para generar una modificación conductual, basado en los fundamentos y principios de la psicología experimental” (p.68). De esta manera, en el nivel que muestran los estudiantes al inicio de su práctica profesional, un (8.3%) empleador lo señala como “Nulo” en el pretest y ninguno en el postest. En el rango “Muy bajo” del pretest, cuatro (33.3%) señalaron esta opción y solo tres (25.0%) lo hicieron en el postest. En la categoría “Medio” del pretest, ninguno marcó esta opción, y solo dos (16.7) lo hicieron en el postest (ver Tabla 20).

Tabla 20*Evaluación de competencia AC2 componente 2.3.*

Nivel de dominio	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Nulo	1	8.3	0	0
Muy bajo	4	33.3	3	25.0
Bajo	7	58.3	7	58.3
Medio	0	0	2	16.7
Alto	0	0	0	0
Total	12	100.0	12	100.0

Fuente: Elaboración propia con trabajo de campo (2023).

En la Tabla 21 se observa la evaluación a la competencia AC2 componente 2.4 (UAS, 2014), la cual dice que el estudiante “Aplica y evalúa los aspectos teóricos y metodológicos de la psicoterapia gestáltica, para participar en trabajos vivenciales, experienciales y experimentales, en actividades psicoterapéuticas guiadas tanto en aula, laboratorio, Cámara de Gesell y Espacio” (p.68). Los datos muestran que, al inicio de la estancia profesional, dos (16.7%) empleadores

calificaron a los estudiantes con un nivel “Nulo” en el pretest, mientras que ni uno solo lo hicieron en el postest. Por su parte, en el nivel “Muy bajo” del pretest, cuatro (33.3%) señalaron esta opción y ninguno en el postest. En el nivel de dominio “Bajo” del pretest, tres (25.0%) marcaron esta opción y cinco (41.7%) en el postest. Y, en el nivel “Medio” del pretest, tres (25.0%) empleadores señalaron esta opción, mientras que siete (58.3%) lo hicieron en el postest.

Tabla 21

Evaluación de competencia AC2 componente 2.4.

Nivel de dominio	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Nulo	2	16.7	0	0
Muy bajo	4	33.3	0	0
Bajo	3	25.0	5	41.7
Medio	3	25.0	7	58.3
Alto	0	0	0	0
Total	12	100.0	12	100.0

Fuente: Elaboración propia con trabajo de campo (2023).

En lo correspondiente a la competencia AC2 componente 2.5 (UAS, 2014), esta señala que el estudiante de psicología “Interviene y da seguimiento a diversos trastornos psicológicos para operar sobre conductas, pensamientos, emociones y respuestas fisiológicas disfuncionales utilizando el modelo de psicoterapia cognitivo-conductual en cualquiera de sus modalidades” (p.68). A partir de esto, se observó que un (8.3%) empleador calificó al estudiante como “Nulo” en su nivel de dominio, mientras que ninguno lo hizo en el postest. En el rango “Muy bajo” del pretest, cuatro (33.3%) marcaron esta opción y solo uno (8.3%) lo hizo en el postest. Así, en la calificación de “Bajo” del pretest, cuatro (33.3%) señalaron esta opción y cinco (41.7%) lo hicieron en el postest. En el nivel “Medio” del pretest, tres (25.0%) empleadores señalaron esta, mientras que seis (50.0%) lo hicieron en el postest (ver Tabla 22).

Tabla 22

Evaluación de competencia AC2 componente 2.5.

Nivel de dominio	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Nulo	1	8.3	0	0
Muy bajo	4	33.3	1	8.3
Bajo	4	33.3	5	41.7
Medio	3	25.0	6	50.0

Alto	0	0	0	0
Total	12	100.0	12	100.0

Fuente: Elaboración propia con trabajo de campo (2023).

En el siguiente *ítem*, que evaluó el nivel de dominio de la competencia AC2 componente 3.1 (UAS, 2014), señala que el estudiante “Interviene clínicamente para analizar y resolver los trastornos psicológicos, emocionales y conductuales, desarrollando una relación intra e interpersonal bajo el marco de ética profesional” (p.69). A partir de esto, en la evaluación del nivel “Nulo” del pretest, un (8.3%) empleador marcó esta opción, mientras que ninguno lo hizo en el postest. En el nivel “Muy bajo” del pretest, tres (25.0%) empleadores marcaron esta, mientras que ni uno solo fue señalado en el postest. En la opción de nivel “Bajo” del pretest, cinco (41.7%) empleadores eligieron esta decisión al igual que en el postest. En la calificación de “Medio” del pretest, tres (25.0%) empleadores señalaron esta, mientras que siete (58.3%) lo hizo en el postest (ver Tabla 23).

Tabla 23

Evaluación de competencia AC3 componente 3.1.

Nivel de dominio	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Nulo	1	8.3	0	0
Muy bajo	3	25.0	0	0
Bajo	5	41.7	5	41.7
Medio	3	25.0	7	58.3
Alto	0	0	0	0
Total	12	100.0	12	100.0

Fuente: Elaboración propia con trabajo de campo (2023).

La Tabla 24 muestra los resultados de la evaluación que hizo el empleador hacia el estudiante en cuanto al desarrollo de la competencia AC3 componente 3.2 (UAS, 2014), misma que menciona que este “Organiza sistemáticamente el estudio y manejo de los factores individuales, ambientales y relacionales para favorecer la calidad del proceso de adaptación a la salud-enfermedad” (p.69), acerca de la cual, en el nivel de dominio “Nulo” del pretest un empleador (8.3%) marcó esta opción, mientras que ninguno lo hizo en el postest. En cuanto al criterio “Muy bajo” del pretest, cuatro (33.3%) empleadores seleccionaron esta, y solo uno (8.3%) lo hizo en el postest. Por su parte, en el rango “Medio” de evaluación del pretest, tres (25.0%) señalaron esta opción y solo uno (8.3%) lo hizo en el postest.

Tabla 24*Evaluación de competencia AC3 componente 3.2.*

Nivel de dominio	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Nulo	1	8.3	0	0
Muy bajo	4	33.3	1	8.3
Bajo	4	33.3	10	83.3
Medio	3	25.0	1	8.3
Alto	0	0	0	0
Total	12	100.0	12	100.0

Fuente: Elaboración propia con trabajo de campo (2023).

Por su parte, en la Tabla 25 se observan los datos recabados de la competencia AC3 componente 3.6 (UAS, 2014), la cual apunta que el estudiante “Aplica estrategias, métodos y técnicas de intervención en psicología y psicoterapia transpersonal incidiendo en diversas problemáticas psíquicas para generar estados de conciencia trascendentes mediante una expresión y un marco científico en diversos escenarios” (p.69). La evaluación que hicieron los empleadores de este ítem con referencia al desarrollo de habilidades psicoterapéuticas se encontró que en nivel “Nulo” de dominio del estudiante en el pretest, uno (8.3%) consideró esta opción, mientras que ninguno lo hizo en el postest. En esta misma línea, en el nivel “Muy bajo” del pretest, cuatro (33.3%) eligieron esta, y solo uno (8.3%) lo hizo en el postest. Asimismo, en la calificación que denominó como “Bajo” del pretest, seis (50.0%) tomaron esta opción y nueve (75.0%) la eligieron en el postest. Y, en el nivel “Medio” de dominio del pretest, uno (8.3%) seleccionó esta, y solo dos (16.7%) lo hicieron en el postest.

Tabla 25*Evaluación de competencia AC3 componente 3.6.*

Nivel de dominio	Pretest		Postest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Nulo	1	8.3	0	0
Muy bajo	4	33.3	1	8.3
Bajo	6	50.0	9	75.0
Medio	1	8.3	2	16.7
Alto	0	0	0	0
Total	12	100.0	12	100.0

Fuente: Elaboración propia con trabajo de campo (2023).

En lo que concierne al análisis comparativo de las 10 competencias que fueron evaluadas por los psicólogos de cada institución a los estudiantes de psicología tanto al inicio como al final de su estancia profesional, de acuerdo con la Tabla 26 permite observar un nivel de dominio de competencias psicoterapéuticas a lo largo de su práctica profesional de predominio “Bajo” (70.0%).

Tabla 26

Análisis porcentual del pretest y postest.

Ítems	Competencia componente	Nivel de dominio	Pretest		Postest		Diferencia porcentual
			Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	
1.	AC1 componente 1.2	Bajo	6	50.0	7	58.3	8.3
2.	AC1 componente 1.4	Bajo	4	33.3	6	50.0	16.7
3.	AC2 componente 2.1	Bajo	5	41.7	9	75.0	33.3
4.	AC2 componente 2.2	Bajo	4	33.3	9	75.0	41.7
5.	AC2 componente 2.3	Bajo	7	58.3	7	58.3	0
6.	AC2 componente 2.4	Medio	3	25.0	7	58.3	33.3
7.	AC2 componente 2.5	Medio	3	25.0	6	50.0	25.0
8.	AC3 componente 3.1	Medio	3	25.0	7	58.3	33.3
9.	AC3 componente 3.2	Bajo	4	33.3	10	83.3	50.0
10.	AC3 componente 3.6	Bajo	6	50.0	9	75.0	15.0
Promedio total			4.5	34.49	7.7	64.12	29.63

Fuente: Elaboración propia con trabajo de campo (2023).

Por último, el análisis porcentual de la Tabla 26 muestra un incremento del 29.63% en el postest respecto al pretest. A partir de esto, las competencias AC2 componente 2.1, AC2 componente 2.4, AC3 componente 3.1, coinciden con 33.3% y sobrepasan el incremento porcentual. Por otra parte, la AC2 componente 2.2 logra un aumento del 41.7%, así mismo, la competencia AC2 componente 2.5 correspondiente a la asignatura “Psicoterapia grupal, familiar y de pareja”, destacó con 50.0% de incremento, y esta señala que el estudiante “Organiza sistemáticamente el estudio y manejo de los factores individuales, ambientales y relacionales para favorecer la calidad del proceso de adaptación a la salud-enfermedad” (UAS, 2014, p.69), por lo cual, se observa un claro desarrollo de las habilidades del estudiante de psicología a partir del conjunto de funciones y actividades que realizó a lo largo de su práctica profesional en instituciones estatales de atención a víctimas de violencia familiar.

V.3 Resultados de entrevistas semiestructuradas a estudiantes al inicio de la estancia profesional

En este sentido, los resultados obtenidos del diagnóstico respecto a la opinión de los estudiantes, y para responder la primera parte de la tercera pregunta de investigación, ¿Cuál es la opinión de los estudiantes que cursan estancia profesional respecto al desarrollo de competencias psicoterapéuticas en instituciones estatales que atienden víctimas de violencia familiar?, se llevó a cabo una entrevista semiestructurada a los estudiantes al inicio de la estancia profesional.

En la Tabla 27, se muestra una serie de consideraciones que tuvieron los estudiantes para realizar su estancia profesional en cada una de estas instituciones, puesto que, principalmente sobresalió el interés por estos organismos jurisdiccionales. A su vez, señalaron el horario y la ubicación como un punto a favor, además de las recomendaciones por estudiantes que ya han realizado prácticas profesionales y/o servicio social.

Además, una de las características que son mencionadas por los estudiantes de psicología es el deseo por consolidar sus conocimientos teóricos en un ámbito práctico, asimismo, conocer el abordaje que se realiza y su estrecho vínculo con la fase de acentuación que actualmente cursan.

Tabla 27

Consideraciones de los estudiantes para realizar su estancia en cada institución.

Institución de procedencia	Informante	Respuesta
PPNNAES	1.	Conocer más acerca de la institución
	2.	<ul style="list-style-type: none"> • Ubicación: es una institución que al estar cerca de mi domicilio la observaba y comenzó a llamar mi atención. • Recomendación: me habían hablado en ocasiones de la institución personas que han realizado alguna actividad y/o servicio social.
	3.	Que estuviera un poco relacionado a la fase que elegí y para poder aportar un poco de lo que se.
	4.	El saber en sí a que se dedica, el que se hace aquí y aprender a realizar poco de lo mucho que se ejerce aquí.
	5.	<p>Primeramente, ya cuento con una experiencia pues realizo mis prácticas profesionales aquí, es decir, tengo noción y ciertos conocimientos sobre como es el plan de trabajo en la PPNNAES.</p> <p>Considerando lo anteriormente mencionado, me siento cómoda, pienso que es una institución de mucho valor y provecho, donde, aunque tenga meses o años en ella, se aprende siempre y tienes que estar actualizado.</p>
	1.	La relación entre la parte teórica por parte de la rama social de la psicología que tiene que ver con el entendimiento del comportamiento, poner en

		práctica los conocimientos y aparte, la predisposición en valores y ética que se tiene en relación con la vulnerabilidad infantil, adolescente, etc.
CJM	2.	Adquirir nuevos conocimientos con el fin de una mejora, desarrollar mis habilidades dentro de la institución tomando en cuenta las oportunidades que se presenten.
	3.	Realizar prácticas profesionales en CEPAVIF y estar relacionado con los temas o situaciones de violencia familiar.
CEPAVIF	1.	En lo personal me fui por el lado de la victimología, tal recorrido lo llevo desde el CJM y/o CEPAVIF.
	2.	El horario
	3.	El adquirir un aprendizaje para lograr una intervención en crisis de manera correcta.
SEMujeres	1.	Conocer nuevas instituciones de las cuales no tenía conocimiento.

Fuente: Elaboración propia, trabajo de campo (2023).

Además de lo anterior, se observan una serie de expectativas que tuvieron los estudiantes sobre su práctica profesional en cada una de estas instituciones según puede identificarse en la Tabla 28, de las cuales se enfatizó en el deseo por aprender y adquirir habilidades propias de cada organismo jurisdiccional, y poner en práctica sus conocimientos teóricos para el desarrollo de nuevas habilidades que abonen a su perfil profesional.

Tabla 28

Expectativas del estudiante sobre su práctica profesional en cada institución.

Institución de procedencia	Informante	Respuesta
PPNNAES	1.	Aprender acerca de cada área que se maneja en esta institución.
	2.	Tengo buenas expectativas, es una institución muy completa y cuenta con áreas que me ayudarán a obtener habilidades y reforzar otras ya adquiridas.
	3.	El adquirir nuevos conocimientos y reforzar los conocimientos con los que ya cuento.
	4.	El tener una nueva experiencia y aprendizajes.
	5.	- Aprender de la realidad social existente. - Poner en práctica conocimientos teóricos durante la licenciatura. - Aprendizaje en el área de adopción (evaluación). - Practicar mi discurso, desarrollar habilidades que un psicólogo tiene, escucha, silencios, facilitación de narración.
CJM	1.	- Desarrollar nuevas habilidades para el perfil profesional. - Conocer las experiencias con mayor conocimiento práctico y teórico.
	2.	Desarrollar una excelente práctica con la finalidad de adquirir nuevos conocimientos a partir de lo que se brinde dentro de la institución.
	3.	Practicar y desarrollar habilidades adquiridas en el transcurso de la carrera de psicología, así como conocer el ámbito laboral local del mismo dentro del área de seguridad.
CEPAVIF	1.	Aprender lo más posible de las instituciones y desarrollar mis habilidades.
	2.	Aprender más práctica sobre la psicología clínica.
	3.	Muchas, ya que es un ámbito laboral que en el que me gustaría desenvolverme de mejor manera, y son temas en los que me gustaría especializarme.

SEMUJERES	1.	Poder obtener nuevos conocimientos de personas ya profesionales, y poder poner en práctica mis conocimientos aprendidos.
------------------	----	--

Fuente: Elaboración propia, trabajo de campo (2023).

En la Tabla 29 se mencionan las actividades que son consideradas por los estudiantes a poner en práctica durante tu estancia profesional, en las cuales se destacan la impartición de talleres, intervención en crisis, entrevista clínica, evaluación, diagnóstico, tratamiento y seguimiento de caso, al igual que el informe que se realiza posterior a dicho proceso.

Tabla 29

Actividades consideradas por los estudiantes a poner en práctica durante su estancia profesional.

Institución de procedencia	Informante	Respuesta
PPNNAES	1.	- Acompañamiento cuando sea necesario. - Actividades que se vayan generando.
	2.	- Impartir talleres - Realizar redacciones formales. - Aplicación de pruebas psicométricas.
	3.	Poder realizar acompañamiento a usuarios que asistan a la institución.
	4.	Mis competencias, lo mucho o poco que se ponerlo en marcha.
	5.	- Entrevista iniciales - Intervención - Evaluaciones - Informe psicológico
CJM	1.	Practicar conocimientos adquiridos - Lecturas
	2.	- Participar en talleres - Comunicar información - Conocer el trabajo que se realiza dentro de la institución.
	3.	- Acompañamiento psicológico - Seguimiento de caso
CEPAVIF	1.	Desarrollarme en mi unidad receptora como psicóloga y aprender más de la institución y de los compañeros con experiencias.
	2.	Técnicas de entrevista
	3.	Intervención en crisis y terapia psicológica
SEMUJERES	1.	Dar talleres necesarios a las personas correspondientes, dar acompañamientos y lo que sea necesario.

Fuente: Elaboración propia, trabajo de campo (2023).

Así también, es señalado por los estudiantes una serie de habilidades con las que debe contar para el apropiado ejercicio de práctica profesional en instituciones estatales de atención a víctimas de violencia familia, dentro de estas se mencionan competencias actitudinales como la disposición al aprendizaje autodidacta, la paciencia, responsabilidad, puntualidad, trabajo colaborativo, escucha activa, empatía, perseverancia y resiliencia. En cuanto a las competencias

teóricas y prácticas se encuentran habilidades de planeación, exposición, apropiada dicción y conocimientos teóricos del área clínica (ver Tabla 30).

Tabla 30

Habilidades con las que cuentan los estudiantes para poner en práctica durante su estancia profesional

Institución de procedencia	Informante	Respuesta
PPNNAES	1.	Habilidad de aprender y conocer
	2.	- Realización de planeaciones - Exposición
	3.	El escuchar con atención y la paciencia.
	4.	Mis conocimientos, mi profesionalismo, darles o brindar lo que se y apoyar. - Perseverancia - Responsabilidad
	5.	- Trabajo en equipo - Conocimientos teóricos
CJM	1.	- Habilidades de exposición - Habilidades teóricas - Responsabilidad
	2.	- Participación - Puntualidad - Trabajo en equipo
	3.	- Facilidad de palabra - Habilidades de escucha activa
CEPAVIF	1.	Con las necesarias para poder dar seguimiento a la terapia y sobre todo desarrollar habilidades. - Habla
	2.	- Escucha - Responsabilidad - Empatía
	3.	Escucha activa y control de emociones
SEMUJERES	1.	Paciencia Empatía Comprensión Escucha activa

Fuente: Elaboración propia con trabajo de campo (2023).

De acuerdo con la Tabla 31, las funciones y/o actividades que podrían realizar los estudiantes durante su estancia profesional, por lo que destacaron aspectos propios de la psicoterapia infantil, impartición de talleres y exposiciones a padres, elaboración de material informativo, funciones de coterapeuta y terapeuta, aplicación de pruebas y test psicológicos, trámites y procesos administrativos.

Tabla 31*Funciones y/o actividades que podrían realizar durante su estancia.*

Institución de procedencia	Informante	Respuesta
PPNNAES	1.	Cuestionario acerca de cuanto conoce a sus hijos e hijas. - Actividades didácticas con niños. - Pláticas con padres. - Realización de material informativo.
	2.	- Impartir talleres - Acompañamiento en terapia
	3.	Lo que se me asigne, siempre y cuando sea para aprender. - Entrevistas iniciales
	4.	- Algunas evaluaciones (aplicación e interpretación) - Atención psicológica/accompañamiento
	5.	- Realizar exposiciones - Presentar exposiciones - Redactar documentos
CJM	1.	- Participar en talleres - Realizar trabajos en equipo - Realizar las actividades asignadas
	2.	- Entrevista
	3.	- Acompañamiento psicológico - Pruebas proyectivas
CEPAVIF	1.	- Escucha activa. - Terapia y muchas habilidades más que se podrían desarrollar.
	2.	Recopilación de datos y atención psicológica
	3.	La función de coterapeuta para adquirir un mejor conocimiento
SEMUJERES	1.	Las que sean necesarias en ese momento, acompañamiento, talleres, pláticas, escuchar a personas, llenado de papeleo.

Fuente: Elaboración propia con trabajo de campo (2023).

En la Tabla 32 se observa lo que, según el criterio de los estudiantes, podrían desarrollar durante su práctica profesional en cada una de las instituciones. Las competencias mencionadas abarcaron habilidades inherentes y transversales al área de la psicología, tales como es la autoconfianza, la adecuada expresión oral y escrita, escucha activa, paciencia, resolución de problemas, empatía. Además de esto, incluyen aquellas propias de la psicología clínica y forense.

Tabla 32*Competencias por desarrollar durante su estancia profesional.*

Institución de procedencia	Informante	Respuesta
	1.	- Perder el miedo a poder realizar distintas habilidades. - Poder hablar sin nervios acerca de un tema.

PPNNAES	2.	- Resolución de problemas. - Gestión de información. - Comunicación asertiva.
	3.	El expresarme correctamente, escuchar con atención y paciencia.
	4.	La competencia de dar talleres, aprender a ser más fluido al momento de exponer.
	5.	- Capacidad para manejar los conocimientos teóricos en solución de problemas clínicos. - Interés por el desarrollo y crecimiento profesional. - Asistencia a grupos de AA y a audiencias.
	1.	Comprensión empática hacia los padres e hijos
CJM	2.	Desarrollo de habilidades necesarias para cumplir con las actividades asignadas durante el tiempo establecido dentro de la institución.
	3.	Análisis de casos y desarrollo de competencias psico diagnósticas.
	1.	Más que desarrollar me encantaría de aprender de la institución y de las personas que trabajan en ella.
CEPAVIF	2.	Desarrollar mis habilidades de dialogo
	3.	Mejorar todas las cualidades que cuenta un psicólogo
	1.	Aprender más sobre cuestiones legales y sobre los derechos de los niños y los adolescentes y conocer cuáles son las dificultades que los niños pueden pasar.

Fuente: Elaboración propia con trabajo de campo (2023).

V.3.1 Resultados de entrevistas semiestructuradas a estudiantes al final de la estancia profesional

Con relación a lo previamente planteado, y, para responder la segunda parte de la tercera pregunta de investigación, ¿Cuál es la opinión de los estudiantes que cursan estancia profesional respecto al desarrollo de competencias psicoterapéuticas en instituciones estatales que atienden víctimas de violencia familiar?, en el Anexo 10 se observan 13 preguntas abiertas que fueron elaboradas para responder dicha interrogante. Así mismo, los resultados del postest describen la experiencia de los estudiantes respecto a su práctica profesional al término de la estancia profesional.

La información obtenida de los estudiantes al finalizar su práctica profesional mostrada en la Tabla 33, permite observar que las funciones que realizó el psicólogo de cada institución consistieron en procurar la atención integral a los NNA y mujeres, por medio de herramientas de prevención, evaluaciones y atención psicológica a las víctimas de omisión de cuidado, maltrato físico y/o emocional, así como abuso sexual.

Tabla 33

Función del psicólogo en la institución desde la perspectiva del estudiante.

Institución de procedencia	Informante	Respuesta
PPNNAES	1.	Procurar la protección integral de NNA, orientar y asesorar tanto jurídico como social y psicológicamente.
	2.	Contribuir en el acompañamiento a víctimas de violencia desde los diversos ámbitos, esto con el fin de que los menores reciban la atención debida.
	3.	La función del psicólogo más que nada es la evaluación y valoración de los casos que llegan, con eso podemos saber si la persona es válida para pasar nuestros filtros y si no se logra podemos decir a las personas las áreas que requieren trabajo.
	4.	Restituir los derechos vulnerados de las niñas, niños y adolescentes víctimas de omisión de cuidado, maltrato físico y/ emocional y abuso sexual.
	5.	Dar atención psicológica, determinar si una persona debe ser canalizada a algún área que lo requiera, realizar diagnóstico psicológico la persona, trabajar de forma multidisciplinaria para poder enriquecer el desarrollo y la conclusión de cada caso, además, determinar el estado emocional de la persona.
CJM	1.	Realizar una buena atención psicológica e intervenir y apoyar a las mujeres y niños que sufren de violencia.
	2.	Ofrecer el apoyo psicológico y necesario dentro del centro a toda usuaria y usuario que necesite un servicio y acuda, es quien se encarga de brindar los recursos necesarios para que las mujeres salgan de su situación de violencia y busquen su empoderamiento y puedan reincorporarse a su vida
	3.	Brindar una buena atención psicológica e intervenir y apoyar a las mujeres y niños que sufren de violencia de género, al igual que hijos e hijas.
CEPAVIF	1.	Dar un acompañamiento psicológico a las víctimas de violencia familiar.
	2.	Atender y brindar apoyo psicológico a mujeres que han sufrido violencia familiar, o prevenir esta misma.
	3.	Acompañamiento y atención a los niños padres de familia que ocupan atención.
SEMujeres	1.	Promover la salud, dirigir, consejería científica, desarrollar en las personas mecanismos racionales de acción y pensamiento

Fuente: Elaboración propia con trabajo de campo (2023).

