

El proceso de supervisión en la formación de psicólogos(as) escolares

Supervision process training in school psychologists

Hilda **Paredes-Dávila**

Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Psicología
Av. Universidad #3004, Edificio E, Cubículo 202, Col. Ciudad Universitaria,
Del. Coyoacán, Ciudad de México, CP 04510.
MÉXICO.

correo electrónico: hildapd@unam.mx

Artículo recibido: 8 de diciembre de 2015; aceptado: 22 de mayo de 2017.

RESUMEN

El plan de estudios de la Maestría en Psicología se caracteriza por incluir 2,032 horas de práctica profesional supervisada en escenarios auténticos o reales denominados Residencias. En dichas Residencias, la supervisión adquiere relevancia, ya que se requieren docentes, cuyas funciones integren tanto la docencia como la investigación, para guiar a los alumnos a adquirir las competencias profesionales que les permitan desempeñarse como psicólogos educativos de alta especialización profesional en entornos escolares. El objetivo del presente trabajo es analizar las funciones y el proceso de supervisión que se realiza en el Programa de Residencia en Psicología Escolar (PREPSE). Se concluye que las funciones que llevan a cabo las supervisoras del PREPSE son bastantes y variadas; el proceso de supervisión es importante en la formación de profesionales reflexivos; sin embargo, la supervisión debe adecuarse tanto al nivel de los estudiantes como a las características de cada uno de los escenarios; finalmente, en el PREPSE se requieren establecer herramientas suficientes que permitan evaluar la supervisión de manera integral.

ABSTRACT

The Master's Degree curriculum in psychology includes 2032 supervised practice hours in authentic or real scenarios called sites, where supervision is important. The teachers integrating both teaching and research with a common purpose, which is the development of professional skills the psychologist to deal effectively with educational phenomena. The present study was geared to analyze the functions and supervision process accomplished in the School Psychology Residency Program (PREPSE in Spanish). The conclusions of this work are that the functions performed by the supervisors are numerous and varied; supervision process is important in the reflective training of students; nevertheless, supervision has to be adjusted to the skill level of the students and the characteristics of each site; finally, it is necessary to establish sufficient tools to evaluate the integral supervision.

Palabras clave: formación práctica, definición de supervisión, funciones del supervisor, fases del proceso de supervisión.

Key words: practical training, definition of monitoring, supervisory functions, phases of supervision process.

En un mundo globalizado, la formación de psicólogos escolares impone nuevos retos a la universidad, ya que se demanda el desarrollo de competencias necesarias que les permitan desempeñarse profesionalmente en diferentes escenarios en los que se requiere o sería deseable su participación.

El Programa de Maestría con Residencia en Psicología Escolar de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) tiene como objetivo formar profesionales especializados de alta calidad que contribuyan al mejoramiento de las condiciones que inciden en el aprendizaje y la enseñanza de los educandos de nivel básico (preescolar, primaria y secundaria).

Un aspecto que se enfatiza en la formación de los alumnos de la Maestría es la realización de prácticas en escenarios auténticos o reales denominados Residencias; es decir, lugares y situaciones en donde se realiza el ejercicio profesional del psicólogo en formación, con el fin de promover el desarrollo de diversas competencias profesionales mediante la vinculación de los avances teóricos de la disciplina y áreas afines con la habilidad para realizar intervenciones pertinentes a las necesidades reales de la sociedad, a la vez que los estudiantes muestran una actitud reflexiva, responsable y de compromiso ético en su quehacer profesional.

"La Maestría tiene como propósito central la formación de profesionales, de muy alto nivel y especializados, mediante la incorporación de los alumnos a programas de Residencia. Dichos programas, únicos en su tipo en la enseñanza de la disciplina, entrañan la formación profesional del psicólogo en un modelo de formación in situ. El modelo se caracteriza por una práctica innovadora, ética, basada en la investigación científica, reflexiva, supervisada por expertos en escenarios que requieren intervención especializada de profesionales del comportamiento. Las Residencias desarrollan habilidades, conocimientos y actitudes profesionales, fortalecen estrategias profesionales y metodológicas de trabajo en equipo, de interacción con otros profesionales actitudes de servicio y compromiso social y la ética profesional (Programa de Maestría y Doctorado en Psicología, UNAM, 2015, p. 4).

De esta forma, la formación de los estudiantes en el Programa de Residencia en Psicología Escolar (PREPSE) tiene como propósito formar profesionales a partir de una concepción más formativa que in-

formativa, en el que se promueve la articulación de los conocimientos teórico-metodológicos propios de la psicología con las habilidades para seleccionar, adaptar o innovar técnicas o procedimientos pertinentes a los fenómenos educativos; asimismo, se enseña y motiva a aprender de forma autónoma, crítica y reflexiva y con una actitud responsable hacia la formación y actualización permanente y de compromiso ético en el quehacer profesional (Macotela y Paredes, 2003).

Ahora bien, para favorecer el desarrollo profesional de los estudiantes "se requiere de docentes con amplia experiencia profesional que puedan transmitirla a sus estudiantes de manera directa, fungiendo como modelos, pero también se requiere que tengan amplia experiencia en las tareas de investigación para vincularla con su experiencia profesional a través de la enseñanza" (Macotela, 2007, pp. 6-7). De ahí, que la figura del supervisor y el proceso de supervisión en el PREPSE cobran gran relevancia. En el presente trabajo, se analizan las funciones de las supervisoras y el proceso de supervisión que realizan, en lo que respecta a la planeación y desarrollo de la supervisión, así como también, la evaluación tanto de sus estudiantes como de ellas mismas.

LA FORMACIÓN PRÁCTICA EN PSICOLOGÍA

El interés en la formación práctica de estudiantes de psicología surge en la década de los 90 en distintos lugares; no obstante, desde su fundación en 1892, la *American Psychological Association* (APA) se ha cuestionado sobre la formación de los psicólogos. A continuación, se presentan algunos ejemplos, en los cuales se enfatiza la formación práctica en la psicología.

En 1990, la Federación Europea de Asociaciones de Psicólogos (EFPA) aprobó una Declaración sobre "Estándares óptimos para el entrenamiento profesional en psicología" que establece como una competencia básica el *practicum* o *stage* cuyo objetivo es el de proporcionar un entrenamiento introductorio en el campo profesional para capacitar a los estudiantes a integrar el conocimiento teórico-práctico; a aprender conocimientos relacionados con el conocimiento psicológico; a empezar a practicar bajo supervisión; a ser capaces de reflexionar y argumentar sobre las actividades propias y ajenas y a empezar a trabajar en una situación con otros profesionales (disponible en: <http://>

www.euopsy.cop.es recuperado el 15 de septiembre de 2016).

En lo que respecta a América Latina, en 2001 se firma el "Protocolo sobre Criterios Generales de Formación", donde se propone una formación profesional de los psicólogos basada en la práctica supervisada con el fin de garantizar una amplia visión disciplinaria (Benito, 2009).

En junio de 2007, en la APA se formó un grupo de trabajo para desarrollar un modelo que permitiera identificar los indicadores del logro de las competencias que adquieren los alumnos en sus estudios. Dichos indicadores (*benchmark*) se refieren a los estándares utilizados para medir y comparar el rendimiento en las competencias, así como para identificar aquellas competencias que se requieren mejorar. Entre las competencias establecidas se encuentra la de supervisión-enseñanza la cual se refiere a la formación del conocimiento profesional y la evaluación de la efectividad de la supervisión (véase <http://www.apa.org/search.aspx?query=Competence%20in%20Professional%20Psychology>, recuperado el 15 de septiembre de 2016).

En lo que respecta al Plan de Estudios de la Maestría en Psicología de la Facultad de Psicología de la UNAM, este se caracteriza por la adquisición de conocimientos y habilidades profesionales in situ, lo cual se

logra a través de la incorporación de los alumnos a Programas de Residencias con práctica profesional supervisada en escenarios reales.

El Plan de Estudios de la Maestría cuenta con dos tipos de actividades académicas: a) Cursos formales y b) Actividades de Residencia. En la tabla 1 se muestran las actividades académicas que conforman el Plan de Estudios de la Maestría en Psicología de la UNAM.

Los cursos formales promueven conocimientos respecto a teorías y modelos de intervención, métodos de investigación aplicada y medición y evaluación. La carga académica de los cursos formales disminuyen conforme los estudiantes avanzan en el plan de estudios de la Maestría. Cabe señalar que, los cursos formales se imparten a los alumnos de todas las sedes del PREPSE.

Las actividades de Residencia se caracterizan por incluir 2,032 horas de práctica profesional supervisada en la sede a la que asiste el alumno durante cuatro semestres, así como también la impartición de un Seminario de Residencia, el cual es específico a cada sede. Contrario a lo que sucede en los cursos formales, la carga académica de las actividades de Residencia aumenta conforme avanzan los estudiantes en el plan de estudios. "Las actividades de Residencia dotan al Plan de Estudios de una orientación formativa eminentemente práctica. Adicionalmente, constituyen el espacio

Tabla 1. Actividades académicas que conforman el Plan de Estudios de la Maestría en Psicología de la UNAM.