En la Tabla 34 se observan las actividades que realizó el psicólogo en la institución, esto desde la perspectiva del estudiante, en las cuales se aprecia la realización de entrevistas y evaluaciones psicológicas a través de instrumentos estandarizados para la restitución de derechos vulnerados, además del diagnóstico para un tratamiento oportuno. Otro de los aspectos que resaltan es el acompañamiento que realizaron con los NNA en juicios orales y los dictámenes forenses que solicitan distintos organismos jurisdiccionales. En este sentido, se mostraron actividades propias de la institución como captura de datos en expedientes electrónicos, intervención telefónica en estado de crisis e impartición de talleres.

Tabla 34

Actividades que realiza el psicólogo en la institución desde la perspectiva del estudiante.

Institución de procedencia	Informante	Respuesta
PPNNAES	1.	Realizar entrevistas y evaluaciones psicológicas, atender a niños y adolescentes en donde sus derechos se vean perjudicados y verificar si realmente el caso cumple con dichas características de maltrato físico, sexual y psicológico, omisión de cuidado, abuso sexual, violencia familiar.
	2.	Diagnóstico, acompañamiento psicológico y análisis de casos.
	3.	Realizamos evaluaciones como el PAI, CUIDA, MARITAL, etc. Para poder considerar si la pareja es válida para continuar.
	4.	Detección de omisión de cuidado, maltrato físico y/o emocional, abuso sexual. Valoración psicológica para reintegración familiar de NNA víctimas, atención psicoterapéutica a víctimas, realización de dictámenes forenses, acompañamientos testimoniales en juzgados.
	5.	Pruebas psicométricas, entrevista inicial, examen mental, seguimiento de casos, elaboración de reportes que vayan al expediente de cada caso.
CJM	1.	Seguimiento en casos por vía telefónica, elaboración y captura de expedientes clínicos, apoyo y atención a las usuarias que sufren violencia, estar en el área de ludoteca acompañado niños e hijos de las usuarias.
	2.	Aplicación de pruebas, baterías, intervención en crisis, capturas en BD, capturas en BANEVIM.
	3.	En un primer momento intervenir cuando se requiera en el área de atención como oyente, segundo momento atención en el área de ludoteca acompañando a niños e hijos de las usuarias, aplicando un test de acuerdo a la observación de los niños, con ello canalizar a la psicología a cargo de la atención de la usuaria el test. seguimiento en casos por vía telefónica, también elaboración y captura de expedientes clínicos, apoyo y atención a las usuarias que sufren violencia de género.
CEPAVIF	1.	Psicoterapia, diagnóstico, plan de tratamiento.
	2.	La escucha activa y apoyo psicológico.
	3.	Acompañamiento y atención psicológica.
SEMUJERES	1.	Realización de talleres, trabajo interdisciplinario.

Fuente: Elaboración propia con trabajo de campo (2023).

De acuerdo con la información proporcionada por los estudiantes de la Facultad de Psicología del área clínica, mostradas en la Tabla 35, entre las competencias que requiere el psicólogo de cada institución para el adecuado ejercicio de su práctica profesional en la atención de casos de violencia familiar, destacan el conocimiento acerca de los distintos tipos de violencia y sus modalidades. En cuanto a las habilidades prácticas se refiere, señalaron la capacidad de análisis, evaluación, diagnóstico e intervención. En las habilidades actitudinales se observó la dedicación, responsabilidad, ética, profesionalismo, resguardo de identidad y comunicación asertiva.

Tabla 35

Competencias con las que debe contar el psicólogo desde la perspectiva del estudiante.

Institución de procedencia	Informante	Respuesta
PPNNAES	1.	Habilidades de escucha y palabra para brindar una buena orientación psicológica, para favorecer protectores en la familia.
		<ul style="list-style-type: none"> • Crítico • Analítico • Paciente
	2.	<ul style="list-style-type: none"> • Dedicado • Responsable • Ético
	3.	Se debe poseer una buena competencia de evaluación y diagnóstico de trabajo.
	4.	Conocimientos teóricos de la violencia y diagnóstico clínico forense, saber abordar casos de omisión de cuidado, violencia familiar y abuso sexual, además tener disposición de atender los casos con ética y profesionalismo.
	5.	Tener el conocimiento riguroso de un psicólogo ante una buena atención psicológica y acompañamiento, de pruebas psicométricas, conocimiento ético.
CJM	1.	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer que es la violencia • Los tipos de violencia que existen y el ciclo de esta a las usuarias y no juzgar. • Una buena formación como psicólogo (a). • Saber hacer una buena intervención psicológica.
	2.	Adquirir conocimientos, habilidades y características personales que se requieren para las demandas de las usuarias o requerimientos de una situación particular, desde estar capacitados en temas de género.
	3.	<ul style="list-style-type: none"> • Capacitaciones sobre tipos y modalidades de violencias. • Capacidad de análisis. • Analizar el círculo de la violencia erradicarla. • Formación de Licenciatura en Psicología. • Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas.
CEPAVIF	1.	<ul style="list-style-type: none"> • Empatía • Escucha activa • Inteligencia emocional.
	2.	Escucha activa Información para brindar sobre las diferentes instituciones a las cuales se puede acudir.
	3.	Tener información sobre el tema a tratar. Ser psicoterapeuta. Saber escuchar, empatía. Conocimiento sobre la violencia.
SEMUJERES	1.	Tener mecanismos de comunicación y conocimiento empírico y científico.

Fuente: Elaboración propia con trabajo de campo (2023).

En lo correspondiente a la función del estudiante de psicología en la institución receptora, los alumnos expresaron que, conforme lo descrito en la Tabla 36, consiste en la detección de factores de riesgos, atención y prevención de abuso, maltrato físico y/o emocional a los NNA. Además, resaltan el acompañamiento como coterapeuta, la evaluación psicológica e interpretación de resultados para su oportuna atención y recuperación emocional.

Tabla 36*Función del estudiante de psicología en esta institución desde su perspectiva.*

Institución de procedencia	Informante	Respuesta
PPNNAES	1.	Detectar factores de riesgo que aparecen en el entorno, efectuar acciones de atención y prevención de maltrato a NNA a través de consultas psicológicas.
	2.	En conjunto con el personal del área asignada, colaborar, aprender y aplicar aprendizajes con el fin de adquirir nuevos conocimientos.
	3.	El estudiante más que nada ayuda en la evaluación e interpretación de los trabajos.
	4.	Acompañar al psicólogo al cual se le asigne y realizar las tareas que se le encomienden, desde estar con él en consulta hasta atender los casos cuando el sale a ver un caso fuera de la institución.
	5.	Trabajar de manera proactiva, en conjunto con las personas encargadas del área de psicología, involucrarse en el trabajo del psicólogo.
CJM	1.	Conocer, aprender y adquirir experiencia, al igual que apoyar a la institución con sus conocimientos.
	2.	Aprender de lo práctico, estar apoyando a las psicólogas a cargo del turno
	3.	Como estudiante adquirí experiencia, aprendí lo práctico desde lo teórico que vemos en la facultad.
CEPAVIF	1.	Aprender y ayudar a los profesionales sobre la atención y gestión que se les da a los casos que llegan a la institución, como deben gestionarse.
	2.	Pude servir como psicólogo sombra.
	3.	Servir de apoyo en las actividades de la institución, poner en práctica los conocimientos aprendidos y poder aprender más cosas.
SEMUJERES	1.	Aplicar conocimientos teóricos y empíricos. Proporcionar información académica y traducirla a la práctica.

Fuente: Elaboración propia con trabajo de campo (2023).

La Tabla 37 describe una serie de actividades que realizó el estudiante de psicología del área clínica durante su práctica profesional en las instituciones estatales de atención a víctimas de violencia familiar para el desarrollo de competencias psicoterapéuticas, dentro de las cuales se observaron la atención, entrevista, evaluación y seguimiento de casos. Además, los practicantes realizaron entrevistas a NNA y personas en situación de vulnerabilidad, y fungieron su labor como coterapeutas y terapeutas, llevando a cabo análisis de casos con el psicólogo a cargo. Otra de las actividades fue impartir talleres y conferencias a padres y adolescentes.

Tabla 37*Actividades que realizó el estudiante de psicología durante su práctica profesional.*

Institución de procedencia	Informante	Respuesta
	1.	Atención y seguimiento de casos, talleres para padres de familia. <ul style="list-style-type: none"> • Acompañamiento • Entrevistas

PPNNAES	2.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis
		Todo en conjunto con el personal que se encuentre realizando la estancia.
	3.	Se realiza además un curso para padres con diversos conflictos.
	4.	<ul style="list-style-type: none"> • Coterapeuta • Redacción de entrevistas • Acompañamiento en seguimiento de caso • Discusión de casos • Atención psicológica • Aplicación de valoraciones psicológicas • Evaluación de valoraciones • Realización de talleres para padres y adolescentes
	5.	Llenarse de conocimiento, percibir las diferentes maneras en las cuales se puede trabajar los mismos casos, esto gracias a los diferentes psicólogos que se encuentran en la institución. De igual forma, empezar en actividades profesionales de un psicólogo, esto acompañado del psicólogo encargado del pasante orientándolo en su actividad.
CJM	1.	Atención psicológica, aprender a hacer expedientes clínicos, intervenir cuando sea necesario y la realización de pruebas psicológicas.
	2.	Captura de expedientes clínicos, sombra en terapias de crianza positiva, intervención en ludoteca, intervención en conjunto con la psicóloga a cargo del turno, basado de pruebas.
	3.	<ul style="list-style-type: none"> • Seguimientos de casos, tanto presencial como telefónico. • Captura de expedientes clínicos. • Realización de vaciado de pruebas. • Difusión de los servicios psicológicos.
CEPAVIF	1.	<ul style="list-style-type: none"> • Coterapeuta • Historias clínicas • Entrevistas • Primeros auxilios psicológicos
	2.	La escucha activa y llenar los diferentes reportes sobre las que llegan a la institución.
	3.	<p>Apoyar en los acompañamientos.</p> <p>Apoyar en la atención psicológica.</p> <p>Apoyar en entrevistas iniciales.</p> <p>Llenado de archivos.</p> <p>Apoyar en el taller para padres</p>
SEMujERES	1.	Toma de entrevistas, dar conferencias, toma de rol como psicólogo.

Fuente: Elaboración propia con trabajo de campo (2023).

En la Tabla 38 se observan las y los estudiantes del área clínica de la Facultad de Psicología de la UAS que participaron en esta investigación, refieren que las competencias que fueron indispensables para el ejercicio apropiado de su práctica profesional en cuanto al abordaje terapéutico en las instituciones estatales de atención a víctimas de violencia familiar, de acuerdo con la Tabla 38, se relacionan con una serie de habilidades teóricas, prácticas y actitudinales como la capacidad de abstracción, inteligencia emocional, evaluación psicológica y análisis para el adecuado abordaje de los casos que se presenten, además de conocimientos clínicos y sintomatológicos respecto a los tipos de violencia, cuestiones éticas, de responsabilidad, trabajo colaborativo, iniciativa, y sobre todo, empatía.

Tabla 38

Competencias para el ejercicio apropiado de su práctica profesional.

Institución de procedencia	Informante	Respuesta
PPNNAES	1.	Capacidad de abstracción y análisis, resolución de problemas. Acciones de prevención e intervención.
	2.	Responsable Ético Analítico
	3.	Una buena capacidad para interpretar las evaluaciones y sobre cómo llevar los cursos con padres muy posiblemente enojados.
	4.	Conocimientos teóricos acerca de los diversos tipos de violencia y diagnóstico clínico. Habilidades prácticas de abordaje psicológico y terapéutico para atender los casos que llegan a la institución. Y sobre todo tener la actitud positiva y empática con las personas víctimas.
	5.	Tener el conocimiento básico de un psicólogo ante una buena atención psicológica y acompañamiento. Saber intervenir en personas de cualquier edad. Conocer el trabajo ético del psicólogo.
CJM	1.	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de análisis e inteligencia emocional • Empatía • Compromiso Ético • Trabajo en equipo • Iniciativa • Ser abierto a conocer e investigar sobre el tema
	2.	Intervención en crisis, capacitaciones en violencia familiar y violencia de género.
	3.	<ul style="list-style-type: none"> • Inteligencia emocional • Intervención en crisis • Análisis de intervención
CEPAVIF	1.	<ul style="list-style-type: none"> • Inteligencia emocional • Capacidad de resolución de problemas • Responsabilidad • No prejuicios.
	2.	Conocimiento sobre diferentes instituciones. Escucha activa Control de las emociones.
	3.	Informarse sobre el tema. Tener conocimiento sobre el tema. Empatía y escucha activa.
SEMujERES	1.	Conocimiento clínico. Conocimiento social y comunitario. Habilidades de entrevistas Saber trabajar en equipo Competencia comunicativa

Fuente: Elaboración propia con trabajo de campo (2023).

En la Tabla 39 se muestran los aspectos que fueron indispensables para el desarrollo de sus competencias psicoterapéuticas en los estudiantes, en los cuales resaltan en su mayoría habilidades actitudinales como la empatía, escucha activa y habilidades interpersonales, ética,

responsabilidad, paciencia, capacidad de introspección, compromiso y disposición al aprendizaje, comunicación asertiva, trabajo colaborativo y asertividad.

Tabla 39

Aspectos indispensables para el desarrollo de sus competencias psicoterapéuticas.

Institución de procedencia	Informante	Respuesta
PPNNAES	1.	1. Empatía e iniciativa 2. Escucha y comunicación. 3. Actitud positiva. 4. Relaciones interpersonales 5. Lectura y resolución de problemas.
	2.	1. Responsabilidad 2. Análisis 3. Ética 4. <i>Sin contestar.</i> 5. <i>Sin contestar.</i>
	3.	1. Paciencia 2. Calma 3. Hacer fluir a los pacientes 4. Buena escucha 5. Introspección
	4.	1. Compromiso con el aprendizaje 2. Disposición 3. Comunicación asertiva 4. Resiliencia 5. Empatía
	5.	1. Buena institución 2. Psicólogos compañeros aptos y capacitados 3. Tener un buen docente en las prácticas profesionales que guíen nuestro trabajo 4. Mas compañeros practicantes en esa institución 5. <i>Sin contestar</i>
CJM	1.	1. Iniciativa 2. Ser empática y no juzgar 3. Tener conocimiento de lo que es la violencia aquí en Sinaloa 4. Querer aprender 5. Ser capaz de analizar ciertas situaciones y temas
	2.	1. Escucha activa 2. empática 3. <i>Sin contestar</i> 4. <i>Sin contestar</i> 5. <i>Sin contestar</i>
	3.	1. Empatía 2. Responsabilidad 3. Aprender temas de Género 4. Trabajo en equipo 5. Analizar e intervenir de manera objetiva en casos de crisis.
	1.	1. Capacitación 2. Empatía 3. Apertura mental

CEPAVIF		4. Recibir terapia 5. Apertura mentar
	2.	1. Compromiso 2. Motivación 3. Estudio 4. El gusto hacia el trabajo en las prácticas 5. Concentración
	3.	1. Atención 2. Comprensión 3. Capacidad de análisis. 4. Autocontrol. 5. Asertividad
SEMujeres	1.	1. Escucha 2. Teoría 3. Práctica 4. Desarrollo de habilidades 5. Desempeño académico

Fuente: Elaboración propia con trabajo de campo (2023).

Respecto a los aspectos que no favorecieron el desarrollo de las competencias psicoterapéuticas de los estudiantes de psicología en su estancia profesional en las instituciones anteriormente señaladas y que se muestran en la Tabla 40, se identifican la inasistencia de los pacientes citados en cada una de las instituciones, nerviosismo, desconfianza, ineficacia, inseguridad de abordaje de casos, dificultades empáticas y relaciones interpersonales. Es notorio que, en este ítem se observa una tendencia a no contestar.

Tabla 40

Aspectos que no favorecieron el desarrollo de sus competencias psicoterapéuticas.

Institución de procedencia	Informante	Respuesta
PPNNAES	1.	1. Autocontrol 2. Inasistencia de pacientes 3. Citas en un horario en el que no podía asistir. 4. <i>Ninguno</i> 5. <i>Ninguno</i>
	2.	<i>Sin contestar.</i>
	3.	1. Inconformidad 2. Nervios 3. No estar preparados 4. Desconfianza 5. Incapacidad de sutileza
	4.	<i>Sin contestar</i>
	5.	1. Psicólogos no aptos o éticos en su ejercicio profesional 2. <i>Sin contestar</i> 3. <i>Sin contestar</i> 4. <i>Sin contestar</i> 5. <i>Sin contestar</i>

CJM	1.	<i>Ninguno</i>
	2.	Empatía, análisis de las situaciones de casos de alto riesgo, trabajo en equipo.
	3.	1. Las clases 2. El horario 3. <i>Sin contestar</i> 4. <i>Sin contestar</i> 5. <i>Sin contestar</i>
CEPAVIF	1.	1. Me distraigo 2. Procrastinación 3. Inseguridad 4. Comparación con los demás 5. Dificultades sociales
	2.	<i>Sin contestar</i>
	3.	1. Empatía 2. Escucha activa 3. Comprensión 4. Juzgar 5. Sentir lastima
SEMUJERES	1.	1. En menor medida la “pandemia”. 2. No llevar un enfoque clínico 3. Haber desarrollado teoría social. 4. <i>Sin contestar</i> 5. <i>Sin contestar</i>

Fuente: Elaboración propia con trabajo de campo (2023).

En la Tabla 41 se describen las ventajas que consideraron haber tenido los estudiantes de psicología al cursar la estancia profesional en las distintas instituciones estatales de atención a víctimas de violencia familiar, tales como fue aprendizaje de protocolos de atención a personas en situación de vulnerabilidad y restitución de sus derechos vulnerados. Además, señalan haber observado un panorama real y particular del contexto en el cual ocurre el abuso sexual, omisión de cuidado, maltrato físico y emocional, el adecuado abordaje de los casos tan específicos y peculiares en los cuales se llega a intervenir.

Tabla 41

Ventajas que considera haber tenido el estudiante que cursó la estancia profesional en IEAVVF.

Institución de procedencia	Informante	Respuesta
PPNNAES	1.	Que se puede aprender con relación a casos de vulneración de los derechos de NNA dando acompañamiento psicológico llevándote una buena experiencia ya que a mi ver son casos fuertes.
	2.	Cuentan con la preparación para poder dar acompañamiento a víctimas de violencia dentro de estas instituciones.
	3.	Te permite ver la realidad de los casos ya que como psicólogos la mayoría de los casos serán difíciles. Además de venir con un lenguaje más técnico y saber que se vale equivocarse ayuda al trabajo.

	4.	Que aprendí acerca de protocolos de atención a víctimas de violencia familiar, abuso sexual y omisión de cuidado, y como se trabajan los casos de forma multidisciplinaria con el área de trabajo social y jurídico.
	5.	Adquirir más experiencia y conocer la forma de intervenir en distintas personas
	1.	Conocer y darse cuenta de cómo es el mundo afuera y lo que es la realidad de muchas personas, tener el compromiso con la institución, y ver cómo se manejan para que en un futuro pueda formarse profesionalmente.
CJM	2.	La disponibilidad de la institución en permitarnos realizar estancia, el capacitarnos en temas de género, pero sobre todo en tema de violencia contra las mujeres
	3.	Reconozco que la institución brinda la estadía a las y los estudiantes de psicología, es una gran ventaja que se nos permita adentrarse a los temas tan delicados que se miran, pero sobre todo que nos tengan confianza y nos brinden responsabilidad.
	1.	Tiene práctica en los mismos casos y como deben tratar, por lo que va familiarizándose con este tema en el cual las habilidades que desarrolle le servirán para el futuro.
CEPAVIF	2.	Una mejor forma de afrontar dichas situaciones.
	3.	Aprender lo que realmente puede pasar en un ambiente familiar y por los problemas que puede pasar una persona.
	1.	La ventaja es conocer desde la psicología social y comunitaria, de igual manera, conocimos en nuestro contexto muchos detalles, reflexionar y a realizar con las entrevistas a víctimas de la violencia
SEMUJERES		

Fuente: Elaboración propia con trabajo de campo (2023).

En contraste con lo antes expuesto, la Tabla 42 describe las desventajas que tuvieron los estudiantes de psicología al cursar la estancia profesional en las distintas instituciones estatales de atención a víctimas de violencia familiar para el desarrollo de sus competencias psicoterapéuticas, como parte de las cuales se observaron la especificidad de las atribuciones de cada centro de trabajo, además de la inexperiencia para el adecuado abordaje de casos y la reserva de casos de alto riesgo.

Tabla 42

Desventajas que tuvo el estudiante de psicología al cursar la estancia profesional en IEAVVF.

Institución de procedencia	Informante	Respuesta
PPNNAES	1.	Que esta institución tiene un estudio más en general, se centra únicamente en problemáticas en donde los derechos de los niños y adolescentes se ven vulnerados y no en tanto a problemas conductuales y emocionales.
	2.	Aun no cuentan con la suficiente experiencia lo cual puede generarle pensamientos negativos.
	3.	Mayormente la inexperiencia además de realmente no saber nada de la práctica.
	4.	Que, en muchos de los casos delicados, como en los de denuncia de abuso sexual al momento de realizar el abordaje, en ocasiones no me permitían el acceso.
	5.	No cuenta con el conocimiento básico que deberían de contar respecto al nivel académico en el que se encuentran.

CJM	1.	<ul style="list-style-type: none"> •Que no se les den la oportunidad de aplicar su conocimiento por falta de experiencia •Que realicen actividades que ni tengan que ver con su formación como psicólogo
	2.	En mi estancia ninguna, fue un trabajo en equipo tanto institución como escuela y yo.
	3.	<ul style="list-style-type: none"> • Que se reserven los casos de alto riesgo. • Entiendo que aún no estamos preparadas para conocerlos y que existe un protocolo de atención es por ello, su confidencialidad.
CEPAVIF	1.	Puede ser aun inexperto y no estar lo suficientemente capacitado para la atención adecuada de estos casos.
	2.	Dependiendo de la poca tolerancia a los temas relacionados con esta terapia.
	3.	No tiene contacto directo con los dañados.
SEMujERES	1.	La desventaja es que aspectos jurídicos no se mencionan desde la óptica de la teoría de la mayoría de las materias.

Fuente: Elaboración propia con trabajo de campo (2023).

En cuanto a las áreas de oportunidad que presento el estudiante de psicología en su práctica profesional, en la Tabla 43 fue referida la inexperiencia para el adecuado abordaje de casos a víctimas de violencia, ya sea con los niños, adolescentes y padres, así como la deficiente capacitación que han recibido, tanto en el ámbito académico como en sus lugares de estancia, aspectos que se relacionan con las desventajas que señalaron en la Tabla 42.

Tabla 43

Áreas de oportunidad del estudiante de psicología en su práctica profesional.

Institución de procedencia	Informante	Respuesta
PPNNAES	1.	El asesoramiento para llevar a cabo la atención y orientación psicológica.
	2.	Adquirir nuevos conocimientos.
	3.	Una muy buena ventana a casos reales y fuertes.
	4.	Desconocer acerca del abordaje en áreas de atención a víctimas de violencia, ya sea con los niños, adolescentes y padres. Dificultades en la redacción, además de terminología clínica y forense.
	5.	No cuenta con el conocimiento básico que deberían de contar respecto al nivel académico en el que se encuentran.
CJM	1.	La Clínica, la Educativa, la organizacional, la social la Forense la psiquiatría, entre otras.
	2.	Psicología educativa tener más conocimiento.
	3.	Psicología organizacional y Psicología Educativa.
CEPAVIF	1.	La atención psicológica y los primeros auxilios psicológicos.
	2.	Instituciones donde se puedan atender temas relacionados con la familia.
	3.	Aprender cosas nuevas. Trabajar con personas expertas en ciertos temas.
SEMujERES	1.	Al contar con un desarrollo de pensamiento más crítico y académico en el ámbito actual y lugar cualquier área con la debida capacitación no habría dificultades en desarrollarse en cualquier área.

Fuente: Elaboración propia con trabajo de campo (2023).

En la Tabla 44 son señaladas las fortalezas, que, de acuerdo con la información proporcionada por los estudiantes, presentó en su práctica profesional. De esta manera, se observaron habilidades clínicas para la resolución de conflictos de forma efectiva, la empatía, habilidades interpersonales, perseverancia, compromiso, entusiasmo y curiosidad por la adquisición de nuevos aprendizajes.

Tabla 44

Fortalezas que presentó el estudiante de psicología en su práctica profesional.

Institución de procedencia	Informante	Respuesta
PPNNAES	1.	Habilidades para la resolución de problemas, juicios, pensamiento crítico, pero sobre todo contar con empatía, capacidad de poner en el lugar del otro, que nuestros pacientes se sientan apoyados, comprendidos.
	2.	Cuenta con conocimientos y sigue adquiriendo con el fin de lograr nuevos aprendizajes.
	3.	Creo que la mayor fortaleza de un estudiante es que no se espera que todo lo haga perfecto y que se vale equivocarse y no arriesga un trabajo o un caso.
	4.	Disposición y compromiso con el aprendizaje.
	5.	En algunos casos conocimiento básico.
CJM	1.	El querer aprender y adquirir experiencia.
	2.	Separar mi emoción cuando se está atendiendo.
	3.	Perseverancia, entusiasmo, curiosidad
CEPAVIF	1.	Desarrolla seguridad
	2.	El aprender a absorber conocimiento de manera constante.
	3.	Compromiso, atención, responsabilidad.
SEMUJERES	1.	Rol tipo científico, conocimiento del área, sentido común, escucha activa/empática, conocimiento clínico (psicología) y colaboración en equipo.

Fuente: Elaboración propia con trabajo de campo (2023).

En la Tabla 45 se observaron acciones de mejora por parte de las instituciones educativas, ya que desde la perspectiva del estudiante de la Facultad de Psicología de la UAS del área clínica que cursa su estancia profesional en instituciones estatales de atención a víctimas de violencia familia, destaca la falta de asesoría por parte del tutor a cargo y la debida articulación entre unidades receptoras y departamento de vinculación. Además, se comentó que la falta de habilidades prácticas juega un papel importante en el adecuado abordaje de casos de violencia en todas sus modalidades.

Tabla 45*Acciones de mejora por parte de las instituciones educativas.*

Institución de procedencia	Informante	Respuesta
PPNNAES	1.	El establecer metas y objetivos claros como una estrategia para la mejora del aprendizaje, el trabajo en equipo, la participación activa.
	2.	Apoyar en las áreas de conocimiento.
	3.	El trabajo de campo que se realiza más que nada, algo real en lo que ellos ya puedan trabajar.
	4.	Que realmente en el departamento de vinculación haya verificación y seguimiento de los tutores, ya que en todo el semestre no fueron vistos en las unidades receptoras, y que obliguen a que realmente den asesorías y no solamente se simule que lo hacen.
	5.	Exigir más a los practicantes e involucrarlos en el ejercicio profesional.
CJM	1.	Que se busque que más instituciones soliciten practicantes y brindar apoyo, que haya más áreas de oportunidad para los estudiantes.
	2.	No considero ninguna.
	3.	Que la Universidad busque más instituciones para las diversas áreas de psicología. Organizacional, educativa, clínica. Más escuelas, empresas Rh. Etc.
CEPAVIF	1.	Mas capacitaciones.
	2.	El desempeño llevado de manera correcta.
	3.	Poner más en práctica sus conocimientos con práctica y no tanta teoría.
SEMUJERES	1.	Analizar la información de actividades En el área antes o después de seleccionar unidades.

Fuente: Elaboración propia con trabajo de campo (2023).

V.4 Triangulación de resultados

En el contexto de las competencias psicoterapéuticas, la triangulación de datos se presenta como un enfoque metodológico fundamental, para esto, los objetivos establecidos en esta investigación buscan conocer las funciones y actividades realizadas por los estudiantes, así como evaluar su nivel de dominio de competencias psicoterapéuticas y describir su opinión respecto al desarrollo de estas en un entorno específico.

A partir de los datos recopilados desde múltiples perspectivas y fuentes, la validación de los hallazgos obtenidos con relación a los objetivos planteados, esto, al comparar y contrastar la información sobre las funciones desempeñadas por los estudiantes, su nivel de competencia al inicio y final de la estancia, y su opinión sobre el desarrollo de competencias psicoterapéuticas, se podrá obtener una visión más completa sobre el impacto en su formación académica en este contexto en particular.

Así, en la Tabla 46 se muestran las funciones que realizaron los estudiantes, mismas que fueron encaminadas hacia la restitución de derechos vulnerados a las víctimas, esto mediante la intervención psicológica, canalización hacia áreas especializadas y procesos jurídicos que demanda cada institución. Además, sus funciones fueron como coterapeutas, y en algunas ocasiones como terapeutas, posterior a eso se realizó análisis de caso junto al psicólogo a cargo, para la adecuada recuperación emocional de los usuarios.

Del mismo modo, se observan las actividades puestas en marcha por los estudiantes durante su estancia profesional, dentro de las cuales se presentó la exposición de talleres dirigidas a padres, entrevista clínica, evaluación, diagnóstico y tratamiento, intervención en crisis y seguimiento de casos, las cuales se realizaron en compañía de un psicólogo perteneciente a cada unidad receptora (ver Tabla 46).

Por su parte, en cuanto a la opinión de estudiantes sobre su estancia profesional, fue señalado que, sus habilidades teóricas, prácticas y actitudinales puestas en marcha a través de las funciones y actividades en cada unidad receptora, así como acompañamiento del tutor, jugaron un papel importante en su formación académica, puesto que, por parte del estudiante, a lo largo de su estancia profesional manifiesto nerviosismo, desconfianza, ineficacia, inseguridad, dificultades empáticas e inexperiencia para el adecuado abordaje de casos a víctimas de violencia, ya sea con los niños, adolescentes y padres.

Por parte de las instituciones, la inasistencia de los usuarios citados y la reserva de casos de alto riesgo por parte de los empleadores, entorpecieron su proceso de aprendizaje y coartó la oportunidad de observar el adecuado tratamiento a casos complejos en cada una de las instituciones. Dentro del ámbito académico, la deficiente capacitación que han recibido y la falta de asesoría por parte tutor a cargo, la falta de seguimiento del departamento de vinculación y la debida articulación con las unidades receptoras han sido percibidas por los estudiantes como una forma de abandono académico hacia ellos.

Tabla 46

Funciones, actividades y opinión del estudiante de psicología.

Informante	Institución de procedencia	Funciones	Actividades	Opinión
1	PPNNAES	Mostrar las capacidades adquiridas en la facultad para la atención de usuarios, mostrando sus capacidades para el acompañamiento.	Impartición de talleres para padres, aplicación de pruebas y test psicológicos, valoración de resultados, acompañamiento a su psicólogo o psicólogo asignado.	La opinión del estudiante fue que, al poner en práctica sus conocimientos teóricos, prácticos y actitudinales desarrolló su pensamiento crítico y se generan una serie de habilidades de intervención. No obstante, manifestó nerviosismo, desconfianza, ineficacia e inseguridad en el abordaje de casos que entorpeció un tanto el desarrollo de sus competencias.
2	CJM	<ul style="list-style-type: none"> • Coterapeuta • Aplicación y evaluación de instrumentos • Análisis de caso • Alimentación de Base de datos • Observación de taller de grupo • Difusión de servicios 	Dependiendo del área donde esté asignado, todas las anteriores.	
3	CEPAVIF	Contribuir a la recuperación emocional y psicológica de las víctimas de violencia familiar.	<ul style="list-style-type: none"> • Acompañar al personal de psicología en algunas terapias como coterapeuta. • Realizar entrevistas psicológicas y aplicar test cuando se requiera. • Realizar intervenciones en crisis para estabilizar a los usuarios, hijas, hijas o demás redes de apoyo que se encuentren afectadas por los hechos. 	
4	SEMujeres	Primeramente, se les da un taller de violencia de género, para que conozcan los tipos y modalidades de la violencia, y se les da a conocer el protocolo de atención de la violencia de género, para que no revictimicen a las usuarias.	Las mismas que cualquier psicóloga o psicólogo de la institución, siempre y cuando haya tomado los talleres o demuestre que ya conoce el protocolo de atención. “Siempre con la supervisión de la encargada de psicología”.	

Fuente: Elaboración propia con trabajo de campo (2023).

Con relación a las funciones y actividades realizadas por los estudiantes de psicología en instituciones que atienden a víctimas de violencia familiar, se muestra en la Tabla 47 el resumen del análisis porcentual del pretest y postest de la evaluación de los empleadores hacia los estudiantes tanto al inicio y como al final de la estancia profesional, esto con el objetivo de

evaluar el nivel de desarrollo de sus competencias psicoterapéuticas. A partir de esto, el análisis porcentual de la Tabla 47 muestra un incremento del 29.63% en el postest respecto al pretest.

En correspondencia, las competencias AC2 componente 2.1, AC2 componente 2.4, AC3 componente 3.1, coinciden con 33.3% y sobrepasan el incremento porcentual. Por otra parte, la AC2 componente 2.2 logra un aumento del 41.7%, así mismo, la competencia AC2 componente 2.5 correspondiente a la asignatura “Psicoterapia grupal, familiar y de pareja”, destacó con 50.0% de incremento, por lo cual, se observa un claro desarrollo de las habilidades del estudiante de psicología a partir del conjunto de funciones y actividades que realizó a lo largo de su práctica profesional en instituciones estatales de atención a víctimas de violencia familiar.

Tabla 47

Resumen del análisis porcentual del pretest y postest.

Ítems	Competencia componente	Nivel de dominio	Pretest	Postest	Diferencia porcentual
			Porcentajes		
1.	AC1 componente 1.2	Bajo	50.0	58.3	8.3
2.	AC1 componente 1.4		33.3	50.0	16.7
3.	AC2 componente 2.1		41.7	75.0	33.3
4.	AC2 componente 2.2	Medio	33.3	75.0	41.7
5.	AC2 componente 2.3		58.3	58.3	0
6.	AC2 componente 2.4		25.0	58.3	33.3
7.	AC2 componente 2.5		25.0	50.0	25.0
8.	AC3 componente 3.1	Bajo	25.0	58.3	33.3
9.	AC3 componente 3.2		33.3	83.3	50.0
10.	AC3 componente 3.6		50.0	75.0	15.0
Promedio total			34.49	64.12	29.63

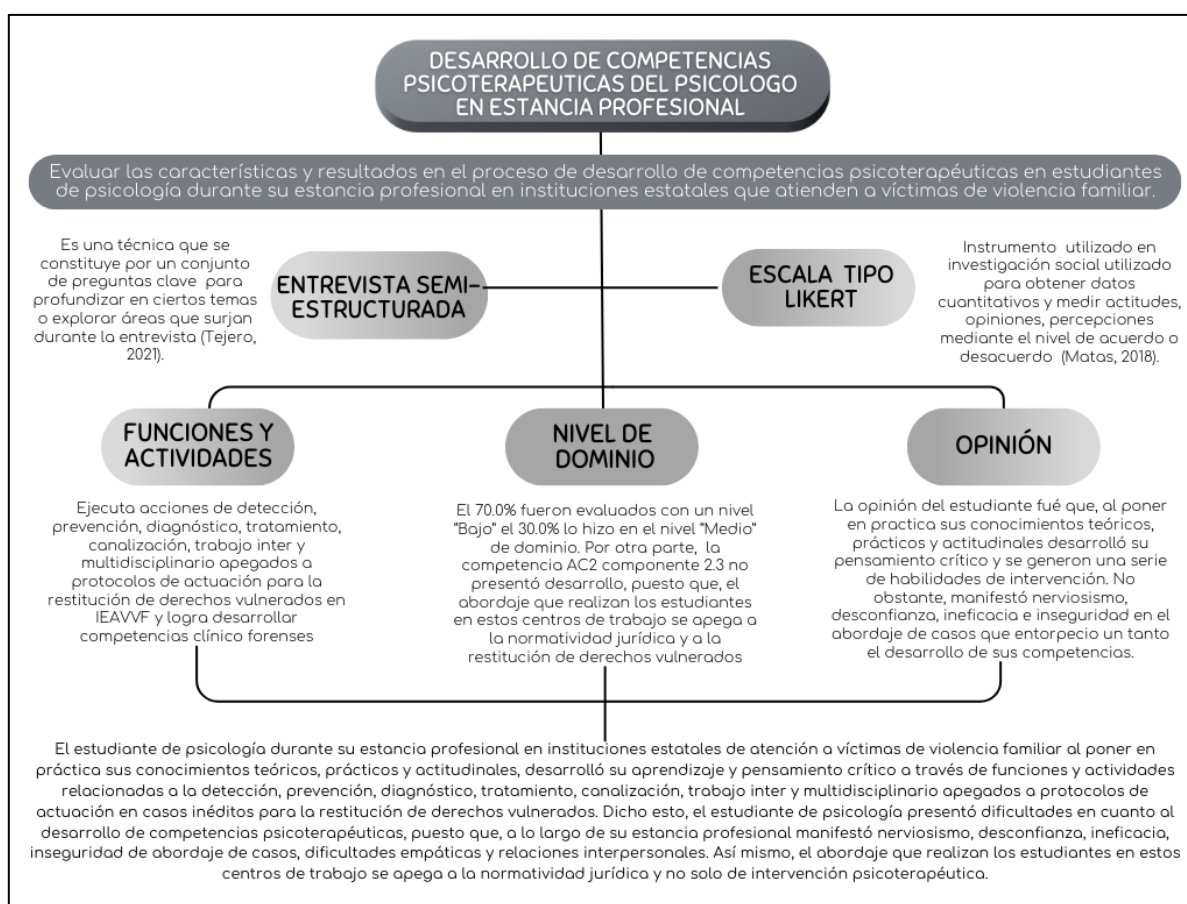
Fuente: Elaboración propia con trabajo de campo (2023).

Por su parte, el estudiante de psicología durante su estancia profesional en instituciones estatales de atención a víctimas de violencia familiar, al poner en práctica sus conocimientos teóricos, prácticos y actitudinales, desarrolló su aprendizaje y pensamiento crítico a través de funciones y actividades relacionadas a la detección, prevención, diagnóstico, tratamiento, canalización, trabajo inter y multidisciplinario apegados a protocolos de actuación en casos inéditos para la restitución de derechos vulnerados. En este sentido, al ser evaluado el estudiante por parte del empleador tanto al inicio como al final de su estancia profesional, muestra un incremento del 29.63% en el postest respecto al pretest (ver Figura 4).

En cuanto a la opinión de estudiantes sobre su estancia profesional, fue señalado que presentó dificultades en cuanto al desarrollo de competencias psicoterapéuticas, en tanto que a lo largo de su estancia profesional manifestó nerviosismo, desconfianza, ineficacia, inseguridad de abordaje de casos, dificultades empáticas y relaciones interpersonales. Así mismo, el abordaje que realizan los estudiantes en estos centros de trabajo se apega a la normatividad jurídica y no solo de intervención psicoterapéutica (ver Figura 4).

Figura 4

Triangulación de resultados



Fuente: Elaboración propia con trabajo de campo (2023).

V.5 Análisis y discusión de datos

En este apartado se retoma la información de los resultados, mismos que serán contrastados con los objetivos que responden cada pregunta de investigación y soportan el supuesto, posterior a esto, se dispone a la discusión con base en la fundamentación teórica previamente planteada.

Para el análisis y discusión de los datos, el abordaje metodológico planteado en este trabajo de investigación ayuda a vincular, triangular, comprender y describir los datos obtenidos, a fin de contrastar los hallazgos desde una perspectiva teórica, así como de antecedentes de investigación empírica.

Dicho lo anterior, Hendricks (2001), señala que los sujetos involucrados llegan a desarrollar sus competencias mediante la participación activa y legítima, puesto que, “toda auténtica educación se efectúa mediante la experiencia” (Dewey, 1997, p.22). Del mismo modo, Bandura (1993), señala que el individuo aprende por medio de la observación de un suceso u acontecimientos, por lo que este tiene una influencia directa en su comportamiento, en este sentido, las actitudes que el ser humano va adquiriendo van de acuerdo con el entorno que observan. Esto aboga por una enseñanza centrada en prácticas educativas auténticas, donde el estudiante aprenda a medida que se va involucrando en situaciones reales e inéditas, en las cuales los profesionales de diferentes campos de conocimiento funjen sus labores.

De esta manera, las funciones que manifiesta el psicólogo en cada una de las instituciones van desde aplicación de instrumentos psicométricos para valorar el estado emocional, atención psicológica a víctimas, concientización sobre la violencia, canalización a Ministerio Público, Juzgado de lo Familiar y llenado de documentación de uso interno. De esta forma, en el DOF (2016), en la Sección III, Artículo 46 señala que, es una obligación del servidor público brindar atención psicológica a quien lo solicite, sin embargo, para determinar esto, se realiza una valoración de acuerdo con las atribuciones de la institución para saber si es candidato para recibir los servicios, y de no ser así, se remite el caso al organismo correspondiente. Así pues, se observa una notable concordancia entre las funciones del servidor público y las atribuciones que le compete a cada institución.

Así mismo, las actividades que son puestas en marcha por los psicólogos parten de la evaluación, valoración, atención psicológica, intervención en crisis y aspectos propios del área forense al trabajar de forma coordinada con organismos jurisdiccionales y realizar acompañamientos a juicios orales. De igual manera, en el DOF (2016), menciona que las atribuciones del psicólogo se relacionan con la atención y tratamiento psicológico de los NNA víctimas de cualquier tipo de delito que vulnere sus derechos. De aquí se observa que, de acuerdo

con las funciones que ejecuta el psicólogo en cada centro de trabajo, el estudiante de psicología podrá permear su aprendizaje competencias específicas del área clínica forense.

De esta forma, las competencias con las que debe de contar el psicólogo para atender casos de violencia familiar de forma efectiva involucran valores como: empatía, ética profesional en cuanto al resguardo de identidad, además de conocimientos teóricos y prácticos de psicología clínica y forense, además de escucha activa y asertividad. Esta serie de habilidades concuerdan con la que se encuentra alineada al modelo educativo de la UAS (2014, 2022), ya que, al adoptar el enfoque centrado en el aprendizaje al reconocer al estudiante por habilidades en el desarrollo de sus competencias. En este sentido, dichas habilidades ayudan al estudiante a desarrollar un aprendizaje significativo al estar inmerso en contextos especializados, ya que mediante la atención reflexiva de los sucesos emergentes podrá aplicar sus competencias en un entorno para la resolución de conflictos.

Desde esta perspectiva, las funciones y actividades que realizaron los estudiantes de psicología del área clínica parten desde intervención psicológica, la canalización de casos a áreas especializadas y el abordaje de casos para la restitución de derechos vulnerados a las víctimas por medio de la correcta aplicación de los protocolos de actuación. Concordando con los formulismos establecidos por el Sistema Nacional de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (SIPINNA), en la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (LGDNNA, 2014), instancia encargada de coordinar los instrumentos, políticas, procedimientos, servicios y acciones relacionadas con la protección de los derechos de NNA del Artículo 125 de la Constitución Mexicana.

De aquí se observa el énfasis en la correcta aplicación de los conocimientos jurídico y psicológico, así como la propia gestión de cada área especializada, ya que estos juegan un papel importante en el aprendizaje que obtiene el estudiante en contextos específicos.

Las funciones realizadas por los estudiantes, en su mayoría fueron de coterapeuta y en algunas ocasiones como terapeutas, posteriores a eso, realizaron análisis de caso junto al psicólogo para la adecuada recuperación emocional de los usuarios. Esto mismo concuerda en la importancia de recibir capacitaciones y fortalecer las habilidades terapéuticas de los

profesionales de la salud mental propuesto por Hernández y Martínez (2020), a fin de garantizar una atención de calidad y eficaz a los pacientes.

Así mismo, en las competencias y aspectos indispensables para su desarrollo destacan habilidades socioemocionales como la resiliencia, además de tener conocimiento teóricas sobre los derechos humanos, indicadores y niveles de riesgo, tipos y modalidades de violencia y protocolos de atención para su adecuada implementación. En este sentido, la importancia en el proceso de aprendizaje del estudiante coincide con lo propuesto en el modelo educativo de la UAS (2022), donde se señala que para que este pueda llegar a desarrollarse debe de haber un conocimiento teórico previo acerca de lo que se vaya a abordar.

En esta idea, la experiencia formativa es significativa cuando el estudiante observa el quehacer del psicólogo en un contexto real y le da un sentido práctico al conocimiento teórico aprendido en el aula, y a su vez, este aborda situaciones inéditas para la apropiación de su identidad profesional.

Desde esta perspectiva, se coincide en la idea de Echeverría (2018), quien señala que el aprendizaje es significativo cuando el estudiante le da un sentido y logra articular los conocimientos teóricos con las dinámicas del entorno durante su práctica para la apropiación de su identidad profesional. Esto mismo coincide con Lozano y Silva (2018), quienes señalan que para un adecuado nivel de desarrollo de sus competencias necesitan los practicantes del área de psicología la adecuada incorporación de conocimientos teóricos por parte de las unidades académica que brinda la universidad, además de los diversos contextos prácticas profesionales, así como experiencia en el ámbito laboral, el trabajo, entre otras.

A partir esto, los conocimientos prácticos que presentaron los estudiantes de psicología durante su estancia profesional, de acuerdo con la información proporcionada con los psicólogos de cada institución, en este caso son la observación, la escucha activa y habilidades de contención. Por último, como área actitudinal se encuentra la empatía, habilidades de comunicación oral y escrita, escucha activa, interés por el área, conocimiento de diversos enfoques de abordaje psicoterapéutico y cursos para el adecuado desempeño que las instituciones requieren. De esta forma, el estudiante relaciona conceptos, organiza y adapta

proceso cognitivo que favorecen las capacidades de expresión oral y escrita para la solución de conflictos mediante la flexibilidad mental.

Lo anterior, concuerda con lo expuesto por Sanz de Acedo (2010), quien advierte sobre las competencias profesionales que son necesarias para el adecuado desempeño de la práctica profesional, ya que estas constituyen en elementos esenciales para el aprendizaje, el desempeño laboral y el desarrollo vital de los individuos, entre las que se puede mencionar la comunicación lingüística, ciencias sociales, tecnologías de información y comunicación, aprender a aprender, autonomía e iniciativa personal.

Por otra parte, en el objetivo específico de evaluar el nivel de dominio de competencias psicoterapéuticas en estudiantes de psicología al inicio y al final de su estancia profesional en instituciones estatales que atienden a víctimas de violencia familiar, en la Tabla 46 se muestra el análisis comparativo de las 10 competencias que fueron evaluadas por los psicólogos de cada institución a los estudiantes de psicología tanto al inicio como al final de su estancia profesional. Cabe señalar que se observó 70.0% de predominio en el nivel “Bajo”, mientras que 30.0% “Medio” de dominio de competencias psicoterapéuticas a lo largo de su práctica profesional.

Con relación al pretest y postest aplicados a los estudiantes que realizaron su estancia profesional en las instituciones estatales de atención a víctimas de violencia familiar, se observó que en cuanto al dominio de competencias de manera general no rebasa el nivel de “Medio”. En este sentido, se concuerda con los hallazgos encontrados por Corredor *et al.* (2020), en su trabajo de investigación, donde manifiestan que las competencias básicas, genéricas y específicas no tienen una distinción entre los tipos y nivel de importancia que le asignan los diferentes instituciones y profesionales que evalúan este rubro.

De aquí, en la Tabla 46 se observó que la competencia que ligeramente destaca en desarrollo (33.3%) es la AC2 en su componente 2.4, la cual señala que el estudiante aplica sus conocimientos teóricos desde la perspectiva metodológica del abordaje psicoterapéutico en trabajos vivenciales con la población atendida (UAS, 2014). De esta forma, señala la importancia del conocimiento previo de los diversos enfoques psicoterapéuticos, ya que de esto dependerá para el adecuado desarrollo de sus competencias en contextos especializados de atención a víctimas de violencia familiar.