	PRIMER SEMESTRE	SEGUNDO SEMESTRE	TERCER SEMESTRE	CUARTO SEMESTRE	
CURSOS FORMALES	Teorías y modelos de intervención I	Teorías y modelos de intervención II	Teorías y modelos de intervención III		
	Métodos de investigación aplicada I	Métodos de investigación aplicada II			
	Medición y Evaluación I	Medición y Evaluación II			
	Total de horas por semestre	144	144	48	0
ACTIVIDADES DE RESIDENCIA	Seminario de Residencia I	Seminario de Residencia II	Seminario de Residencia III	Seminario de Residencia IV	
	Práctica profesional supervisada	Práctica profesional supervisada	Práctica profesional supervisada	Práctica profesional supervisada	
	Total de horas por semestre	352	448	592	640

en las que el alumno desarrolla el trabajo recepcional con el que obtendrá el grado; pues dicho trabajo se deriva de la descripción, análisis y reporte de las intervenciones profesionales realizadas en las actividades de Residencia" (Programa de Maestría y Doctorado en Psicología, UNAM, 2015, p. 31).

Dada la gran cantidad de horas de las actividades de Residencia, la supervisión es un aspecto que recobra especial importancia para favorecer el desarrollo profesional de los estudiantes adscritos al PREPSE.

DEFINICIÓN DE SUPERVISIÓN

El Diccionario de la Real Academia Española en su 23 edición (2014) define la supervisión como "acción y efecto de supervisar" y supervisar como "la inspección superior que se ejerce en los trabajos realizados por otros". El término supervisión se deriva del latín *super* (sobre) y *videre* (ver), es decir, ver sobre las cosas, más allá de ellas, lo que implica tener una visión amplia y global de alguna acción.

El concepto de supervisión se introdujo desde hace mucho tiempo en Europa cuando los gobiernos contrataban a los "oficiales de gobierno" para apoyar las regulaciones gubernamentales en una amplia variedad de temas; posteriormente, dicho concepto se generalizó a la industria para vigilar la realización y calidad de los trabajos en las empresas. En el ámbito educativo, la supervisión se utilizó al principio para evaluar el rendimiento de un profesor de acuerdo con los estándares predeterminados, así como medir el rendimiento de los alumnos con base en dichos estándares (Gento, 1998; Lobato, 2007).

En la actualidad, la supervisión ha evolucionado y ahora se entiende como una función de la enseñanza para promover la formación profesional de los estudiantes en escenarios reales, con el fin de que integren, de forma reflexiva, la teoría y la práctica y generen investigación aplicada para solucionar los problemas a los que se enfrentan en escenarios reales.

La supervisión en el PREPSE implica un proceso de interacción profundo y continuo entre una supervisora (en el PREPSE, todas las personas que realizan la supervisión son mujeres), quien es una profesional experta en el campo de la psicología escolar y el estudiante en formación (supervisado), quien va adquiriendo y desarrollando, a través de la supervisión, ha-

bilidades de planeación, intervención, evaluación, investigación y comunicación, así como también conocimientos actualizados, actitudes y valores acordes a la realización eficiente, competente, autónoma y ética de las actividades que debe realizar para responder a las demandas y necesidades sociales que se le presentan en la Residencia (PREPSE, 2013).

Actualmente, en el PREPSE existen seis responsables de sede o tutoras y seis supervisoras; cabe señalar que, la autora de este artículo ha participado en el PREPSE como tutora y también como supervisora.

En el siguiente apartado, se señalan principalmente las funciones que realizan las supervisoras en el PREPSE.

FUNCIONES DE LAS SUPERVISORAS EN EL PREPSE

En cada sede del PREPSE existe una tutora o responsable de sede y una supervisora, excepto en una, en donde la responsable de la sede es también la supervisora. Las tutoras y las supervisoras se encargan de desarrollar y/o fortalecer las competencias de evaluación e intervención psicoeducativa; innovación educativa e identidad profesional de los estudiantes inscritos en el programa mediante una formación teórico-práctica supervisada en escenarios. El número de estudiantes asignados a cada sede varía de 4 a 6 estudiantes por sede. En la tabla 2 se presentan las sedes que conforman el PREPSE.

Desde que inició el PREPSE en 1999 y hasta 2007, las tutoras realizaban las actividades de supervisión en la sede. A partir del 2009, la Facultad de Psicología contrató por horas de asignatura a ex-alumnas de alguna generación del PREPSE para que fungieran como supervisoras en algunas sedes.

De esta forma, las tutoras y supervisoras pertenecen a la planta académica de la Facultad de Psicología de la UNAM; cuentan con amplio conocimiento y experiencia tanto del campo de la psicología escolar como del funcionamiento y organización del PREPSE.