Tabla 48

Resumen de evaluación del pretest y postest.

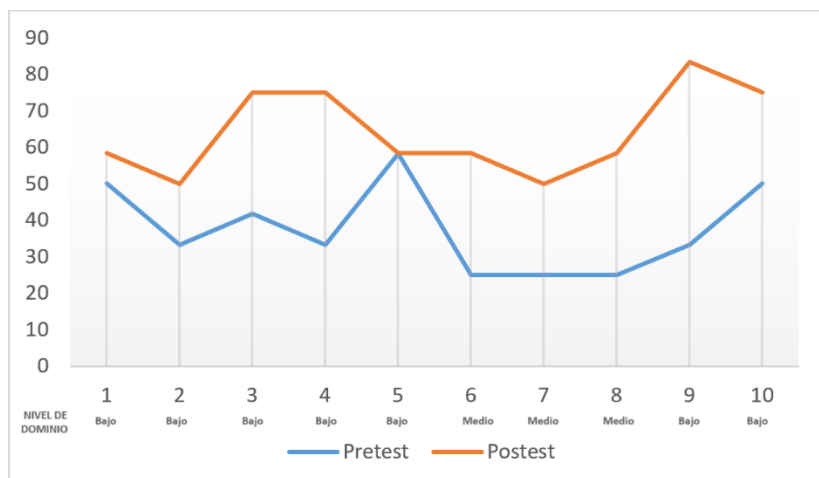
Ítems	Competencia componente	Nivel de dominio	Pretest	Postest	Diferencia porcentual
			Porcentajes		
1.	AC1 componente 1.2	Bajo	50.0	58.3	8.3
2.	AC1 componente 1.4		33.3	50.0	16.7
3.	AC2 componente 2.1		41.7	75.0	33.3
4.	AC2 componente 2.2		33.3	75.0	41.7
5.	AC2 componente 2.3	Medio	58.3	58.3	0
6.	AC2 componente 2.4		25.0	58.3	33.3
7.	AC2 componente 2.5		25.0	50.0	25.0
8.	AC3 componente 3.1	Bajo	25.0	58.3	33.3
9.	AC3 componente 3.2		33.3	83.3	50.0
10.	AC3 componente 3.6		50.0	75.0	15.0

Fuente: Elaboración propia con trabajo de campo (2023).

Del mismo modo, en la Figura 5 se observa el desarrollo general de los ítems evaluados, así como la competencia AC3 en su componente 3.1, resalta en el nivel “Medio” de dominio el cual menciona que el estudiante “Interviene clínicamente para analizar y resolver los trastornos psicológicos, emocionales y conductuales, desarrollando una relación intra e interpersonal bajo el marco de ética profesional” (UAS, 2014, p.69). De esta forma, observa que las funciones del estudiante en la práctica profesional coinciden con lo estipulado en esta competencia, ya que a lo largo de la estancia profesional las actividades realizadas parten de la evaluación, diagnóstico y tratamiento apegadas a la normativa jurídica.

Figura 5

Figura comparativa del pretest y postest.



Fuente: Elaboración propia con trabajo de campo (2023).

Por otra parte, en la tercera pregunta de investigación, ¿Cuál es la opinión de los estudiantes que cursan estancia profesional respecto al desarrollo de competencias psicoterapéuticas en instituciones estatales que atienden víctimas de violencia familiar?, la entrevista semiestructurada llevada a cabo al final de la estancia profesional facilitó encontrar una serie de funciones y actividades que el estudiante realizó en cada uno de los centros de atención.

De esta forma, la opinión respecto al desarrollo competencias psicoterapéuticas se vio influenciada en primero momento por la observación de las funciones y actividades que realizó el psicólogo en cada centro de trabajo. Posterior a eso, el estudiante de psicología a través del conjunto de habilidades con las que contó para el desarrollo de sus competencias psicoterapéuticas, se le confirieron una serie acciones a lo largo de su estancia profesional, que dependieron de forma directa de sus competencias clínicas

En este sentido, las funciones, actividades y competencias con que debe de contar el psicólogo para atender casos de violencia familiar, vistas desde el estudiante de psicología, fue procurar la atención integral a los NNA y mujeres, esto por medio de herramientas de prevención, evaluaciones y atención psicológico a las víctimas de omisión de cuidado, maltrato físico y/o emocional y abuso sexual.

Además, la aplicación de técnicas como la entrevistas y las evaluaciones psicológicas mediante instrumentos validados y estandarizados a población mexicana para el diagnóstico y tratamiento oportuno jugaron un papel primordial en la restitución de derechos vulnerados en las personas afectadas. Otro de los aspectos es el acompañamiento de los NNA en juicios orales, así como la realización de dictámenes forenses que solicitan distintos organismos jurisdiccionales. Dicho lo anterior, Castañeda *et al.* (2003); Pallarés y Grupo de Investigación UIM, (2007) y Yáñez, (2005), abogan por la especialización del psicólogo respecto a las funciones que desempeña en su campo laboral, ya que, esto impacta de forma directa en el desarrollo de competencias clínicas, mismas que se establecen en el perfil de egreso de la Facultad de Psicología de la UAS (2014).

En esta misma idea, la opinión del estudiante respecto a las funciones, actividades y competencias con las que debe de contar para el ejercicio apropiado de su práctica profesional en casos de violencia familiar fue la detección de factores de riesgos, prevención de abuso,

atención, evaluación e interpretación de resultados para el adecuado tratamiento de las personas víctimas de maltrato físico y/o emocional a los NNA para su oportuna recuperación emocional. Dado el caso, y derivado de las funciones y actividades que se mencionan, se encuentran competencias específicas señaladas por Barrón *et al.* (2008), como una cualidad que es adquirida por el estudiante durante la estancia profesional, y son desarrolladas mediante programas técnicos de formación laboral, esto, al situar el conocimiento teórico en un campo práctico.

Además de lo antes mencionado, el aplicar técnicas como la entrevista a NNA y personas en situación de vulnerabilidad, se relacionan con que el estudiante funja su labor como coterapeuta, terapeuta y al analizar casos junto el psicólogo, potencien su desarrollo de competencias psicoterapéuticas en un ámbito de actividad profesional real. En este sentido, Jonnaert *et al.* (2008), señalan que “ser competente no es simplemente aplicar un conjunto de conocimientos a una situación, es poder organizar su actividad para adaptarse a las características de la situación” (p.13).

Así pues, las habilidades teóricas, prácticas y actitudinales como la capacidad de abstracción, inteligencia emocional, evaluación psicológica y análisis para el adecuado abordaje de los casos que llegaron a presentar, además de conocimientos clínicos y sintomatológicos respecto a los tipos de violencia, cuestiones éticas, de responsabilidad, trabajo colaborativo, iniciativa y empatía. Esto concuerda con Salazar *et al.* (2016), quienes señalan que esta práctica contribuye a la generación de habilidades, actitudes, y valores, al combinar los contenidos conceptuales y teóricos profesionales de los estudiantes en un contexto real. Dicho esto, las competencias del estudiante de psicología del área clínica se desarrollan de manera adecuada cuando implementa su conocimiento teórico y pone en práctica sus habilidades de intervención, de acuerdo con los signos y síntomas que presenten los sujetos con quienes se esté abordando alguna situación en particular.

Por otra parte, los estudiantes señalaron la existencia de aspectos que constituyeron desventajas, o que no favorecieron el desarrollo de competencias psicoterapéuticas, entre éstas la inasistencia de los pacientes citados en cada una de las instituciones, además de nerviosismo, desconfianza, ineficacia, inseguridad de abordaje de casos y dificultades en las relaciones interpersonales. Con relación a lo anterior, Triana (2021), concluyó que la aplicación de las prácticas del servicio de atención psicológica (SAP) se ve permeada por diversos elementos que

favorecen y dificultan el desarrollo de competencias clínicas, resaltando a la actitud del estudiante como un factor predominante para el desarrollo óptimo de estas habilidades. De esta forma, se observa que las competencias actitudinales juegan un papel primordial en la apropiación del conocimiento del estudiante, ya que con estas hacen frente a las situaciones particulares que se le presenten a ellos en cada centro de trabajo.

Al contrario, las ventajas que señalaron los estudiantes fue el aprendizaje de protocolos de atención a personas en situación de vulnerabilidad y restitución de sus derechos vulnerados. Además, señalan haber observado un panorama real y particular del contexto en el cual ocurre el abuso sexual, omisión de cuidado, maltrato físico y emocional, así como el adecuado abordaje de los casos tan específicos y peculiares en los cuales se llega a intervenir. Visto desde esta perspectiva, concuerda con Granados (2019), quien señala que los elementos para el desarrollo de competencias son por medio de la vida cotidiana, como son la capacidad de tomar decisiones, utilizar lenguaje entendible, honestidad, autoconfianza, entre otros; sin embargo, es posible mediante la formación desarrollarlos para resolver situaciones particulares y complejas.

Las competencias clínico-forenses que logra desarrollar el estudiante de psicología en las instituciones de atención a víctimas de violencia familiar generan en ellos un amplio panorama del abordaje de situaciones específicas en el ámbito jurídico, por lo que se generan oportunidades de nuevos aprendizajes y formas de actuación desde diferentes perspectivas.

Además, es necesario mencionar que en las respuestas proporcionadas por los estudiantes, se encontraron hallazgos al triangular la información del sondeo que da soporte al planteamiento del problema, así como los instrumentos utilizados del pretest y postest donde se presentan diversas áreas de oportunidad relacionadas con las unidades académicas, por ejemplo, se identifica que los docentes a cargo de las asignaturas encaminadas a la intervención psicoterapéuticas carecen de competencias de acuerdo con este rubro.

A pesar de que el plan de estudios de la Facultad de Psicología declare un enfoque basado en competencias profesionales e integradas, en la gran mayoría de los casos se continúa trabajando en el aula bajo un enfoque por objetivos. Por lo que, como área de mejora para siguientes investigaciones es necesario la adecuación de instrumentos que indaguen a profundidad la articulación entre unidades receptoras, académicas, así como el seguimiento que

se le brinda a los estudiantes por parte del tutor a cargo. Además, la motivación, el compromiso y sus conocimientos teóricos, prácticos y actitudinales en el área de la clínica y la psicoterapéutica, también son dignos de investigar.

Por último, se encontraron limitantes al momento de realizar la investigación, ya que se logró apreciar una notable resistencia hacia el abordaje tanto a empleadores como con los estudiantes, así mismo, los responsables de algunos centros de atención a víctimas de violencia y encargados de la vinculación académica posponían las fechas justificando su falta de colaboración con excusas que en muchos de sus casos carecían de coherencia. Pese a esas dificultades, se logró realizar la investigación de forma satisfactoria con algunas eventualidades que se presentaron a lo largo de la estancia profesional que realizan los estudiantes de psicología para el desarrollo y consolidación de sus competencias psicoterapéuticas.

V.6 Conclusiones y propuestas

En este apartado se presentan los principales hallazgos de la investigación, asimismo se ofrece una serie de sugerencias para futuras investigaciones o aplicaciones prácticas.

V.6.1 Conclusiones

A partir de los hallazgos en los objetivos de la investigación planteados, surge este apartado, ya que aquí se devela de forma clara y concisa el desarrollo de competencias psicoterapéuticas del estudiante de psicología del área clínica en instituciones estatales de atención a víctimas de violencia familiar. Para ello, se realizó una triangulación de datos (ver Anexo 12) mediante entrevista semiestructurada y escala de apreciación tipo *Likert*, donde se obtienen las siguientes conclusiones.

Ahora bien, los resultados de la presente investigación dan respuesta a la primer pregunta: ¿Cuáles son las funciones y actividades que realizan los estudiantes en estancia profesional para desarrollar sus competencias psicoterapéuticas en instituciones estatales que atienden a víctimas de violencia familiar?, y atiende al objetivo de conocer las funciones y actividades que realizan los estudiantes en estancia profesional para desarrollar sus competencias psicoterapéuticas en instituciones estatales que atienden a víctimas de violencia familiar, en primer momento el trabajo real del psicólogo en el ámbito laboral, este contextualiza y ejemplifica a través de la

praxis las habilidades teóricas, prácticas y actitudinal necesarias para el adecuado abordaje de situaciones inéditas que se presenten en la institución.

En esta idea, Bandura (1993), señala que el individuo aprende por medio de la observación de un suceso u acontecimientos, por lo que, este tiene una influencia directa en su comportamiento, en este sentido, las actitudes que el ser humano va adquiriendo van de acuerdo con el entorno que observan. Esto quiere decir que, mediante la observación de las funciones y actividades que realiza el psicólogo, así como el modelaje de los diversos tipos de abordaje terapéuticos para la resolución de conflictos; el estudiante de psicología al poner en práctica sus conocimientos teóricos y desarrolla su aprendizaje mediante el pensamiento crítico al discutir y proponer posibles soluciones a casos inéditos que se estén abordando.

Así pues, Vygotsky denomino a este proceso como andamiaje, donde el estudiante es guiado en su aprendizaje por un docente experimentado, así mismo, se relaciona con la zona de desarrollo próximo (ZDP), que representa el nivel de conocimiento inmediatamente superior al que el aprendiz posee en un momento dado (Carrillo y Rivera, 2010).

Además, surgen una serie de aspectos indispensables para el desarrollo de sus competencias y el ejercicio apropiado de su práctica profesional, dentro de los cuales destacan habilidades socioemocionales como la resiliencia, actitudinales como la empatía, habilidades teóricas como el conocimiento hacia los derechos humanos, indicadores y niveles de riesgo, tipos y modalidades de violencia y protocolos de atención, y prácticos como la observación, escucha activa y habilidades de contención.

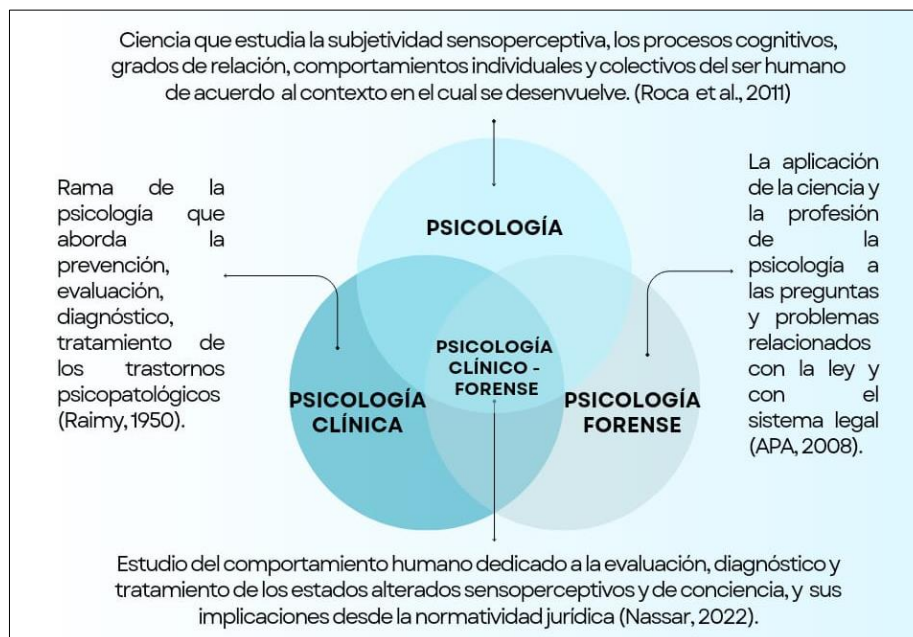
En este sentido, el estudiante en su práctica profesional ejecuta acciones de detección, prevención, diagnóstico, tratamiento, canalización, trabajo inter y multidisciplinario apegados a protocolos de actuación para la restitución de derechos vulnerados en instituciones de atención a víctimas de violencia familiar y logra desarrollar competencias no existentes en el perfil egreso (ver Figura 6).

A partir de estos hallazgos, se encuentra que esta serie de funciones y actividades manifestadas por los estudiantes de psicología son señalado por Nassar (2022), como competencias clínico forense, y esta, se dedican al estudio del comportamiento humano, así

como su evaluación, diagnóstico y tratamiento de los estados alterados sensorperceptivos y de conciencia, y sus implicaciones desde la normativa jurídica.

Figura 6

Competencias psicológicas clínico – forenses.



Fuente: Elaboración propia (2023), Roca *et al.* (2011), Raimy (1950), APA (2008) y Nassar (2022)

En cuanto a la segunda pregunta: ¿Qué niveles de dominio de competencias psicoterapéuticas muestran los estudiantes al inicio y al final de su estancia profesional en instituciones estatales que atienden a víctimas de violencia familiar?, y segundo objetivo de evaluar el nivel de dominio de competencias psicoterapéuticas en estudiantes de psicología al inicio y al final de su estancia profesional en instituciones estatales que atienden a víctimas de violencia familiar.

Asimismo, los estudiantes que realizaron su estancia profesional en instituciones estatales de atención a víctimas de violencia familiar, 70.0% fueron evaluados con un nivel “Bajo”, mientras que el 30.0% lo hizo en el nivel “Medio” de dominio de competencias psicoterapéuticas a lo largo de su práctica profesional, por lo que, lo logro rebasar de este nivel, no obstante, al ser valorado el estudiante por parte del empleador tanto al inicio como al final de su estancia profesional, muestra un incremento del 29.63% en el postest respecto al pretest.

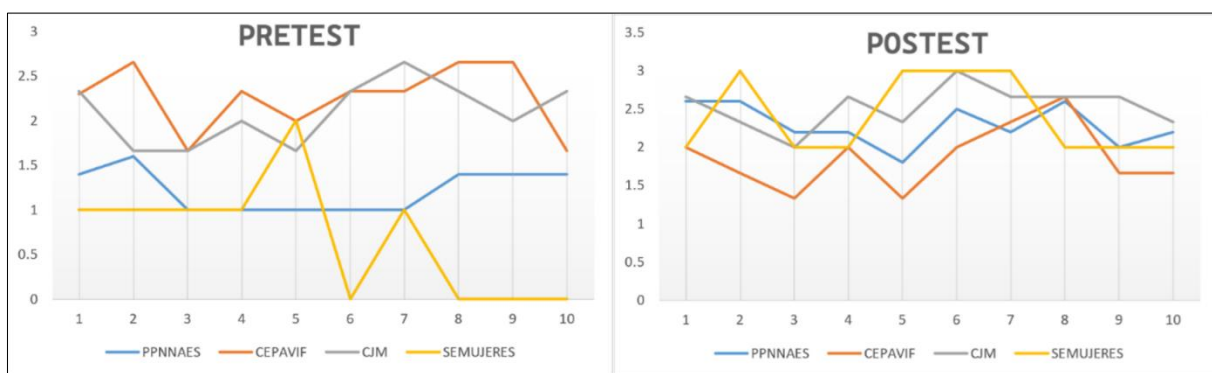
Por otra parte, en la Figura 14 se aprecia en nivel de desarrollo de las competencias psicoterapéuticas que lograron obtener los estudiantes al finalizar su estancia profesional, además, se observa que la competencia AC2 componente 2.3 no presentó desarrollo, mientras que la AC2 componente 2.4 y la AC3 componente 3.1 presentaron 33.3% de desarrollo en el nivel “Medio” de dominio.

En concordancia, las competencias AC2 componente 2.1, AC2 componente 2.4, AC3 componente 3.1, coinciden con 33.3% y sobrepasan el incremento porcentual. Por otra parte, la AC2 componente 2.2 logra un aumento del 41.7%, así mismo, la competencia AC2 componente 2.5 correspondiente a la asignatura “Psicoterapia grupal, familiar y de pareja”, destacó con 50.0% de incremento, por lo cual, se observa un claro desarrollo de las habilidades del estudiante de psicología a partir del conjunto de funciones y actividades que realizó a lo largo de su práctica profesional en instituciones estatales de atención a víctimas de violencia familiar.

Por una parte, pese a no haber un incremento significativo porcentual en el nivel de dominio de competencias psicoterapéuticas, esto, concuerda con los hallazgos encontrados por Corredor *et al.* (2020), en su trabajo de investigación, donde manifiestan que los diferentes instituciones y profesionales a cargo que evalúan las competencias de los estudiantes en este rubro, no tienen una distinción entre los tipos y nivel de importancia que le asignan; por otra parte, en esta disertación bajo el contexto de atención de víctimas de violencia familiar, se logró el desarrollo de habilidades teóricas, prácticas y actitudinales del área clínica forense.

Figura 7

Evaluación de las competencias al inicio y al final de la estancia profesional



Fuente: Elaboración propia con trabajo de campo (2023).

Cabe señalar que, la competencia AC2 componente 2.3, la cual señala que el estudiante “Diseña un programa de intervención para generar una modificación conductual, basado en los fundamentos y principios de la psicología experimental” (UAS, 2014, p.68), no presentó ninguna modificación en su desarrollo, por lo que, permanece en el mismo porcentaje (58.3%) en su evaluación inicial y final. Es importante mencionar que, de acuerdo lo estipulado en esta competencia el estudiante de psicología del área clínica que realizó su estancia profesional en instituciones estatales de atención a víctimas de violencia familiar, no realiza experimentación ni modificación de las variables para observar sus diferentes efectos a manera de hallazgos.

Por lo que, en esta disciplina los investigadores diseñan experimentos controlados para examinar cómo ciertas variables afectan el comportamiento y la cognición, ya que a menudo implican la manipulación de una variable independiente para observar sus efectos en una variable dependiente, mientras se controlan otras variables (Reese y Lipsitt, 1980). En este sentido, el abordaje que realizan los estudiantes en estos centros de trabajo se apega a la normatividad jurídica y a la restitución de derechos vulnerados (LGDNNA, 2014).

Con relación a lo anterior, y al analizar la tercera y última pregunta de investigación: ¿Cuál es la opinión de los estudiantes que cursan estancia profesional respecto al desarrollo de competencias psicoterapéuticas en instituciones estatales que atienden víctimas de violencia familiar?, que tuvo como objetivo describir la opinión de los estudiantes que cursan estancia profesional respecto al desarrollo de competencias psicoterapéuticas en instituciones estatales que atienden víctimas de violencia familiar, a través de una entrevista semiestructurada, tanto al inicio como al final de la estancia profesional, la opinión respecto al desarrollo competencias psicoterapéuticas se vio influenciada en primero momento por la observación de las funciones y actividades que realizó el psicólogo en cada centro de trabajo.

Posteriormente, el estudiante de psicología a través del conjunto de habilidades con las que contó para el desarrollo de sus competencias psicoterapéuticas, se le confirieron una serie acciones a lo largo de su estancia profesional, que dependieron de forma directa de sus competencias clínicas. Así pues, a través de la atención integral a las víctimas de violencia familiar por medio de herramientas de prevención, evaluaciones y atención psicológico a las víctimas de omisión de cuidado, maltrato físico y/o emocional y abuso sexual, les permitió a los

estudiantes trabaja de manera autónoma para el desempeño de sus competencias de acuerdo con el contexto laboral que se les presentó.

En este sentido, el aprendizaje logra ser significativo cuando el estudiante diseña experiencias que le permitan conectar lo que están aprendiendo en la teoría con la aplicación práctica en el campo laboral, esto puede incluir la reflexión sobre las experiencias, la resolución de problemas reales y la participación activa en situaciones laborales. Por otra parte, la opinión de los estudiantes sobre el desarrollo de sus competencias durante su estancia profesional señala haber presentado dificultades en cuanto a sus habilidades de intervención, puesto que, a lo largo de su estancia profesional señala haber presentado nerviosismo, desconfianza, ineficacia, inseguridad de abordaje de casos, dificultades empáticas y relaciones interpersonales.

De esta forma, el supuesto de investigación que se pretendía evidenciar fue que, los estudiantes de psicología que realizan su estancia profesional en instituciones estatales que atienden a víctimas de violencia familiar, desarrollan sus competencias mediante actividades relacionadas a psicodiagnósticos, entrevistas y atención psicológica a usuarios, así también participan en acciones de prevención como talleres para padres y adolescentes, elaboración de trípticos y exposiciones, los resultados obtenidos arrojan que los estudiantes que cursan su práctica profesional en estos lugares de acuerdo con las funciones y actividades que se le confieren, estos logran movilizar sus habilidades clínicas de forma medianamente satisfactoria, ya que, al inicio de su práctica profesional carecen conocimientos teóricos clínicos que interrumpen un tanto su desarrollo.

Por consiguiente, como parte del supuesto, refiere que las funciones y actividades que realizó el psicólogo en cada centro de trabajo, posteriormente, al estudiante se le confirieron una serie acciones a lo largo de su estancia profesional, que dependieron conforme a competencias clínicas, y generaron en ellos un amplio panorama del abordaje de situaciones específicas en el ámbito jurídico, por lo que, se generan oportunidades de nuevos aprendizajes y formas de actuación desde diferentes perspectivas. Por otra parte, donde se menciona que los estudiantes durante la estancia profesional logran incrementar su nivel de dominio, esto discierne de la afirmación conforme los resultados obtenidos, no obstante, contribuye a la formación de competencias distintas del perfil de egreso.

Por otra parte, en un tercer momento del supuesto donde señala la opinión de estudiantes sobre su estancia profesional respecto al desarrollo de sus competencias psicoterapéuticas es relativamente favorable, pero podrían expresar debilidades en el proceso de la práctica profesional, se encontró que, tanto en las unidades receptoras, como el conjunto de habilidades teóricas, prácticas y actitudinales del estudiantes, así como el debido acompañamiento del tutor a cargo, jugaron un papel primordial en su formación académica, ya que, por parte del estudiante, a lo largo de su estancia profesional manifiesto nerviosismo, desconfianza, ineficacia, inseguridad, dificultades empáticas e inexperiencia para el adecuado abordaje de casos a víctimas de violencia, ya sea con los niños, adolescentes y padres.

Por parte de las instituciones, la inasistencia de los usuarios citados y la reserva de casos de alto riesgo por parte de los empleadores, entorpecieron su proceso de aprendizaje y coartó la oportunidad de observar el adecuado tratamiento a casos complejos en cada una de las instituciones. Dentro del ámbito académico, la deficiente capacitación que han recibido y la falta de asesoría por parte tutor a cargo, así como la debida articulación entre unidades receptoras y departamento de vinculación, se han manifestado en desmotivación en los estudiantes, ya que, es percibido como una forma de abandono académico hacia ellos.

En este sentido, la estancia profesional se concibe como un espacio de aprendizaje donde el estudiante desarrolla sus competencias y logra articular sus conocimientos teóricas y prácticos a través de la práctica profesional en contextos especializados de atención, y este, permite que el estudiante tenga un acercamiento al ejercicio profesional por medio de la observación, discusión, análisis y abordaje de conflictos inéditos en situaciones reales a pesar de que en estos centros de trabajo se apega a la normatividad jurídica y no solo de intervención psicoterapéutica.

V.6.2 Propuestas

A partir de los resultados obtenidos de las características y resultados en el proceso de desarrollo de competencias psicoterapéuticas en estudiantes de psicología durante su estancia profesional en instituciones estatales que atienden a víctimas de violencia familiar, se extiende como propuesta un programa estándar de capacitación a los estudiantes para la generación de habilidades de intervención clínica forenses en organismos especializados, puesto que, una de

las características de la educación en psicología es que ésta debe orientarse a la resolución de conflictos inéditos en un contexto real.

Dicho lo anterior, la propuesta del programa estándar de capacitación a los estudiantes para la generación de habilidades de intervención clínica forenses en organismos especializados es la siguiente; al primero momento, para entender el comportamiento humano, es necesario que el estudiante de psicología comprenda los principales aspectos teóricos que explique la conducta a partir del desarrollo cognitivo del sujeto en la primera infancia, ya que muchos de las manifestaciones disruptivas son a causa de problemas de neurodesarrollo.

Así, el proceso de identificación de aspectos y disfunciones cognitivos se enfocan en el análisis de patrones de pensamiento y comportamiento que contribuyen en aspectos sintomatológicos del paciente, y estos suelen centrarse en problemas específicos, utilizando un enfoque con objetivos determinados. En este sentido, Sierra *et al.* (2020), mencionan que es fundamental en el ejercicio profesional del psicólogo que este genere habilidades de diagnóstico, puesto que, son esenciales para identificar y tratar los problemas psicológicos y emocionales de los pacientes.

Asimismo, este programa propone que el estudiante adquiere a través del pensamiento crítico, una serie de habilidades clínicas mediante la identificación de signos y síntomas en el paciente de forma objetiva mediante el uso de instrumentos psicométricos y manuales diagnósticos estadísticos. Visto desde esta perspectiva, la formación del psicólogo requiere estructuras organizadas desde un enfoque centrado en el aprendizaje del estudiante y fundamentadas en una serie de habilidades teóricas, prácticas y actitudinales para el abordaje de situaciones específicas que acontezcan en su campo profesional (Palacios, 2022).

Dicho esto, se propone generar por medio del trabajo colegiado, inter y multidisciplinario, espacios de reflexión para la discusión de casos, así como la aplicabilidad de aspectos propios del ámbito clínico para la resolución de conflictos y situación que acontezcan para la toma de decisiones de acuerdo con las facultades y atribuciones que les son conferidos en cada uno de los centros de atención a víctimas de violencia.

Debido a esto, una parte fundamentales que debe comprender el programa para el desarrollo de competencias clínica forenses en el estudiante es la adecuada articulación de habilidades de

evaluación, diagnóstico y tratamiento, para la identificación de aspectos propios de la violencia, visto desde diversas perspectivas de abordaje a este tipo de vulneración de derechos hacia las víctimas. De esta forma, Mamani y Maynaza (2021), señalan que el proceso de identificación de tipos de violencia es fundamental para el tratamiento psicológico, ya que este permite adaptar las intervenciones a las necesidades específicas de la víctima.

En este sentido, la atención psicoterapéutica es esencial para las víctimas de violencia, ya que permite abordar los efectos emocionales, psicológicos y conductuales del maltrato, brindar apoyo emocional, validar las experiencias, identificar patrones de violencia, desarrollar recursos y alternativas, trabajar con niños y adolescentes, y colaborar con otros profesionales en la prevención de la revictimización. Asimismo, en el contexto de la violencia, el tratamiento psicológico se centra en brindar apoyo en las víctimas, utilizando enfoques terapéuticos efectivos, como la terapia contextual (Habigzang, *et al.*, 2019). Cabe señalar, en el caso de los agresores, el tratamiento psicológico se orienta a la identificación y modificación de patrones de comportamiento agresivo, así como a la asunción de responsabilidad y la motivación para el cambio (Mendoza, 2020).

En situaciones de agresión sexual, el tratamiento psicológico se enfoca en el manejo del trauma, la reestructuración cognitiva, el entrenamiento en habilidades de afrontamiento y, en algunos casos, enfoques terapéuticos especializados como el *Eye Movement Desensitization and Reprocessing* (EMDR por sus siglas en inglés) (Scelles y Bulnes, 2021). Por otra parte, en la violencia, el tratamiento psicológico se enfoca en ayudar a las víctimas a superar el impacto emocional y psicológico del maltrato, así como en la prevención de la revictimización.

Por tanto, la propuesta del programa para la generación de competencias en intervención clínico forense, deben de constituir de un conjunto de aspectos psicoterapéuticos para la restitución de derechos vulnerados en personas víctimas de violencia, mediante la creación de espacios de dialogo en las unidades receptoras con los estudiantes de psicología, esto mediante un proceso de identificación de necesidades y problemas específicos de la víctima, así como la evaluación de su estado psicológico al inicio y al final para medir el progreso y efectividad del programa de intervención, y ajustar el tratamiento según sea necesario. En este sentido, el programa estándar de capacitación a los estudiantes para la generación de habilidades de intervención clínica forenses debería contar primordialmente de los siguientes apartados:

1. Funciones y atribuciones de los organismos especializados en atención a víctimas de violencia familiar.
2. Funciones y actividades de psicólogo de acuerdo con las atribuciones que les confiere en cada institución.
3. Fundamentos teóricos de la conducta a partir del desarrollo cognitivo del sujeto.
4. Identificación de distorsiones, disfunciones y alteraciones cognitivas que se enfocan en el análisis de patrones de pensamiento y comportamiento que contribuyen en aspectos sintomatológicos del paciente.
5. Habilidades clínicas mediante la identificación de signos y síntomas en el paciente de forma objetiva.
6. Trabajo colegiado, inter y multidisciplinario, espacios de reflexión para la discusión de casos.
7. Articulación de habilidades de evaluación, diagnóstico y tratamiento, para la identificación de aspectos propios de la violencia.
8. Evaluación de su estado psicológico al inicio y al final para medir el progreso y efectividad del programa de intervención.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, A., y Bize, B. (2011). Pedagogía de la Intencionalidad Educando para una conciencia activa. Santiago de Chile: Homo Sapiens Ediciones.
- Álvarez, J. (2003). Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología. México D.F: Paidós.
- Andrade, X., y Cazar, R. (2018). Pilotaje de instrumentos de evaluación del desempeño docente en la Universidad Central del Ecuador para el periodo académico 2017-2018. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*.
<http://www.eumed.net/2/rev/atlante/2018/02/evaluacion-desempeno-docente.html>
- Annette, J. (2005). Character, civic renewal and service learning for democratic citizenship in higher education. *British Journal of Educational Studies*, 53(3), 326-340.
- ANUIES. (2018). Visión y acción 2030. Propuesta de la ANUIES para renovar la educación superior en México. Diseño y concertación de políticas públicas para impulsar el cambio institucional. Primera edición. México, D. F.
- ANUIES. (2019). Servicio social y egresados. <http://www.anui.es.mx/programas-y-proyectos/proyectos-academicos/servicio-social-y-egresados>
- Ausubel, D. (1963). The psychology of meaningful verbal learning. (pp. 20-58). New York, Grune and Stratton.
- Ausubel, D (1983). Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo. 2°. Ed. TRILLAS México.
- Ausubel, D., Novak, J., y Hanesian, H. (1983). “Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo”. Trías Ed., México.
- American Psychological Association. (APA, 2008). Psicología forense.
<https://www.apa.org/ed/graduate/specialize/forensic>
- Argudín, Y. (2005). Educación basada en competencias: Nociones antecedentes, México Trillas pag. 52
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148. Bookrags Staff. (2008, December 15).
- Bandura, A. (1973). Aggression. A social learning theory. New Jersey: Prentice-Hall.

- Balestrini, F. (1998). *Cómo se elabora el proyecto de investigación*. Editores Consultores. Caracas.
- Ballester, A. (2014). *El aprendizaje significativo en la práctica. Cómo hacer el aprendizaje significativo en el aula*. <http://metabase.uaem.mx/handle/123456789/423>
- Barrera, L., Sotelo, M., Ramos, D., y Molina, L. (2021). Importancia y desarrollo de competencias del psicólogo en estudiantes universitarios de último año. *Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México*, Volumen 10, Número 19, enero- junio 2021 / ISSN: 2007-7149
- Barrón, M., Flores, Y., Suástegui, A., y Vries, W. (2008). Las competencias y la educación universitaria, una exploración, *Ide@s. CONCYTEG*, 3(39)
- Bernard, R. (2006). Nonprobability sampling and choosing. In Bernard R. editors. *Research methods in anthropology. Qualitative and quantitative approaches*. California: Oxford. Altamira Press.
- Billig, S., Jesse, D., y Root, S. (2006). *The impact of service-learning on high school students' civic engagement*. Evaluation report prepared for the Carnegie Corporation of New York. Denver, CO: RMC Research Corporation.
- Bingle, R., y Hatcher, J. (1999). Reflexión en el aprendizaje del servicio: creación de significado o experiencia. *Evaluación/Reflexión*. 23. <https://digitalcommons.unomaha.edu/slceeval/2>
- Brown, J, Collins, A. y Duguid, P. (1989). Comentario: Debatiendo la situación: una réplica a Palincsar y Wineburg. *Investigador Educativo*, 18 (4), 10-62.
- Bustamante, G. (2001). Las competencias: vino viejo en odres nuevos. *Revista educación y cultura*; 56. (2001): 22.
- Bruner, J. (1960). *The Process of Education*. Cambridge, MA: The President and Fellows of Harvard College.
- Blackburn, V., y Moissan, C. (1986). *The in-service training of teachers in the twelve Member States of the European Community*. Maastricht: Presses Interuniversitaires Européennes.
- Cabrera, F., Campillo, J., del Campo, J., y Luna, E. (2007). Del centro educativo a la comunidad: materiales para el desarrollo de una ciudadanía activa. En Bartolomé y Cabrera (eds.) *Construcción de una ciudadanía intercultural y responsable. Guía para el profesorado de Secundaria* (pp. 77-140). Madrid: Narcea.
- Callejo, J., y Viedma, A. (2006). *Proyectos y estrategias de Investigación Social: la perspectiva de la intervención*. Madrid: McGraw Hill.

- Camacho, M., del Valle, G., González, M., Chacán, P., Aguiar, F., Nájera, L., y González, C. (2020). Violencia intrafamiliar y su repercusión en menores de la provincia de Bolívar, Ecuador. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 49(1), 23-28.
- Castro, A. (2004). Las competencias profesionales del psicólogo y las necesidades de perfiles profesionales en los diferentes ámbitos laborales. *Interdisciplinaria*, 21(2), 117-152. Recuperado de: <http://www.scielo.org.ar/pdf/interd/v21n2/v21n2a01.pdf>
- Castañeda, A., Abreo, A., y Parra, F. (2006). Aproximaciones a la construcción de un modelo de formación por competencias como interventores de sistemas humanos para estudiantes de psicología de último año. *Diversitas, perspectivas en psicología*, 2, (1), 20-41.
- Carrillo, E., y Rivera, L. (2010). Vigotsky: la escuela y la subjetividad. *Pensamiento psicológico*, 8(15), 135-145.
- Colín, E., y Camarena, T. (2012). La formación profesional del psicólogo en México: trayecto de la construcción de su identidad disciplinar. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 17(1), 151-170. [fecha de Consulta 17 de septiembre de 2022]. ISSN: 0185-1594. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29223246010>
- Chomsky, N. (1992). *El lenguaje y el entendimiento*, Barcelona: Planeta-De Agostini.
- Chetty, S. (1996). The case study method for research in small and medium sized firms. *International small business journal*, 15(1), 73-85.
- Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I., & Zabala, A. (Coords.). (1993). *El Constructivismo en el aula*. Barcelona: Graó.
- Coll, C. (1988). Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo. *Infancia y aprendizaje*, 11(41), 131-142.
- Colín, E., y Camarena, T. (2012). La formación profesional del psicólogo en México: trayecto de la construcción de su identidad disciplinar. *Enseñanza e investigación en psicología*, 17(1), 151-170.
- Corominas, J. (1967). *Diccionario etimológico de la Lengua Castellana*. Madrid: Gredos.
- Corredor, Gómez y Vásquez. (2020). Valoración de las Competencias Profesionales del Psicólogo: Perspectivas desde los Estudiantes, Profesionales y Empleadores. *IOSR Journal of Humanities and Social Science (IOSR-JHSS)* Volume 25, Issue 2, Series. 1 (February. 2020) 06-18 e-ISSN: 2279-0837, p-ISSN: 2279-0845.

- Coyote, C. (2019). Análisis de competencias profesionales de psicólogo en formación y su impacto en la empleabilidad. [Tesis de Maestría no publicada]. Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Dalziel, M., Cubeiro, J. y Fernández, G. (1996). Las competencias: clave para una gestión integrada de los recursos humanos. Bilbao: Deusto.
- Dawes, R. (1975). Fundamentos y técnicas de medición de actitudes. México: Limusa
- Dewey, J. (1997). Experience & Education. Nueva York: Simon & Schuster.
- Delp, L., Brown, M., y Domenzain, A. (2005). Fostering of Youth Leadership to address workplace and commun environmental health issues: A university-school-community partnership. Health Promotion Practice, 6 (3), 270-285.
- Díaz, D. (2016). Didáctica desarrolladora en la educación superior: un enfoque para la formación de competencias profesionales. Curso 8. Universidad 2016. 10mo Congreso Internacional de Educación Superior [Internet]. La Habana. (p.34) Disponible en: <http://beduniv.reduniv.edu.cu/fetch.php?data=87&type=pdf&id=2702&db=0>
- Díaz-Barriga, F. (2006). Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida. (p.77). McGraw Hill.
- DGSS-UAS. (2017). Recuperado de: http://serviciosocial.uas.edu.mx/images/0_Documentos/reglamento2013.pdf
- Davis, C. S. (1998). The analysis of longitudinal studies having non-normal responses. En B. S. Everitt y G. Dunn (Eds.), Statistical analysis of medical data. New developments. London: Arnold.
- Decreto 383 de 2018. [Ley para la Prevención y Atención de la Violencia Familiar del Estado de Sinaloa]. Publicado en el P.O. No. 048 del 16 de abril de 2018.
- Decreto 3 de 2021[Ley para la Prevención y Atención de la Violencia Familiar del Estado de Sinaloa]. Publicado en el P.O. No. 131, Primera Sección, del 29 de octubre de 2021).
- Diario Oficial de la Federación. (2020). Acuerdo número 02/03/20 por el que se suspenden las clases en las escuelas de Educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de Maestros de educación básica del sistema educativo nacional, así como aquéllas de los tipos medio superior y superior dependientes de la Secretaría de Educación Pública. México: Gobierno de México. Recuperado de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5589479&fecha=16/03/2020

- Diario Oficial de la Federación. (07 de febrero de 1984). Ley general de Salud. https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4652777&fecha=07/02/1984#gsc.tab=0
- Diario Oficial de la Federación. (2014, 4 diciembre). Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes. [en línea] Disponible en: <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA.pdf>
- Kruger, J., y Dunning, D. (1999). Unskilled and unaware of it: How difficulties in recognizing one's own incompetence lead to inflated self-assessments. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(6), 1121–1134. doi:10.1037/0022-3514.77.6.112
- Escudero, M. (1981). Modelos didácticos. Planificación sistemática y autogestión educativa. Madrid: Oikos Ta.
- Echevarría, H. (2019). Métodos de Investigación e Inferencias en Ciencias Sociales. Río Cuarto: UniRío.
- Echeverría, B. (2002). Gestión de la competencia de acción profesional. *Revista de Investigación Educativa*, 20(1), 7-43.
- Echeverría, C. (2018). Significados y contribuciones de las prácticas profesionales a la formación de pregrado en psicología. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 36(3), 569-584. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.5490>
- Eisenhardt, K. (1991). Better stories and better constructs: The case for rigor and comparative logic. *Academy of Management review*, 16(3), 620-627. <https://gmdconsulting.eu/nykerk/wp-content/uploads/2019/06/eisenhardt-better-stories-and-better-constructs.pdf>
- Fidias, A. (1999). El Proyecto de Investigación, Guía para su elaboración (3era ed). Caracas. Editorial Episteme.
- Fielding, J. (2001). Students as radical agents of change. *Journal of Educational Change*, 2, 123-141.
- Furió-Más, C., Solbes, J., y Furió-Gómez, C. (2008). Towards of effective ongoing training programmes for science teachers. *Problems of Education in the 21st Century*, 2008, vol. 6, p. 60-71.
- Freud, S. (1952). Civilization and its Discontents, in *The Major Works of Sigmund Freud*. Chicago, USA. Great Books of The Western World, Encyclopedia Britannica, Inc.
- Freire, P. (2007). *Pedagogía da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra 36ªed.

- Fourcade, M. (1982). Conferencia inaugural del VI Congreso Europeo de Psicología Humanista. Paris, julio 1982. *Revista de Psiquiatría y Psicología Humanista*. 3, 293-301.
- Forni, P., y Grande, P. (2020). Triangulación y métodos mixtos en las ciencias sociales contemporáneas. *Revista mexicana de sociología*, 82(1), 159-189.
- Fruggeri, L. (2014). La Competencia Psicoterapéutica: un constructo de múltiples componentes. *Ricerca psicoanalítica* No. 1. *Rivista della relazione in psicoanalisi*.
- García, M. y Cotrina, J. (2012). La contribución de la universidad al desarrollo de prácticas inclusivas: dilemas y propuestas para avanzar compartiendo. *Revista de Educación Inclusiva*, 5(1), 123-138.
- Gil, J. (2007). La evaluación de competencias laborales. *Educación XXI: revista de la Facultad de Educación*.
- González, E. (2000). La definición y la caracterización de la violencia desde el punto de vista de las ciencias sociales, *Arbor*, vol. 167, no. 657, (p. 153)
- Granados, M. (2019). Competencias del psicólogo en el ambiente forense para la elaboración de informe psicológico pericial. [Tesis de Maestría no publicada]. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Grinell, R. (1997). *Social work research & evaluation: Quantitative and qualitative approaches*. E.E. Peacock Publishers, 5.ed. Illinois.
- Halsted, A. (1998). La experiencia del aprendizaje-servicio en la educación norteamericana. El servicio a la comunidad como aprendizaje escolar. *Actas del*, 1, 23-36.
- Habigzang, L., Petersen, M., y Maciel, L. (2019). Terapia Cognitivo Conductual para mujeres que sufrieron violencia por su pareja íntima: Estudio de casos múltiples. *Ciencias Psicológicas*, 13(2), 249-264.
- Healey, M. (2000). Developing the Scholarship of Teaching in Higher Education: A discipline-based approach. *Higher Education Research & Development*, 19(2), 169-189. <https://doi.org/10.1080/072943600445637>
- Heidegger, M. (2017). *Filosofía, Ciencia y Técnica*. Editorial Universitaria de Chile.
- Hendricks, Ch. (2001). Teaching causal reasoning through cognitive apprenticeship: What are results from situated learning? *The Journal of Educational Research*. 94 (5), 302-311.
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la Investigación*. Editorial Mc. Graw Hill. (3era ed.). México.

- Hernández, G., y Fernández, J. (2010). Expectativas profesionales: un estudio de caso. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 7(19), 18-27. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=s1665-75272010000200004&script=sci_arttext
- Hernández, R. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill/Interamericana editores, México.
- Hernández, L., y Martínez, E. (2020). Propuesta para el Fortalecimiento de las Habilidades Terapéuticas En Estudiantes de la Carrera Licenciatura En Psicología de la Universidad de El Salvador. [Trabajo para optar el título de Licenciado en Psicología, Universidad de El Salvador]. <https://ri.ues.edu.sv/id/eprint/23084/1/14103898.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (INEGI). (25 de noviembre 2021). Estadísticas a propósito del día internacional de la eliminación de la violencia contra la mujer (25 de noviembre). https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2021/EAP_Elimviolmujer21.pdf
- IAAP e IUPsyS. (2016). Declaración Internacional de Competencias Fundamentales en Psicología Profesional. Recuperado de: <http://www.ascofapsi.org.co/wp/2016/12/16/declaracion-proyecto-internacionaldecompetencias-fundamentales-en-psicologia-profesional-ipcp/>
- Jonnaert, P., Barrette, J., Yaya, M., y Masciotra, D. (2008). La competencia como organizadora de los programas de formación: hacia un desempeño competente. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 12, 3. Disponible en: <http://www.ugr.es/~recfpro/Rev123.html>
- Lévinas, E. (1997). *Fuera del sujeto*. Madrid: Caparrós.
- López, N. (2017). *Desempeño de competencias del psicólogo en la estancia profesional hospitalaria*. [Tesis de Maestría no publicada]. Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Lozano, D., y Silva, G. (2018). *Competencias profesionales percibidas por estudiantes en práctica de psicología organizacional de la Fundación universitaria los Libertadores*. [Tesis de Licenciatura no publicada]. Universidad Los Libertadores. <https://repository.libertadores.edu.co/items/0a4ebbf6-cac2-4aad-8c37-ccdd9c7576bd>
- McLellan, H. (1994). Situated learning: Continuing the conversation. *Educational Technology*, Vol. 34, No. 10, pp. 7-8
- Maldonado, S., Méndez, L., y Peña, J. (2007). *Manual práctico para el diseño de la Escala Likert*. Editorial Trillas

- Maslow, A. H. (1991). *Motivación y personalidad*. Ediciones Díaz de Santos.
- Maran, D, Soro, G., Biancetti, A., y Zanotta, T. (2009). Serving others and gaining experience: A study of university students' participation in service learning. *Higher Education Quarterly*, 63(1), 46-63.
- Mamani, H., y Maynaza, V. (2021). Validación de escala de predicción del riesgo de femicidio con base en la identificación de violencia grave en la pareja. *Revista Compás Empresarial*, 12(33), 5-39.
- Mason, E., Starr, L., Hoopes, J., McKee, G., Brownstone, D., Carruth, G., Weckesser, T., Whaley, J., Whaley, M., Libbey, G., Kerlinger, F., Babbie, E., Haack, D., y Williams., F. (1979) *Research Sources and Methods*, *Communication Booknotes*, 11:3, 60-63, DOI: 10.1080/10948007909488738
- Matas, A. (2018). Diseño del formato de escalas tipo Likert: un estado de la cuestión. *Revista electrónica de investigación educativa*, 20(1), 38-47.
- Mena, R. (2006). El servicio social y las estancias profesionales como un factor para vincular los planes y programas con la realidad. Trabajo presentado en el VII seminario de Territorio, Industria y Tecnología, México. Resumen recuperado de <http://www.mercadex.ca/images/publications/memmex.pdf#page=239>
- Mendoza, I. (2020). *Terapia cognitivo conductual: Actualidad, tecnología*. Lima: [Tesis de Licenciatura, de la Universidad Peruana Cayetano Heredia]. Archivo digital. Obtenido de <https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500,12866,8907>.
- Moreira, M. (2017). Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza. *Archivo de las ciencias de la educación*, Vo. 11 núm. 12, e29 / Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8290/pr.8290.pdf
- Morgan, W., y Streb, M. (2003). First do no harm: The importance of student ownership in servicelearning. *Metropolitan State Universities*, 14(3), 36-52
- Motos, T. (2000). Aprendizaje vivencial. En Bercebal, F.; de Prado, D.; Laferrière, G. y Motos, T, *Con los pedagogos de hoy. Sesiones de trabajo* (pp.134-156). Ciudad Real: Ñaque. https://www.academia.edu/8803159/T%C3%A9cnicas_dram%C3%A1ticas_para_el_desarrollo_de_la_escucha_activa
- Murphy, T. (2010). Conversations on engaged pedagogies, independent thinking skills and active citizenship. *Educational Research*, 20 (1), 39-46.

- Narro, J., Martuscelli, j., y Barzana, E. (2012). Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional. México: Dirección General de Publicaciones y Fomento.
- Nassar, S. (2022). Epistemología y psicología forense: Guía práctica para psicólogos y abogados. Editorial El Manual Moderno.
- Nietzsche, F. (2022). El nacimiento de la tragedia. Grupo Editorial Éxodo. CDMX
- Novak, J. (1981). Una teoría de la educación. Sao Paulo, Brasil: Pionera.
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., y Villagomez, A. (2014). Metodología de la investigación. cuantitativa cualitativa y redacción de la tesis, 4 Ed. Ediciones De La U.
- Oldfather, P. (1995). Songs “come back most to them”: Students’ experiences as researchers. *Theory into Practice*, 34(2), 131-151
- Orozco, R., Romero, R., e Ybarra, S. (2019). Competencias en la práctica del psicólogo clínico en Tamaulipas. *Revista de Psicología y Ciencias del Comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales* Vol. 10 Núm. 2 (julio-diciembre 2019). Pags.145-155. DOI: 10.29059/rpcc.20190602-96
- Palacios, A. (2022). Abordajes del aprendizaje y la construcción del conocimiento. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.5578/pm.5578.pdf>
- Pallarés, S., y Grupo de Investigación de UIM. (2007). Evaluación de competencias de los estudiantes del Master en Gestión de los RRHH a través de un Assessment Center. *Revista de Educación y Desarrollo* (6), 55-61.
- Patiño, L. (2018). Competencias profesionales de los psicólogos practicantes de la Universidad de Antioquia Seccional Oriente. [Tesis de Licenciatura no publicada]. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/15927>
- Pérez, G. (1994). Investigación cualitativa. Retos, interrogantes y métodos. España, La Muralla.
- Pérez, M., Granados, B., Gómez, A., y Guzmán, Y. (2019). Desarrollo de competencias profesionales del psicólogo en formación en el ámbito forense. *VERTIENTES, Revista Especializada en Ciencias de la Salud Número especial, memoria en extenso*. pp.326-329. <https://www.revistas.unam.mx/index.php/vertientes/issue/archive>
- Pérez, R., Gallego, R., Torres, L., y Cuellar, L. (2004). Las competencias: interpretar, argumentar, y proponer en Química. Un problema pedagógico y didáctico. Bogotá-Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.

- Poncelis, M. (2024). *Relación entre las prácticas de supervisión y las competencias del psicólogo escolar en una maestría profesionalizante, desde la perspectiva de egresados y supervisores*. [Tesis de doctorado no publicada]. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Puig J, Batlle R, Bosch C, Palos J. (2006) *Aprentatge servei. Educar per a la ciutadania*. Barcelona: Octaedro y fundación Jaume Bofill.
- Quintela, G. (2017). *Prácticas profesionales de la psicología: La construcción del Operador Social* [Tesis de Maestría no publicada]. Universidad de la Republica
- RAE. (1992). *Diccionario de la Lengua Española*. Madrid: Espasa Calpe
- RAE. (26 de septiembre del 2022). *Diccionario de la Lengua Española*. <https://dle.rae.es/ense%C3%B1anza>
- Raven, J. y Stephenson, J. (2001). *Competence in the Learning Society*. N. Y. Peter Lang.
- Reese, H. y Lipsitt, L. (1980). *Psicología experimental infantil*. México: Trillas.
- Roca, M., Domenjó, B., Molla, C., y de la Casa Rivas, G. (2011). *Historia de la psicología*. Editorial UOC,
- Rogers, C. (2004). *El proceso de convertirse en persona*. Editorial Paidós, México.
- Salazar, C., Chiang, M., y Muñoz, Y. (2016). *Competencias docentes en la educación superior: un estudio empírico en la Universidad del Bío-Bío*. *Actualidades investigativas en educación*, 16(1), 1-28. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v16i1.22383>
- Saúl, L., Sanfeliciano, A., Botella, L., Perea, R., y González-Puerto, J. (2022). *Fuzzy Cognitive Maps as a Tool for Identifying Cognitive Conflicts That Hinder the Adoption of Healthy Habits*. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(3), 1411.
- Sanz de Acedo, L. (2010). *Competencias cognitivas en Educación Superior*. Madrid: Narcea.
- Scelles, C., y Bulnes, LC (2021). *EMDR como opción de tratamiento para afecciones distintas del trastorno de estrés postraumático: una revisión sistemática*. *Fronteras en Psicología*, 12, 644369.
- Schunk, D. (1991). *Learning theories. An educational perspective*. New York: McMillan.
- Schunk, D. (1998). *Teorías Del Aprendizaje*. Hispa. Pearson educación.
- Sierra, W., Mora, J., Quintero, A., y Santofimio, J. (2020). *Ejercicio profesional del psicólogo en el contexto del trabajo y las organizaciones*. *Informes Psicológicos*, 20(1), 111-129.

- Spencer, L., y Spencer, S. (1993). *Competence at Work*. New York: John Wiley and Sons.
- Secretaría de Seguridad y Protección Ciudadana. (SSPC, 2021). Gobierno de México. Secretaria de Seguridad y Protección Ciudadana. Recuperado el día 03 de junio del 2022. <https://www.gob.mx/sspc>
- Soussa-Santos, B. (2007). *La Universidad en el Siglo XXI / Para una reforma democrática y emancipatoria de la Universidad*. La Paz, Bolivia: CIDES-UMSA, ASDI y Plural editores, 4a. ed.
- Stanton, T. (1990). Service learning: Groping toward a definition. En J. C. Kendall *et al.* (Coords.) *Combining Service and Learning: A Resource Book for Community and Public Service* (Vol.1) (pp. 65-67). Raleigh, NC: National Society
- Stake, R. (2005). *Investigación con estudio de casos*. Madrid, Morata.
- Tapia, M. (2002). *Service-learning in Latin America*. Buenos Aires: CLAYSS.
- Tapia, M. (2008). Calidad académica y responsabilidad social: el aprendizaje servicio como puente entre dos culturas universitarias. *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades*. http://www.ucv.ve/uploads/media/Aps_y_universidad.pdf
- Tejada, J. (1999). Acerca de las competencias profesionales. *Rev. Herramientas*, 56, (I), 21.
- Tejero, M. (2021). *Técnicas de investigación cualitativa en los ámbitos sanitario y sociosanitario*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. España.
- Thompson, T. (2014). Using written narratives in public health practice: A creative writing perspective. *Prev Chronic Dis*.
- Tucker (2004). Citado en Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (Cuarta ed.). México: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Triana, D. (2021). Percepción de la telesalud en la práctica de la psicología clínica en el Servicio de Atención Psicológica (SAP) de la Universidad Santo Tomás Bogotá respecto al desarrollo de competencias de los estudiantes del programa de psicología. [Trabajo de grado para optar al título de Psicólogo, Universidad Santo Tomás]. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/47026>
- UAS. (2013). *Modelo Educativo*. Universidad Autónoma de Sinaloa, México.
- UAS. (2014). *Diseño curricular del programa educativo: Licenciatura en Psicología modalidad escolarizada 2014*. Universidad Autónoma de Sinaloa. México

- UAS (2016). Reglamento de estancias profesionales [documento de trabajo]. Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Sinaloa.
- UAS. (2017). Modelo Educativo. Universidad Autónoma de Sinaloa, México.
- UAS. (2017). Modelo Académico. Universidad Autónoma de Sinaloa, México.
- UAS. (2022). Modelo Educativo. Universidad Autónoma de Sinaloa, México.
- UAS. (2021). Plan de desarrollo institucional con visión de futuro 2025. Universidad Autónoma de Sinaloa, México.
- UNAN-Managua. (2011). Modelo educativo, normativa y metodología para la planificación curricular
- Uribe, M. (2016). Competencias en egresados de especialidad en Enfermería en cuidados del paciente en estado crítico. [Tesis de Maestría no publicada]. Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Valles, M. (2003). Entrevistas cualitativas (Vol. 32). CIS.
- Valenzuela, J., Dimas, C., Marín, M., y Álvarez, C. (2017). Factores que determinan aprendizaje significativo en estudiantes de Ciencias de la Salud. *Revista de Educación Superior*.
- Vigotsky, L. (1988). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Madrid: Crítica Grijalbo.
- Vygotsky, L. (1979). Consciousness as a problem in the psychology of behavior. *Soviet psychology*, 17(4), 3-35.
- Yáñez, J. (2005). Competencias profesionales del psicólogo clínico: un análisis preliminar. *Terapia psicológica*, 23(2), 85-93.

ANEXOS

Anexo 1. Escala tipo Likert diagnostico

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE SINALOA
FACULTAD DE MEDICINA
MAESTRIA EN DOCENCIA EN CIENCIAS DE LA SALUD

El siguiente cuestionario tiene el objetivo de analizar competencias específicas del área clínica en brigadistas de la Facultad de Psicología. Para ello se solicita respuestas con honestidad de acuerdo con lo que se te muestra. La información es estrictamente confidencial, por lo que NO se solicita tu nombre, y será utilizada exclusivamente con fines académicos.

Marque con una X o contesta según corresponda

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: _____

PUESTO: _____

Nunca	Algunas veces	Regularmente	Casi siempre	Siempre
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

ITEMS	FRECUENCIA DE APLICACIÓN				
	1	2	3	4	5
1.1. Identifica el grado de la problemática psicopatológica que se presenta para determinar la severidad o gravedad de la información que obtiene basándose en entrevista, observaciones conductuales, técnicas y procedimientos de autoobservación y registro tales como test, auto informes, registros psicofisiológicos, juego de roles y otros procedimientos de apoyo.					
1.2. Propone un tratamiento adecuado a la problemática diagnosticada para realizar una intervención psicoterapéutica analizando y eligiendo el enfoque psicoterapéutico adecuado.					
1.3. Analiza el contexto en el que se enmarca el crimen, para identificar las diversas tipologías criminales, mediante la reflexión de las diversas aportaciones teóricas que lo explican.					
1.4. Conoce e identifica los conceptos y actitudes más importantes del enfoque centrado en la persona, para analizar el contexto donde se desarrollan las conductas individuales y colectivas, con relación a las necesidades de los distintos niveles y ámbitos de impacto.					
2.1. Diseña programas de ajuste de salud-enfermedad y/o tratamiento de las disfunciones que acompañan en el proceso correspondiente de enfermar y/o sanar.					
2.2. Incrementa el nivel de conocimiento de los factores protectores y de riesgo para favorecer el fortalecimiento de la salud mental, interviniendo en los diversos escenarios en los cuales ejecuta los programas de prevención, atención y/o rehabilitación.					
2.3. Diseña un programa de intervención para generar una modificación conductual, basado en los fundamentos y principios de la psicología experimental.					
2.4. Aplica y evalúa los aspectos teóricos y metodológicos de la psicoterapia gestáltica, para participar en trabajos vivenciales, experienciales y experimentales, en actividades psicoterapéuticas guiadas tanto en aula, laboratorio, Cámara de Gesell y Espacio de Servicios Psicológicos de la Facultad de Psicología.					
2.5. Interviene y da seguimiento a diversos trastornos psicológicos para operar sobre conductas, pensamientos, emociones y respuestas fisiológicas disfuncionales utilizando el modelo de psicoterapia cognitivo-conductual en cualquiera de sus modalidades.					

3.1. Interviene clínicamente para analizar y resolver los trastornos psicológicos, emocionales y conductuales, desarrollando una relación intra e interpersonal bajo el marco de ética profesional.					
3.2. Organiza sistemáticamente el estudio y manejo de los factores individuales, ambientales y relacionales para favorecer la calidad del proceso de adaptación a la salud-enfermedad.					
3.3. Realiza actividades de promoción y prevención de la salud mental en distintos escenarios con prácticas de riesgo para elaborar estrategias encaminadas a aumentar el contacto con usuarios que le permita valorar la adecuación del tratamiento a dicha problemática analizando dichas problemáticas.					
3.4. Apoya su diagnóstico e intervención en la opinión de otros profesionales de la salud, para la elaboración de conclusiones científicas, obteniendo información adicional necesaria que permita la implementación de un tratamiento integral					
3.5. Interviene en problemáticas psicológicas que repercutan tanto en la vida académica como en la socialización para propiciar la estructuración subjetiva de la etapa, mediante técnicas proyectivas psicoanalíticamente orientadas.					
3.6. Aplica estrategias, métodos y técnicas de intervención en psicología y psicoterapia transpersonal incidiendo en diversas problemáticas psíquicas para generar estados de conciencia trascendentes mediante una expresión y un marco científico en diversos escenarios hospitalarios, educativos, comunitarios y sistemas organizacionales.					

Anexo 2. Cuestionario diagnostico a estudiantes



**UNIVERSIDAD AUTONOMA DE SINALOA
FACULTAD DE MEDICINA
MAESTRIA EN DOCENCIA EN CIENCIAS DE LA SALUD**

El siguiente cuestionario tiene el objetivo de analizar el desarrollo de competencias en habilidades psicoterapéuticas en alumnos de la Facultad de Psicología. Para ello se solicita respuestas con honestidad de acuerdo con lo que se te muestra. La información es estrictamente confidencial, por lo que, **NO** se solicita tu nombre, y será utilizada exclusivamente con fines académicos.

Marque con una X o contesta según corresponda

Programa que cursas:				
Fase de acentuación:	Clínica	Educativa	Organizacional	Social
Semestre que cursas:	VII	VIII	IX	
Genero:	Masculino	Femenino	Otro	
Edad:	18	19	20	21 o más
Clases, asignaturas y actividades:				
¿Cómo describes las clases del área clínica?	Deficientes	Regulares	Buenas	Excelentes
¿Cómo consideras las actividades realizas en clase?	Deficientes	Regulares	Buenas	Excelentes
¿Qué opinas de las asignaturas en intervención terapéutica?	Deficientes	Regulares	Buenas	Excelentes
Los docentes:				
¿El docente te sugiere lecturas acerca de la materia que imparte?	Nunca	Algunas veces	Regularmente	Casi siempre
¿El docente muestra las competencias a desarrollar en las asignaturas de intervención psicoterapéutica?	Nunca	Algunas veces	Regularmente	Casi siempre

¿El docente muestra métodos o estrategias de intervención psicoterapéutica dentro del aula?	Nunca	Algunas veces	Regularmente	Casi siempre
¿El docente desarrollo estrategias cooperativas de intervención terapéuticas para que conectaras teoría, práctica y ética dentro del aula?	Nunca	Algunas veces	Regularmente	Casi siempre
Prácticas, estancia y servicio social				
¿En la Facultad brindan asesorías, cursos o talleres para adquirir habilidades de abordaje terapéutico?	Nunca	Algunas veces	Regularmente	Casi siempre
¿Has puesto en práctica tus conocimientos y habilidades para abordar situaciones en el lugar donde realizas tus prácticas, servicio social o estancia profesional?	Nunca	Algunas veces	Regularmente	Casi siempre
Conocimientos adquiridos y nivel de importancia				
¿Consideras que las prácticas profesionales, servicio social o estancia profesional han abonado a tu preparación?	Si	No		
Conocimientos adquiridos y nivel de importancia				
¿De acuerdo con los conocimientos adquiridos, crees que al egresar podrás usar tus habilidades de abordaje terapéutico para trabajar con fluidez?	Si	No		
¿Qué nivel de importancia tiene el adquirir habilidades de intervención en psicoterapia cuando busques trabajo?	Ninguno	Poco	Regular	Mucho

Anexo 3. Competencias del perfil de egreso de las Licenciatura en Psicología.

COMPETENCIAS ACENTUACIÓN PSICOLOGÍA CLÍNICA			
Competencia	Componentes de la competencia	Contenidos	Evidencia de desempeño
AC1. Diagnostica e interpreta rasgos o trastornos psicopatológicos que se desarrollan tanto a nivel individual, grupal y colectivo para evaluar aspectos neuropsicológicos, cognitivos y de personalidad, seleccionando y adaptando métodos y/o técnicas apropiadas.	1.1 Identifica el grado de la problemática psicopatológica que se presenta para determinar la severidad o gravedad de la información que obtiene basándose en entrevista, observaciones conductuales, técnicas y procedimientos de autoobservación y registro tales como test, auto informes, registros psicofisiológicos, juego de roles y otros procedimientos de apoyo.	UA – PSICODIAGNÓSTICO CLÍNICO	UA – PSICOLOGÍA Y PSICOTERAPIA TRANSPERSONAL.
	1.2 Propone un tratamiento adecuado a la problemática diagnosticada para realizar una intervención psicoterapéutica analizando y eligiendo el enfoque psicoterapéutico adecuado.	UA – CLÍNICA DE LO INFANTIL UA – PSICOLOGÍA Y PSICOTERAPIA DEL ADOLESCENTE.	
	1.3 Analiza el contexto en el que se enmarca el crimen, para identificar las diversas tipologías criminales, mediante la reflexión de las diversas aportaciones teóricas que lo explican.	UA – PSICOLOGÍA DEL CRIMEN Y VICTIMOLOGÍA	
	1.4 Conoce e identifica los conceptos y actitudes más importantes del enfoque centrado en la persona, para analizar el contexto donde se desarrollan las conductas individuales y colectivas, en relación a las necesidades de los distintos niveles y ámbitos de impacto.	UA – ENFOQUE CENTRADO EN LA PERSONA	
AC2. Diseña y ejecuta programas para favorecer la resolución de problemas psíquicos, en diversos escenarios, evaluando su intervención a través del impacto en los cambios y resultados obtenidos.	2.1 Diseña programas de ajuste de salud-enfermedad y/o tratamiento de las disfunciones que acompañan en el proceso correspondiente de enfermar y/o sanar.	UA – PRÁCTICA PSICOLÓGICA SUPERVISADA I – CLÍNICA.	
	2.2 Incrementa el nivel de conocimiento de los factores protectores y de riesgo para favorecer el fortalecimiento de la salud mental, interviniendo en los diversos escenarios en los cuales ejecuta los programas de prevención, atención y/o rehabilitación.	UA – MODELO DE INTERVENCIÓN EN CRISIS.	
	2.3 Diseña un programa de intervención para generar una modificación conductual, basado en los fundamentos y principios de la psicología experimental.	UA – INTERVENCIÓN CONDUCTUAL	
	2.4 Aplica y evalúa los aspectos teóricos y metodológicos de la psicoterapia gestáltica, para participar en trabajos vivenciales, experienciales y experimentales, en actividades psicoterapéuticas guiadas tanto en aula, laboratorio, Cámara de Gesell y	UA – PSICOTERAPIA GESTÁLTICA	

	Espacio de Servicios Psicológicos de la Facultad de Psicología.		
	2.5 Interviene y da seguimiento a diversos trastornos psicológicos para operar sobre conductas, pensamientos, emociones y respuestas fisiológicas disfuncionales utilizando el modelo de psicoterapia cognitivo-conductual en cualquiera de sus modalidades.	UA – INTERVENCIÓN COGNITIVO-CONDUCTUAL	
AC3. Promueve la prevención y tratamiento de procesos de salud-enfermedad para el mejoramiento, estabilidad y resolución de los problemas psicológicos a nivel individual, grupal y colectivo utilizando distintos enfoques psicoterapéuticos que le permitan un tratamiento adecuado a la problemática presente.	3.1 Interviene clínicamente para analizar y resolver los trastornos psicológicos, emocionales y conductuales, desarrollando una relación intra e interpersonal bajo el marco de ética profesional.	UA – PRÁCTICA PSICOLÓGICA SUPERVISADA II – CLÍNICA.	
	3.2 Organiza sistemáticamente el estudio y manejo de los factores individuales, ambientales y relacionales para favorecer la calidad del proceso de adaptación a la salud-enfermedad.	UA – PSICOTERAPIA GRUPAL, FAMILIAR Y DE PAREJA.	
	3.3 Realiza actividades de promoción y prevención de la salud mental en distintos escenarios con prácticas de riesgo para elaborar estrategias encaminadas a aumentar el contacto con usuarios que le permita valorar la adecuación del tratamiento a dicha problemática analizando dichas problemáticas.	UA – PSICOMUNIDAD	
	3.4 Apoya su diagnóstico e intervención en la opinión de otros profesionales de la salud, para la elaboración de conclusiones científicas, obteniendo información adicional necesaria que permita la implementación de un tratamiento integral	UA – CLÍNICA DE LA ADULTEZ Y LA VEJEZ	
	3.5 Interviene en problemáticas psicológicas que repercutan tanto en la vida académica como en la socialización para propiciar la estructuración subjetiva de la etapa, mediante técnicas proyectivas psicoanalíticamente orientadas.	UA – CLÍNICA PSICOPEDAGÓGICA	
	3.6 Aplica estrategias, métodos y técnicas de intervención en psicología y psicoterapia transpersonal incidiendo en diversas problemáticas psíquicas para generar estados de conciencia trascendentes mediante una expresión y un marco científico en diversos escenarios hospitalarios, educativos, comunitarios y sistemas organizacionales.	UA – PSICOLOGÍA Y PSICOTERAPIA TRANSPERSONAL.	

Anexo 4. Consentimiento informado



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SINALOA
FACULTAD DE MEDICINA
MAESTRÍA EN DOCENCIA EN CIENCIAS DE LA SALUD



CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPACIÓN EN PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN EN DOCENCIA

Por medio de la presente Yo _____ alumno(a); del curso de: _____ acepto de manera voluntaria participar en el proyecto de investigación titulado: **Desarrollo de competencias psicoterapéuticas del psicólogo en estancia profesional** registrado ante el comité de la Maestría en Docencia en Ciencias de la Salud de la Universidad Autónoma de Sinaloa, Maestría avalada ante el CONAHACYT con referencia 001004. El objetivo del estudio es: **Evaluar las características y resultados en el proceso de desarrollo de competencias psicoterapéuticas en estudiantes de psicología durante su estancia profesional en instituciones estatales que atienden a víctimas de violencia familiar**, se me ha explicado que mi participación consistirá en: **responder un instrumento de evaluación inicial, una entrevista y un instrumento de evaluación final como parte del proyecto de investigación antes mencionado**. Declaro que luego de haber conocido y comprendido en su totalidad la información sobre dicho proyecto, los riesgos si los hubiera y beneficios directos e indirectos de mi participación en el estudio, y en el entendido de que:

- Mi participación como alumno no repercutirá en mis actividades ni evaluaciones programadas en el curso, o en mi condición de profesor, no repercutirá en mis relaciones con mi institución de adscripción.
- No habrá ninguna sanción para mí en caso de no aceptar la invitación.
- Puedo retirarme del proyecto si lo considero conveniente a mis intereses, aun cuando el investigador responsable no lo solicite, informando mis razones para tal decisión en la Carta de Revocación respectiva si lo considero pertinente.
- No haré ningún gasto, ni recibiré remuneración alguna por la participación en el estudio
- Se guardará estricta confidencialidad sobre los datos obtenidos producto de mi participación, con un número de clave que ocultará mi identidad.
- Si en los resultados de mi participación como alumno o profesor se hiciera evidente algún problema relacionado con mi proceso de enseñanza – aprendizaje, se me brindará orientación al respecto.
- Puedo solicitar, en el transcurso del estudio información actualizada sobre el mismo, al investigador responsable.

Lugar y fecha: _____.

Nombre y firma del participante: _____.

Nombre y firma del investigador: Lic. Carlos Rigoberto Velázquez Trejo _____.

Nombre y firma del director de tesis: Dra. Carlota Leticia Rodríguez _____.

Anexo 5. Cuadro de congruencia de investigación



**UNIVERSIDAD AUTONOMA DE SINALOA
FACULTAD DE MEDICINA
MAESTRIA EN DOCENCIA EN CIENCIAS DE LA SALUD
Maestrante: Carlos Rigoberto Velázquez Trejo**

Tesis: Competencias psicoterapéuticas del psicólogo en estancia profesional				
Método	PG	P1	P2	P3
Mixto Estudio de caso descriptivo de corte longitudinal	¿Cómo es el desarrollo de competencias psicoterapéuticas en estudiantes de psicología durante su estancia profesional en instituciones estatales que atienden a víctimas de violencia familiar?	¿Cuáles son las funciones y actividades que realizan los estudiantes en estancia profesional para desarrollar sus competencias psicoterapéuticas en instituciones estatales que atienden a víctimas de violencia familiar?	¿Qué niveles de dominio de competencias psicoterapéuticas muestran los estudiantes al inicio y al final de su estancia profesional en instituciones estatales que atienden a víctimas de violencia familiar?	¿Cuál es la opinión de los estudiantes que cursan estancia profesional respecto al desarrollo de competencias psicoterapéuticas en instituciones estatales que atienden víctimas de violencia familiar?
	OG	O1	O2	O3
	Evaluar las características y resultados en el proceso de desarrollo de competencias psicoterapéuticas en estudiantes de psicología durante su estancia profesional en instituciones estatales que atienden a víctimas de violencia familiar.	Conocer las funciones y actividades que realizan los estudiantes en estancia profesional para desarrollar sus competencias psicoterapéuticas en instituciones estatales que atienden a víctimas de violencia familiar.	Evaluar el nivel de dominio de competencias psicoterapéuticas en estudiantes de psicología al inicio y al final de su estancia profesional en instituciones estatales que atienden a víctimas de violencia familiar.	Describir la opinión de los estudiantes que cursan estancia profesional respecto al desarrollo de competencias psicoterapéuticas en instituciones estatales que atienden víctimas de violencia familiar
	Instrumentos			
	Cuestionario <i>ad hoc</i> de preguntas abiertas.	Escala de apreciación tipo <i>likert</i> pretest y postest	Cuestionario <i>ad hoc</i> de preguntas abiertas pretest y postest.	

Anexo 6. Escala de apreciación tipo Likert pretest



UNIVERSIDAD AUTONOMA DE SINALOA FACULTAD DE MEDICINA MAESTRIA EN DOCENCIA EN CIENCIAS DE LA SALUD

PRETEST

La siguiente escala tiene como propósito identificar el nivel en que dominan las competencias psicoterapéuticas los estudiantes de Psicología del área clínica al iniciar su estancia profesional. Para ello se solicita respuestas con honestidad de acuerdo con lo que se te muestra. La información es estrictamente confidencial, por lo que **NO** se solicita tu nombre, y será utilizada exclusivamente con fines académicos.

INSTRUCCIONES: Marca con una "X" de acuerdo con el nivel de dominio según la escala que se te presenta y/o contesta según corresponda.

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: _____

CARGO QUE DESEMPEÑA EN LA INSTITUCIÓN: _____

GÉNERO: MASCULINO / FEMENINO / NO BINARIO **FECHA DE APLICACIÓN:** ____/____/____

NIVEL DE DOMINIO

Nulo (0)	Muy bajo (1)	Bajo (2)	Medio (3)	Alto (4)	
Actividades					
Competencia. AC1. Diagnostica e interpreta rasgos o trastornos psicopatológicos que se desarrollan tanto a nivel individual, grupal y colectivo para evaluar aspectos neuropsicológicos, cognitivos y de personalidad, seleccionando y adaptando métodos y/o técnicas apropiadas.	NIVEL DE DOMINIO				
	0	1	2	3	4
1.2 Propone un tratamiento adecuado a la problemática diagnosticada para realizar una intervención psicoterapéutica analizando y eligiendo el enfoque psicoterapéutico adecuado.					
1.4 Conoce e identifica los conceptos y actitudes más importantes del enfoque centrado en la persona, para analizar el contexto donde se desarrollan las conductas individuales y colectivas, con relación a las necesidades de los distintos niveles y ámbitos de impacto.					
Competencia. AC2. Diseña y ejecuta programas para favorecer la resolución de problemas psíquicos, en diversos escenarios, evaluando su intervención a través del impacto en los cambios y resultados obtenidos.					
2.1 Diseña programas de ajuste de salud-enfermedad y/o tratamiento de las disfunciones que acompañan en el proceso correspondiente de enfermar y/o sanar.					
2.2 Incrementa el nivel de conocimiento de los factores protectores y de riesgo para favorecer el fortalecimiento de la salud mental, interviniendo en los diversos escenarios en los cuales ejecuta los programas de prevención, atención y/o rehabilitación.					
2.3 Diseña un programa de intervención para generar una modificación conductual, basado en los fundamentos y principios de la psicología experimental.					

2.4 Aplica y evalúa los aspectos teóricos y metodológicos de la psicoterapia gestáltica, para participar en trabajos vivenciales, experienciales y experimentales, en actividades psicoterapéuticas guiadas tanto en aula, laboratorio, Cámara de Gesell y Espacio de Servicios Psicológicos de la Facultad de Psicología.					
2.5 Interviene y da seguimiento a diversos trastornos psicológicos para operar sobre conductas, pensamientos, emociones y respuestas fisiológicas disfuncionales utilizando el modelo de psicoterapia cognitivo-conductual en cualquiera de sus modalidades.					
Competencia AC3. Promueve la prevención y tratamiento de procesos de salud-enfermedad para el mejoramiento, estabilidad y resolución de los problemas psicológicos a nivel individual, grupal y colectivo utilizando distintos enfoques psicoterapéuticos que le permitan un tratamiento adecuado a la problemática presente.	NIVEL DE DOMINIO				
	0	1	2	3	4
3.1 Interviene clínicamente para analizar y resolver los trastornos psicológicos, emocionales y conductuales, desarrollando una relación intra e interpersonal bajo el marco de ética profesional.					
3.2 Organiza sistemáticamente el estudio y manejo de los factores individuales, ambientales y relacionales para favorecer la calidad del proceso de adaptación a la salud-enfermedad.					
3.6 Aplica estrategias, métodos y técnicas de intervención en psicología y psicoterapia transpersonal incidiendo en diversas problemáticas psíquicas para generar estados de conciencia trascendentes mediante una expresión y un marco científico en diversos escenarios hospitalarios, educativos, comunitarios y sistemas organizacionales.					
PUNTUACIÓN					
CALIFICACIÓN					

Fuente: Elaboración propia (2023) con datos retomados del Plan curricular de la Licenciatura en Psicología 2014

Calificación	De 37 a 40 puntos	10
	De 33 a 36 puntos	9
	De 29 a 32 puntos	8
	De 25 a 28 puntos	7
	De 21 a 24 puntos	6
	< de 20 puntos	5

Anexo 7. Escala de apreciación tipo *Likert* postest



**UNIVERSIDAD AUTONOMA DE SINALOA
FACULTAD DE MEDICINA
MAESTRIA EN DOCENCIA EN CIENCIAS DE LA SALUD**

POSTEST

La siguiente escala tiene como propósito identificar el nivel en que dominan las competencias psicoterapéuticas los estudiantes de Psicología del área clínica al finalizar su estancia profesional. Para ello se solicita respuestas con honestidad de acuerdo con lo que se te muestra. La información es estrictamente confidencial, por lo que **NO** se solicita tu nombre, y será utilizada exclusivamente con fines académicos.

INSTRUCCIONES: Marca con una "X" de acuerdo con el nivel de dominio según la escala que se te presenta y/o contesta según corresponda.

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: _____

CARGO QUE DESEMPEÑA EN LA INSTITUCIÓN: _____

GÉNERO: MASCULINO / FEMENINO / NO BINARIO **FECHA DE APLICACIÓN:** ____ / ____ / ____

NIVEL DE DOMINIO

Nulo (0)	Muy bajo (1)	Bajo (2)	Medio (3)	Alto (4)				
				NIVEL DE DOMINIO				
Actividades				0	1	2	3	4
1. Propone tratamientos apropiados de acuerdo con el tipo de violencia y/o vulneración de derechos para realizar una intervención mediante el análisis que determine el enfoque psicoterapéutico adecuado.								
2. Conoce e identifica los conceptos y actitudes de la violencia familiar, así como en el contexto donde se desarrollan las conductas disruptivas tanto de forma individual como familiar, así como su relación con las necesidades en los distintos niveles y ámbitos de impacto.								
3. Diseña programas de intervención apegados a la psicología forense para la restitución de derechos vulnerados establecidos en la Ley para la prevención y atención de la violencia familiar del estado de Sinaloa.								
4. Incrementa el nivel de conocimiento por medio de acciones de prevención como talleres para padres y adolescentes, así como elaboración de trípticos y exposiciones de temas encaminados a favorecer el sano desarrollo mental y reducir los índices de violencia familiar.								
5. Planifica programas de intervención de acuerdo con el malestar emocional generado hacia las víctimas de violencia con fundamentos y principios de la psicología clínica y forense.								
6. Aplica y evalúa los aspectos teóricos y metodológicos para participar en trabajos vivenciales y experimentales en actividades psicoterapéuticas guiadas.								

7. Interviene en casos de violencia familiar y da seguimiento a los trastornos psicopatológicos que cursen las víctimas, esto para operar sobre las conductas, pensamientos, emociones y respuestas fisiológicas disfuncionales.					
8. Interviene clínicamente para analizar y resolver rasgos y/o trastornos psicológicos, emocionales y conductuales, desarrollando una relación intra e interpersonal bajo el marco de ética profesional.					
	NIVEL DE DOMINIO				
Actividades	0	1	2	3	4
9. Organiza sistemáticamente su intervención, así como el manejo de los factores individuales y familiares que inciden en el desarrollo familiar, tales como la responsabilidad de cada de los integrantes para la mejora en su calidad de vida.					
10. Aplica estrategias, métodos y técnicas de intervención psicoterapéutica apegadas al ámbito clínico y al sistema jurídico para generar un sano estado de conciencia y convivencia familiar apegadas al marco científico en instituciones de atención a víctimas de violencia familiar.					
PUNTUACIÓN					
CALIFICACIÓN					

Fuente: Elaboración propia (2023) con datos retomados del Plan curricular de la Licenciatura en Psicología 2014

Calificación	De 37 a 40 puntos	10
	De 33 a 36 puntos	9
	De 29 a 32 puntos	8
	De 25 a 28 puntos	7
	De 21 a 24 puntos	6
	< de 20 puntos	5

Anexo 8. Entrevista semiestructurada a empleadores



UNIVERSIDAD AUTONOMA DE SINALOA FACULTAD DE MEDICINA MAESTRIA EN DOCENCIA EN CIENCIAS DE LA SALUD

FUNCIONES Y ACTIVIDADES DEL PSICÓLOGO EN ESTANCIA PROFESIONAL

El siguiente cuestionario tiene como objetivo conocer las funciones y actividades que realiza el estudiante de psicología del área clínica en su estancia profesional. Para ello se solicita respuestas con honestidad de acuerdo con lo que se le muestra. La información es estrictamente confidencial, por lo que **NO** se solicita su nombre, y será utilizada exclusivamente con fines académicos.

INSTRUCCIONES: Conteste los cuestionamientos según corresponda.

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: _____

CARGO QUE DESEMPEÑA EN LA INSTITUCIÓN: _____

GENERO: MASCULINO / FEMENINO / NO BINARIO **FECHA DE APLICACIÓN:** ____ / ____ / ____

1. ¿Cuál es la función del psicólogo en la institución?
2. ¿Qué actividades realiza el psicólogo en este centro de trabajo?
3. ¿Cuáles son las competencias con las que debe contar el psicólogo para atender casos de violencia familiar?
4. ¿Cuál es la función del estudiante de psicología en esta institución?
5. ¿Qué actividades realiza el estudiante de psicología durante su práctica profesional?
6. ¿Cuáles son las competencias con las que debe contar el estudiante de psicología para el ejercicio apropiado de su práctica profesional en casos de violencia familiar?
7. Menciona 5 aspectos indispensables para el desarrollo de competencias psicoterapéuticas en estudiantes de psicología.
1:
2:

3:

4:

5:

8. ¿Qué ventajas consideras que tiene el estudiante de psicología que cursa la estancia profesional en instituciones estatales que atienden a víctimas de violencia familiar?

9. ¿Qué desventajas consideras que tiene el estudiante de psicología que cursa la estancia profesional en instituciones estatales que atienden a víctimas de violencia familiar respecto a otros lugares donde pudiese realizar su práctica profesional?

10. ¿Qué fortalezas presenta el estudiante de psicología en su práctica profesional?

11. ¿Qué acciones consideras deban de realizar las instituciones educativas para mejorar la formación profesional de psicólogos clínicos?

Fin del cuestionario, ¡gracias por contestar

Anexo 9. Entrevista semiestructurada a estudiantes al inicio de la estancia profesional



UNIVERSIDAD AUTONOMA DE SINALOA FACULTAD DE MEDICINA MAESTRIA EN DOCENCIA EN CIENCIAS DE LA SALUD

CUESTIONARIO A ESTUDIANTE DE PSICOLOGIA ANTES DE INICIAR ESTANCIA PROFESIONAL

El siguiente cuestionario tiene como propósito describir la opinión de los estudiantes al inicio de la estancia profesional respecto al desarrollo de competencias psicoterapéuticas en instituciones estatales que atienden víctimas de violencia familiar. Para ello se solicita respuestas con honestidad de acuerdo con lo que se te muestra. La información es estrictamente confidencial, por lo que **NO** se solicita tu nombre, y será utilizada exclusivamente con fines académicos.

INSTRUCCIONES: Conteste los cuestionamientos según corresponda.

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: _____

GENERO: MASCULINO/FEMENINO/NO BINARIO **FECHA DE APLICACIÓN:** ____/____/____

1. ¿Cuáles fueron tus consideraciones para realizar tu estancia en esta institución?
2. ¿Qué expectativas tienes sobre tu práctica profesional en esta institución?
3. ¿Qué actividades consideras poner en práctica durante tu estancia profesional?
4. ¿Con que habilidades cuentas para poner en práctica durante tu estancia profesional?
5. ¿Qué funciones y/o actividades consideras que podrías realizar?
6. ¿Qué competencias te gustaría desarrollar durante tu estancia profesional?

Fin del cuestionario, ¡gracias por contestar!

Anexo 10. Entrevista semiestructurada a estudiantes al final de la estancia profesional



**UNIVERSIDAD AUTONOMA DE SINALOA
FACULTAD DE MEDICINA
MAESTRIA EN DOCENCIA EN CIENCIAS DE LA SALUD**

CUESTIONARIO A ESTUDIANTE DE PSICOLOGÍA DESPUES DE REALIZAR LA ESTANCIA PROFESIONAL

El siguiente cuestionario tiene como propósito describir la experiencia de estudiantes respecto al nivel de dominio de competencias psicoterapéuticas al término de la estancia profesional en instituciones estatales que atienden víctimas de violencia familiar. Para ello se solicita respuestas con honestidad de acuerdo con lo que se te muestra. La información es estrictamente confidencial, por lo que **NO** se solicita tu nombre, y será utilizada exclusivamente con fines académicos.

INSTRUCCIONES: Conteste los cuestionamientos según corresponda.

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: _____

GENERO: MASCULINO / FEMENINO / NO BINARIO **FECHA DE APLICACIÓN:** _____ / _____ / _____

1. ¿Cuál es la función del psicólogo en la institución?
2. ¿Qué actividades realiza el psicólogo en este centro de trabajo?
3. ¿Cuáles son las competencias con las que debe contar el psicólogo para atender casos de violencia familiar?
4. ¿Cuál es la función del estudiante de psicología en esta institución?
5. ¿Qué actividades realiza el estudiante de psicología durante su práctica profesional?
6. ¿Cuáles son las competencias con las que debe contar el estudiante de psicología para el ejercicio apropiado de su práctica profesional en casos de violencia familiar?
7. Menciona 5 aspectos que fueron indispensables para el desarrollo de tus competencias psicoterapéuticas

1:

2:

3:

4:

5:

8. Menciona 5 aspectos que no favorecieron el desarrollo de tus competencias psicoterapéuticas.

1:

2:

3:

4:

5:

9. ¿Qué ventaja consideras tiene el estudiante de psicología que cursa la estancia profesional en instituciones estatales que atienden a víctimas de violencia familiar?

10. ¿Qué desventaja consideras tiene el estudiante de psicología que cursa la estancia profesional en instituciones estatales que atienden a víctimas de violencia familiar respecto a otros lugares que pudiese realizar su práctica profesional?

11. ¿Qué área de oportunidad presenta el estudiante de psicología en su práctica profesional?

12. ¿Qué fortalezas presenta el estudiante de psicología en su práctica profesional?

13. ¿Qué acciones consideras sean tomadas en cuenta por las instituciones educativas para la mejora de los estudiantes durante su carrera profesional?

Fin del cuestionario, ¡gracias por participar

Anexo 11. Funciones y actividades del psicólogo en PPNNAES

SECCIÓN II. DEL ÁREA DE ASISTENCIA PSICOLÓGICA Y PSIQUIÁTRICA

Artículo 46. Compete al Área de Asistencia Psicológica y Psiquiatría.

- I. Brindar atención y tratamiento a las Niñas, Niños, Adolescentes, mujeres y cualquier persona en estado de vulnerabilidad que presente problemas psicológicos derivados de violencia familiar, delitos sexuales o en general cualquier problema cuya causa de origen provenga de conflictos familiares y se vean afectados los derechos de los menores.
- II. Atender a toda persona que solicite atención psicológica; posteriormente realizar una valoración para determinar si el solicitante es candidato para recibir los servicios que pueden ser proporcionados por la Procuraduría de esta materia y de no serlo, canalizarlo a la institución competente para satisfacer sus necesidades.
- V. Diagnosticar a las víctimas de violencia familiar y delitos que atenten contra la integridad física y emocional de Niñas, Niños y Adolescentes; proporcionar tratamiento y canalizar al ofendido al área penal para que se le otorgue el seguimiento correspondiente.
- VI. Canalizar al Área de Atención Psiquiátrica a los pacientes que lo requieran y otorgar tratamiento simultáneo en coordinación con el Médico titular.
- VII. Realizar los estudios y exámenes psicológicos necesarios para la autorización de las familias que funjan como Familiares de Acogida.
- VIII. Realizar actividades preventivas, tales como pláticas, conferencias, talleres, emisión de volantes, exposiciones y demás actividades que lleven como fin concientizar a la población sobre problemas sociales de injerencia actual, principalmente aquellos donde se ven afectados Niñas, Niños y Adolescentes.
- IX. Proporcionar el servicio de terapia grupal e invitar a las personas que el psicólogo considere candidatos a la integración y asistencia al grupo idóneo, atendiendo a sus necesidades.
- X. Emitir dictámenes y valoración psicológica de carácter judicial, cuando la ley lo señale o la autoridad competente así lo solicite.
- XI. Las demás que el Procurador y otros ordenamientos legales señalen. (p.16)

Anexo 12. Triangulación de preguntas y objetivos.

Preguntas-objetivos	AL INICIAR ESTANCIA PROFESIONAL		AL TERMINAR ESTANCIA PROFESIONAL	NUEVAS NECESIDADES FORMATIVAS Y DE INVESTIGACIÓN
	Estudiantes	Instituciones receptoras	Estudiantes	
Funciones y actividades que realizan	<p>las funciones y/o actividades que podrían realizar los estudiantes durante su estancia profesional, por lo que destacaron aspectos propios de la psicoterapia infantil, impartición de talleres y exposiciones a padres, elaboración de material informativo, funciones de coterapeuta y terapeuta, aplicación de pruebas y test psicológicos, tramites y procesos administrativos.</p>	<p>las funciones que realizan los estudiantes de psicología del área clínica que van encaminadas hacia la restitución de derechos vulnerados a las víctimas, esto mediante la intervención psicológica, canalización hacia áreas especializadas, así como los procesos jurídicos que demanda cada organismo institucional. También, sus funciones son muy específicas, ya que ellos fungen, en la gran mayoría de casos como coterapeutas, y en algunas ocasiones como terapeutas, posterior a eso realizan análisis de caso junto al psicólogo a cargo, esto para la adecuada recuperación emocional de los usuarios.</p> <p>las actividades que realizan los estudiantes de psicología durante su estancia</p>	<p>Las funciones del estudiante de psicología en esta institución desde su perspectiva, dentro de las cuales son señaladas la detección de factores de riesgos, atención y prevención de abuso, maltrato físico y/o emocional a los NNA. Además, resalta el acompañamiento como coterapeuta, la evaluación psicológica e interpretación de resultados para su oportuna atención y recuperación emocional.</p> <p>se mostraron una serie de actividades que realizó el estudiante de psicología del área clínica durante su práctica profesional en las instituciones estatales de atención a víctimas de violencia familiar para el desarrollo de competencias psicoterapéuticas, dentro de las cuales se observó la atención, entrevista, evaluación y seguimiento de casos. Además, realizó entrevistas a NNA y personas en situación de vulnerabilidad. En este sentido, fungió su labor como coterapeuta, terapeuta y realizó análisis de caso con el psicólogo a cargo. Otra de las actividades fue la impartición de talleres y conferencias a padres y adolescentes.</p>	<p>Es una necesidad que los estudiantes de psicología adquieran una serie de habilidades específicas para brindar intervenciones psicológicas efectivas a las víctimas de violencia familiar, incluyendo técnicas de apoyo emocional, terapias especializadas y estrategias de prevención del trauma.</p> <p>Asimismo, es fundamental que los estudiantes desarrollen un entendimiento profundo de la dinámica y consecuencias de la violencia familiar, así como de los factores que la perpetúan, para poder abordar adecuadamente las necesidades emocionales y psicológicas de las víctimas.</p> <p>Del mismo modo, la formación académica debe incluir el desarrollo de habilidades empáticas y una sensibilidad cultural para poder interactuar efectivamente con víctimas provenientes de diversos contextos socioculturales,</p>

		profesional en las instituciones de atención a víctimas de violencia familiar van encaminadas desde la impartición de talleres a padres de familia, entrevista clínica, evaluación, diagnóstico y tratamiento, intervención en crisis y seguimiento de casos.		respetando sus particularidades y necesidades individuales. Por último, se requiere promover la investigación en psicología clínica enfocada en identificar y evaluar la efectividad de diferentes intervenciones psicológicas para víctimas de violencia familiar, con el objetivo de mejorar continuamente las prácticas terapéuticas.
Nivel de dominio de competencias		En la competencia AC1 componente 1.2, en el nivel “Bajo” del pretest, seis psicólogos (50.0%). En la competencia AC1 componente 1.4, en el nivel “Bajo” del pretest, cuatro empleadores tomaron esta opción. En la competencia AC2 componente 2.1, en el nivel “Bajo” de dominio del pretest, cinco empleadores seleccionaron esta. En la competencia AC2 componente 2.2 en el nivel “Bajo” del pretest, cuatro seleccionaron esta. En la competencia AC2 componente 2.3, en el nivel de dominio “Bajo” del pretest, siete	En la competencia AC1 componente 1.2 en el postest, siete (58.3%) la señalaron; lo que significa 8.3% de aumento. En la competencia AC1 componente 1.4, en el nivel “Bajo” y seis (50.0%) lo hicieron en el postest, lo cual reflejó un 16.7% de desarrollo en su nivel de dominio. En la competencia AC2 componente 2.1, en el nivel “Bajo” de dominio nueve (75.0%) lo hicieron en el postest; por lo que se observó un 33.3% de aumento (ver Tabla 26). En la competencia AC2 componente 2.2 en el nivel “Bajo” del pretest, nueve (75.0%) tomaron esta opción, dentro de lo cual se muestra un 41.7% de desarrollo. En la competencia AC2 componente 2.3, en el nivel de dominio “Bajo”, siete (58.3%) seleccionan el postest. En la competencia AC2 componente 2.4 en el nivel “Medio” del postest siete (58.8%) lo hizo , lo que se mostró 33.3% de aumento (ver Tabla 26). En	Para abordar adecuadamente situaciones complejas en instituciones de atención a víctimas de violencia familiar, los estudiantes de psicología necesitan adquirir y desarrollar una serie de competencias psicoterapéuticas específicas como: 1. Conocimiento de dinámicas familiares violentas Los estudiantes deben comprender las dinámicas familiares que conducen a situaciones de violencia, así como los factores que perpetúan estas situaciones, para poder identificar y abordar adecuadamente los problemas subyacentes. 2. Habilidades de Intervención psicológica especializada

		<p>(58.3%) seleccionan esta opción. En la competencia AC2 componente 2.4 en el nivel “Medio” del pretest, tres (25.0%) eligió esta. En la competencia AC2 componente 2.5 que se muestra en la Tabla 26 en el nivel “Medio” se observó en el pretest que tres (25.0%) empleadores eligieron esta. En la competencia AC3 componente 3.1 en el nivel “Medio” del pretest, tres (25.0%) seleccionaron esta opción. En la competencia AC3 componente 3.2 se observó en el pretest un nivel “Bajo” de dominio, dentro de lo cual, cuatro (33.3%) psicólogos eligieron esta opción. En la competencia AC3 componente 3.6 en el nivel “Bajo” del pretest, seis (50.0%) eligieron esta.</p>	<p>la competencia AC2 componente 2.5 que se muestra en la Tabla 26 en el nivel “Medio”, seis (50.0%) lo hicieron en el postest, lo cual se percibió 25.0% de desarrollo. En la competencia AC3 componente 3.1 en el nivel “Medio” siete (58.3%) lo hicieron en el postest, por tanto, se observó un incremento de 33.3% (ver Tabla 26). en la competencia AC3 componente 3.2 se observó en el que 10 (83.3%) lo hizo en el postest; se obtuvo un 50% de incremento. En la competencia AC3 componente 3.6 en el nivel “Bajo” nueve (75.0%) lo hizo en el postest, y así, se mostró un 15.0% de desarrollo (ver Tabla 26).</p>	<p>Los estudiantes necesitan adquirir habilidades específicas en intervenciones psicológicas efectivas para víctimas de violencia familiar, incluyendo técnicas de apoyo emocional, terapias especializadas y estrategias de prevención del trauma.</p> <p>3. Competencias Interdisciplinarias</p> <p>La formación debe incluir el desarrollo de competencias interdisciplinarias, ya que la violencia familiar involucra aspectos sociales, psicológicos y legales. Los estudiantes deben aprender a trabajar en equipo con profesionales de otras disciplinas para brindar una atención integral a las víctimas.</p> <p>4. Sensibilidad Cultural y Empatía</p> <p>Los estudiantes deben desarrollar habilidades empáticas y una sensibilidad cultural para interactuar efectivamente con víctimas provenientes de diversos contextos socioculturales, respetando sus particularidades y necesidades individuales.</p> <p>5. Investigación en Intervenciones Efectivas</p>
--	--	--	--	---

				Es fundamental promover la investigación en psicología clínica enfocada en identificar y evaluar la efectividad de diferentes intervenciones psicológicas para víctimas de violencia familiar, con el objetivo de mejorar continuamente las prácticas terapéuticas.
Opinión	<p>Las consideraciones para realizar su estancia profesional en IEAVVF fue el deseo por consolidar sus conocimientos teóricos en un ámbito práctico, asimismo, conocer el abordaje que se realiza y su estrecho vínculo con la fase de acentuación que actualmente cursan. Las expectativas sobre su práctica profesional el deseo por aprender y adquirir habilidades propias de cada organismo jurisdiccional, además de poner en práctica sus conocimientos teóricos para el desarrollo de nuevas habilidades que abonen a su perfil profesional. Las actividades</p>	<p>las funciones que realizó el psicólogo de cada institución fue procurar la atención integral a los NNA y mujeres, esto por medio de herramientas de prevención, evaluaciones y atención psicológico a las víctimas de omisión de cuidado, maltrato físico y/o emocional y abuso sexual. las actividades que realizó el psicólogo en la institución</p> <p>realización de entrevistas y evaluaciones psicológicas por medio de instrumentos estandarizados para la restitución de derechos vulnerados, además del diagnóstico para un tratamiento oportuno</p> <p>es el acompañamiento que realizaron con los NNA en juicios orales y los dictámenes forenses que solicitan distintos organismos jurisdiccionales</p> <p>captura de datos en expedientes electrónicos, intervención telefónica en estado de crisis e impartición de talleres.</p> <p>las competencias con las que los estudiantes</p> <p>debe contar el para el adecuado ejercicio de su práctica profesional</p>	<p>Estas áreas destacan la importancia de una formación integral que combine habilidades psicológicas especializadas, competencias en intervención psicosocial, estrategias de prevención y atención de la violencia familiar, y un acompañamiento efectivo en la tutoría para mejorar la capacidad de los estudiantes de psicología en instituciones estatales de atención a víctimas de violencia familiar.</p> <p>Dicho esto, y debido a lo complejidad que se presenta en estos centros de atención, los estudiantes de psicología necesitan recibir un acompañamiento y tutoría adecuados en sus prácticas clínicas y de campo, para garantizar que estén bien preparados para abordar situaciones complejas en instituciones de</p>	

<p>consideradas a poner en práctica durante su estancia profesional fue la impartición de talleres, intervención en crisis, entrevista clínica, evaluación, diagnóstico, tratamiento y seguimiento de caso, al igual que el informe que se realiza posterior a dicho proceso. Así, señalaron habilidades con las que debe contar para el apropiado ejercicio de práctica profesional en instituciones estatales de atención a víctimas de violencia familiar, dentro de las cuales, se mencionan competencias actitudinales como la disposición al aprendizaje autodidacta, la paciencia, responsabilidad, puntualidad, trabajo colaborativo, escucha activa, empatía, perseverancia y resiliencia. En cuanto a las competencias teóricas y prácticas se encuentran habilidades de exposición, apropiada</p>		<p>de los cuales destaca el conocimiento acerca de los distintos tipos de violencia y sus modalidades capacidad de análisis, evaluación, diagnóstico e intervención dedicación, responsabilidad, ética, profesionalismo, resguardo de identidad y comunicación asertiva. función del estudiante de psicología en esta institución desde su perspectiva, dentro de las cuales son señaladas la detección de factores de riesgos, atención y prevención de abuso, maltrato físico y/o emocional a los NNA acompañamiento como coterapeuta, la evaluación psicológica e interpretación de resultados para su oportuna atención y recuperación emocional. actividades que realizó el estudiante dentro de las cuales se observó la atención, entrevista, evaluación y seguimiento de casos. Además, realizó entrevistas a NNA y personas en situación de vulnerabilidad.</p> <p>Otra de las actividades fue la impartición de talleres y conferencias a padres y adolescentes. las competencias para el ejercicio apropiado de su práctica profesional,</p> <p>Así, se mostraron una serie de habilidades teóricas, prácticas y actitudinales como la capacidad de abstracción, inteligencia emocional, evaluación psicológica y análisis para el adecuado abordaje de los casos que se presenten, además de conocimientos clínicos y sintomatológicos respecto a los tipos de violencia, cuestiones éticas, de responsabilidad, trabajo</p>	<p>atención a víctimas de violencia familiar.</p> <p>Así mismo, es importante la capacitación hacia los estudiantes de psicología que realizan su práctica profesional, puesto que, de esta manera, adquieren competencias especializadas en intervenciones psicológicas para víctimas de violencia familiar, lo que les permite brindar un apoyo efectivo y empático a las personas afectadas.</p> <p>Por lo que, la capacitación es un aspecto fundamental para que los estudiantes de psicología estén preparados para abordar con sensibilidad y eficacia las complejidades asociadas con la atención a víctimas de violencia familiar, asegurando un abordaje profesional y empático en estas situaciones delicadas.</p>
--	--	--	---

	<p>dicción y conocimientos teóricos del área clínica. las funciones y/o actividades que podrían realizar los estudiantes durante su estancia profesional, por lo que destacaron aspectos propios de la psicoterapia infantil, impartición de talleres y exposiciones a padres, elaboración de material informativo, funciones de coterapeuta y terapeuta, aplicación de pruebas y test psicológicos, tramites y procesos administrativos. las competencias mencionadas abarcaron habilidades inherentes y transversales al área de la psicología, tales como es la autoconfianza, la adecuada expresión oral y escrita, escucha activa, paciencia, resolución de problemas, empatía. Además de esto, se mencionan competencias propias de la psicología clínica y forense.</p>		<p>colaborativo, iniciativa, y sobre todo, empatía. los aspectos que fueron indispensables para el desarrollo de sus competencias psicoterapéuticas en los estudiantes, dentro de los cuales resalta en su mayoría habilidades actitudinales como la empatía, escucha activa y habilidades interpersonales, ética, responsabilidad, paciencia, capacidad de introspección, compromiso y disposición al aprendizaje, comunicación asertiva, trabajo colaborativo y asertividad. aspectos que no favorecieron en el desarrollo de las competencias psicoterapéuticas de los estudiantes de psicología, tales como lo fue la inasistencia de los pacientes citados en casa una de las instituciones, nerviosismo, desconfianza, ineficacia, inseguridad de abordaje de casos, dificultades empáticas y relaciones interpersonales. las ventajas que consideraron haber tenido los estudiantes fue aprendizaje de protocolos de atención a personas en situación de vulnerabilidad y restitución de sus derechos vulnerados haber observado un panorama real y particular del contexto en el cual ocurre el abuso sexual, omisión de cuidado, maltrato físico y emocional, así como el adecuado abordaje de los casos tan específicos y peculiares en los cuales se llega a intervenir. las desventajas que tuvieron los estudiantes se observó la especificidad de las atribuciones de cada centro de trabajo, además de la inexperiencia para el adecuado abordaje de casos</p>	
--	--	--	---	--

			<p>y la reserva de casos de alto riesgo. las áreas de oportunidad que presento el estudiante fueron referida la inexperiencia para el adecuado abordaje de casos a víctimas de violencia, ya sea con los niños, adolescentes y padres, así como la deficiente capacitación que han recibido, tanto en ámbito académico como en sus lugares de estancia. Las fortalezas que presentó fueron habilidades clínicas para la resolución de conflictos de forma efectiva, la empatía, habilidades interpersonales, perseverancia, compromiso, entusiasmo y curiosidad por la adquisición de nuevos aprendizajes. acciones de mejora por parte de las instituciones educativas, ya que desde la perspectiva del estudiante destaca la falta de asesoría por parte tutor a cargo y la debida articulación entre unidades receptoras y departamento de vinculación. Además, se comentó que la falta de habilidades practicas juega un papel importante en el adecuado abordaje de casos de violencia en todas sus modalidades.</p>	
--	--	--	---	--

Preguntas- objetivos	AL INICIAR ESTANCIA PROFESIONAL	
	Facultad de Psicología UAS	Instituciones receptoras
Funciones y actividades del psicólogo	<p>El psicólogo relacionado con las organizaciones se puede localizar desarrollando funciones de bolsa de trabajo, reclutamiento y selección de personal, clima organizacional, así como de formación y desarrollo de personal (capacitación) tanto en empresas públicas como privadas.</p> <p>En las instituciones educativas las funciones en general se abocan a docencia, orientación vocacional, educación especial, apoyo 18 psicopedagógico, tareas de coordinación académica, evaluación psicométrica, programas de escuela para padres, principalmente. En relación a instituciones de asistencia social, realizan funciones de terapia de</p>	<p>Atención psicológica hacia personas que han sido víctima de algún tipo de delito. Además, otro aspecto central en sus funciones es la aplicación de evaluaciones por medio de instrumentos psicométricos para valorar el estado emocional, la concientización sobre la violencia, canalización a diversos organismos jurisdiccionales como Ministerio Publico y trámites administrativos como llenado de documentación de uso interno. evaluación, valoración y</p>

	<p>apoyo, consulta externa, atención de niños autistas, psicoterapia grupal e individual, intervención en crisis, tratamiento a víctimas del delito, entre otras. En el ámbito de la psicología laboral realiza funciones de reclutamiento, selección de personal, de capacitación del personal, administra bolsas de trabajo, realiza evaluaciones psicométricas, estudios de clima organizacional, y como gestor y asesor en sistemas de calidad, entre las más significativas. La Unidad Académica de Psicología Culiacán cuenta con cuerpos académicos. Atendiendo al modelo educativo institucional, en los procesos de producción, uso y distribución de conocimientos que estos cuerpos desarrollen, se invitará a estudiantes de licenciatura a participar con la finalidad de promover en ellos la realización de actividades que fortalezcan su pensamiento científico y que coadyuven con la generación de conocimiento y alternativas para la solución de problemas sociales relacionados con la salud, en específico lo que compete al campo de la Psicología.</p>	<p>atención psicológica, aspectos propios del área forense al trabajar de forma coordinada con organismos jurisdiccionales y realizar acompañamientos a juicios orales. Posterior a la atención o intervención en crisis que se realiza hacia las víctimas por el psicólogo en cada centro de trabajo, se emite la información pertinente a cada uno de los organismos jurisdiccionales que lo solicite por medio de oficio para la integración de carpetas de investigación.</p>
<p>Competencias del psicólogo</p>	<p>Competencias Clínicas</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Diagnostica e interpreta rasgos o trastornos psicopatológicos que se desarrollan tanto a nivel individual, grupal y colectivo para evaluar aspectos neuropsicológicos, cognitivos y de personalidad, seleccionando y adaptando métodos y/o técnicas apropiadas. 2. Diseña y ejecuta programas para favorecer la resolución de problemas psíquicos, en diversos escenarios, evaluando su intervención a través del impacto en los cambios y resultados obtenidos. 3. Promueve la prevención y tratamiento de procesos de salud-enfermedad para el mejoramiento, estabilidad y resolución de los problemas psicológicos a nivel individual, grupal y colectivo utilizando distintos enfoques psicoterapéuticos que le permitan un tratamiento adecuado a la problemática presente. 	<p>los empleadores señalaron una serie de competencias necesarias del estudiante para el ejercicio apropiado de su práctica profesional, dentro de las cuales destacaron competencias socioemocionales como la resiliencia, habilidades teóricas como el conocimiento hacia los derechos humanos, indicadores y niveles de riesgo, tipos y modalidades de violencia y protocolos de atención. En cuanto a conocimientos prácticos, de presenta la observación, escucha activa y habilidades de contención. Por último, como área actitudinal se encuentra la empatía. Se muestran aspectos teóricos, prácticos y actitudinales con los que, de acuerdo con la <i>expertise</i> de los psicólogos de cada una de institución, las competencias con las que deben de contar para atender de forma efectiva casos de violencia familiar se muestran valores como: empatía, ética profesional en cuanto al resguardo de identidad, además de conocimientos teóricos y prácticos de psicología clínica y forense, además de escucha activa y asertividad.</p>
<p>Aspectos indispensables para el desarrollo de competencias</p>	<p>Ejercer la profesión del psicólogo en base a principios y normas éticas de la disciplina; asume y gestiona con responsabilidad su desarrollo personal y profesional; se comunica adecuadamente con las personas y los grupos con los que interactúa; aborda problemas desde un pensamiento crítico y toma</p>	<p>Comunicación oral y escrita, escucha activa, interés por el área, conocimiento de diversos enfoques de abordaje psicoterapéutico y cursos para el adecuado desempeño que las instituciones requieren.</p>

	decisiones para solucionarlos; muestra capacidad de organización y planificación; maneja habilidades y manifiesta actitudes favorables para el aprendizaje y el trabajo colaborativo e interdisciplinario; utiliza los recursos que ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación para realizar tareas relativas a su ámbito disciplinar; presenta una actitud favorable para la atención de temas y procesos emergentes de la sociedad actual (medio ambiente, sustentabilidad, diversidad, multiculturalidad, género y otros).	
Ventajas y desventajas del estudiante en cada institución	De acuerdo con las reuniones colegiadas de evaluación permanente del plan de estudios por competencias, se han identificado áreas de oportunidad para realizar ajustes que favorezcan el proceso de adquisición de competencias durante la carrera. Específicamente estas áreas inciden en el ajuste del perfil de egreso, los créditos y el mapa curricular de la licenciatura en psicología. Las consideraciones referidas por la planta docente se realizaron a partir de las experiencias dentro de aula, las necesidades sociales actuales y la demanda laboral.	Las principales ventajas el manejo adecuado de caso de violencia mediante la aplicación de protocolos de atención, además de conocer las necesidades y la aplicación de los conocimientos teóricos en un contexto real. las desventajas son el desconocimiento que presentan del marco jurídico, así como la frágil formación en perspectiva de género e inapropiada gestión emocional que presentan.
Fortalezas del estudiante		Las fortalezas que presentan los estudiantes son señaladas como la seguridad que muestran en su estancia es la empatía con los usuarios en casos de sus diversas modalidades de violencia. Además, es importante mencionar que otra de sus fortalezas es el interés, la capacidad y disposición de tiene los estudiantes para aprender.
Acciones por considerar de instituciones educativas	Con la finalidad de brindar con calidad el acompañamiento para la formación integral de nuestros estudiantes, se dará seguimiento a la trayectoria estudiantil y a todos los programas que la institución promueva para efectos de mejorar la formación profesional y social. La tutoría ayuda a la mejora escolar, como un esfuerzo sistemático y constante orientado al cambio de las condiciones de aprendizaje y otros factores que influyen en el logro de las metas educativas. Los tutores son educadores que tratan de crear un ambiente en el que los estudiantes mediante el ejercicio de sus habilidades participan activamente en la construcción de su propio aprendizaje. La evaluación constituye una parte importante en el aseguramiento de la calidad de la Licenciatura en Psicología, ya que a partir de ésta se toman decisiones para el establecimiento de planes de mejora. La evaluación y seguimiento del programa considerará insumos, procesos y resultados.	Las acciones necesarias de las instituciones educativas para mejorar la formación profesional de los estudiantes de psicología del área clínica, dentro de las cuales la supervisión de los estudiantes por sus tutores se presenta como un área de oportunidad, además de la actualización en terapias contextuales de tercera generación para el adecuado y asertivo abordaje de casos inéditos que se presentan en las instituciones de atención a víctimas de violencia.

Anexo 13. Desarrollo de competencias psicoterapéuticas clínico - forenses.

Competencias psicoterapéuticas del área de acentuación clínica	Funciones y actividades del psicólogo y el estudiante en IEAVVF durante la estancia profesional	Competencias clínico - forenses
Propone un tratamiento adecuado a la problemática diagnosticada para realizar una intervención psicoterapéutica analizando y eligiendo el enfoque psicoterapéutico adecuado.	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de instrumentos psicométricos para valorar el estado emocional, atención psicológica a víctimas, concientización sobre la violencia, canalización a Ministerio Público, Juzgado de lo Familiar y llenado de documentación de uso interno. 	Propone tratamientos apropiados de acuerdo con el tipo de violencia y/o vulneración de derechos para realizar una intervención mediante el análisis que determine el enfoque psicoterapéutico adecuado.
Conoce e identifica los conceptos y actitudes más importantes del enfoque centrado en la persona, para analizar el contexto donde se desarrollan las conductas individuales y colectivas, con relación a las necesidades de los distintos niveles y ámbitos de impacto.	<ul style="list-style-type: none"> • Intervención en crisis y aspectos propios del área forense al trabajar de forma coordinada con organismos jurisdiccionales y realizar acompañamientos a juicios orales. 	Conoce e identifica los conceptos y actitudes de la violencia familiar, así como en el contexto donde se desarrollan las conductas disruptivas tanto de forma individual como familiar, así como su relación con las necesidades en los distintos niveles y ámbitos de impacto.
Diseña programas de ajuste de salud-enfermedad y/o tratamiento de las disfunciones que acompañan en el proceso correspondiente de enfermar y/o sanar.	<ul style="list-style-type: none"> • Canalización de casos a áreas especializadas y el abordaje de casos para la restitución de derechos vulnerados a las víctimas por medio de la correcta aplicación de los protocolos de actuación establecidos por SIPINNA, en la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (LGDNNA, 2014). 	Diseña programas de intervención apegados a la psicología forense para la restitución de derechos vulnerados establecidos en la Ley para la prevención y atención de la violencia familiar del estado de Sinaloa.
Incrementa el nivel de conocimiento de los factores protectores y de riesgo para favorecer el fortalecimiento de la salud mental, interviniendo en los diversos escenarios en los cuales ejecuta los programas de prevención, atención y/o rehabilitación.	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de conocimiento teóricas hacia los derechos humanos, indicadores y niveles de riesgo, tipos y modalidades de violencia y protocolos de atención para su adecuada implementación. 	Incrementa el nivel de conocimiento por medio de acciones de prevención como talleres para padres y adolescentes, así como elaboración de trípticos y exposiciones de temas encaminados a favorecer el sano desarrollo mental y reducir los índices de violencia familiar.
Diseña un programa de intervención para generar una modificación conductual, basado en los fundamentos y principios de la psicología experimental.	<ul style="list-style-type: none"> • Acompañamiento de los NNA en juicios orales, así como la realización de dictámenes forenses que 	Planifica programas de intervención de acuerdo con el malestar emocional generado hacia las víctimas de violencia con fundamentos y principios de la psicología clínica y forense.
Aplica y evalúa los aspectos teóricos y metodológicos de la psicoterapia gestáltica, para participar en trabajos vivenciales, experienciales y experimentales, en actividades psicoterapéuticas guiadas tanto en aula, laboratorio, Cámara de Gesell y Espacio de Servicios Psicológicos de la Facultad de Psicología.		Aplica y evalúa los aspectos teóricos y metodológicos para participar en trabajos vivenciales y experimentales en actividades psicoterapéuticas guiadas.
Interviene y da seguimiento a diversos trastornos psicológicos para operar sobre conductas, pensamientos, emociones y respuestas fisiológicas disfuncionales utilizando el modelo de psicoterapia cognitivo-conductual en cualquiera de sus modalidades.		Interviene en casos de violencia familiar y da seguimiento a los trastornos psicopatológicos que cursen las víctimas, esto para operar sobre las conductas, pensamientos, emociones y respuestas fisiológicas disfuncionales.

<p>Interviene clínicamente para analizar y resolver los trastornos psicológicos, emocionales y conductuales, desarrollando una relación intra e interpersonal bajo el marco de ética profesional.</p>	<p>solicitan distintos organismos jurisdiccionales.</p>	<p>Interviene clínicamente para analizar y resolver rasgos y/o trastornos psicológicos, emocionales y conductuales, desarrollando una relación intra e interpersonal bajo el marco de ética profesional.</p>
<p>Organiza sistemáticamente el estudio y manejo de los factores individuales, ambientales y relacionales para favorecer la calidad del proceso de adaptación a la salud-enfermedad.</p>	<p>• Aplicación de habilidades teóricas, prácticas y actitudinales como la capacidad de abstracción, inteligencia emocional, evaluación psicológica y análisis para el adecuado abordaje de los casos que llegaron a presentar, además</p>	<p>Organiza sistemáticamente su intervención, así como el manejo de los factores individuales y familiares que inciden en el desarrollo familiar, tales como la responsabilidad de cada de los integrantes para la mejora en su calidad de vida.</p>
<p>Aplica estrategias, métodos y técnicas de intervención en psicología y psicoterapia transpersonal incidiendo en diversas problemáticas psíquicas para generar estados de conciencia trascendentes mediante una expresión y un marco científico en diversos escenarios hospitalarios, educativos, comunitarios y sistemas organizacionales.</p>	<p>de conocimientos clínicos y sintomatológicos respecto a los tipos de violencia, cuestiones éticas, de responsabilidad, trabajo colaborativo, iniciativa y empatía</p>	<p>Aplica estrategias, métodos y técnicas de intervención psicoterapéutica apegadas al ámbito clínico y al sistema jurídico para generar un sano estado de conciencia y convivencia familiar apegadas al marco científico en instituciones de atención a víctimas de violencia familiar.</p>

Fuente: Elaboración propia con trabajo de campo (2023).