Las tutoras y supervisoras realizan al interior de cada sede y entre sedes muchas actividades de forma conjunta; no obstante, con el fin de describir más ampliamente las funciones de las supervisoras del PREPSE, se puede decir que en general, las tutoras son las responsables de una determinada sede de formación y práctica profesional; sus principales funcio-

nes son: a) establecer convenios de colaboración con las instituciones para establecer una sede; b) impartir los seminarios de Residencia I a IV a los alumnos de su sede; c) dirigir el trabajo recepcional de sus estudiantes para que puedan obtener el grado de maestría y, d) participar en la organización y evaluación del PREPSE (Hernández, 2011).

Con base en las actividades de cada sede, se establecen las siguientes funciones que realizan las supervisoras:

1. Colaborar con la tutora en el diseño, evaluación y actualización del programa de formación teórico-

práctica, cuidando que responda a las necesidades y políticas de la sede.

2. Organizar las actividades profesionales de los alumnos en la sede, lo cual implica presentar el organigrama, el manual de organización, los programas, reglamentos y normativas de la institución para que los alumnos los conozcan, así como también, mantener la disponibilidad de los espacios y recursos materiales requeridos para trabajar en la sede.

3. Observar de forma presencial y en distintos momentos, las actividades que realizan los estudiantes en la sede.

4. Modelar el trabajo a realizar en la sede.

Tabla 2. Sedes del PREPSE.

NOMBRE DE LA SEDE	ESCENARIO	NIVEL EDUCATIVO	TUTORA O RESPONSABLE DE SEDE	SUPERVISORA
Promoción del desarrollo en los primeros años de vida	Estancia de Bienestar y Desarrollo Infantil #26 del ISSSTE	Inicial	Mtra. Roxanna Pastor Fasquelle	Mtra. Rosa María Nashiki Angulo
Habilidades de comunicación social en niños preescolares	Estancia de Bienestar y Desarrollo Infantil #153 del ISSSTE	Preescolar	Dra. Lizbeth O. Vega Pérez	Mtra. Fernanda Poncelis Raygoza
Comunidades de aprendizaje	Sala de Lectura del Centro Comunitario "Dr. Julián MacGregor y Sánchez Navarro" de la Facultad de Psicología, UNAM	Preescolar y Primaria	Mtra. Hilda Paredes Dávila	Mtra. Hilda Paredes Dávila
Colaboración entre psicólogos(as), maestros(as) y familias para favorecer la enseñanza y el aprendizaje en la escuela primaria	Escuela Primaria Oficial "Dr. Samuel Ramos"	Primaria	Dra. Estela Jiménez Hernández	Mtra. Raquel Rivera Olmos
Uso de las nuevas tecnologías para favorecer la enseñanza y el aprendizaje	Escuela Primaria Oficial "Candor Guajardo"	Primaria	Dra. Benilde García Cabrero	Mtra. Mariana Abigail Rangel Torres
Programa "Alcanzando el Éxito en la Secundaria"	Centro Comunitario "Dr. Julián MacGregor y Sánchez Navarro" de la Facultad de Psicología, UNAM	Secundaria	Dra. Rosa del Carmen Flores Macías	Dra. Yunúen Guzmán Cedillo

5. Orientar a los estudiantes en la planeación, intervención y evaluación de las actividades que se tienen contempladas en la sede según los objetivos del PREPSE, considerando los intereses tanto de la institución donde se lleva a cabo la residencia como los intereses de los estudiantes.
6. Retroalimentar el desempeño profesional de cada alumno, de forma individual o grupal, a través de la observación de las intervenciones, de las bitácoras de los alumnos, de las planeaciones que realizan los estudiantes para llevar a cabo sus intervenciones, de los trabajos que elaboran para los cursos de formación y/o de los reportes de trabajo que realizan los estudiantes.
7. Reflexionar de manera conjunta con los alumnos acerca de su desempeño profesional en las actividades realizadas.
8. Plantear conjuntamente con el estudiante, estrategias eficientes y eficaces para dar respuesta a las problemáticas que se presentan en la sede.
9. Establecer los vínculos adecuados entre las autoridades de la institución donde se realiza la residencia y los estudiantes en formación; es decir, ser un "puente" entre el personal de la institución, los alumnos y la tutora para lograr una adecuada comunicación e integración como equipo de trabajo.
10. Resolver dudas de los estudiantes y de las personas de la institución en cuanto a la estructura y organización de sus actividades.
11. Participar en los seminarios teóricos de la sede.
12. Evaluar el desempeño profesional de cada estudiante.
13. Acudir a las presentaciones de los alumnos en los diversos eventos académicos, en los cuales se presenten.
14. Facilitar la colaboración entre los alumnos inscritos a la sede; así como también promover en ellos actitudes profesionales, éticas, reflexivas, de autocritica y autónomas.
15. Elaborar y presentar trabajos en eventos académicos nacionales e internacionales sobre el trabajo que se realiza en la sede
16. Acudir a los eventos que se realizan en la sede (coloquios, juntas con padres, juntas de consejo técnico, festivales, clausura de eventos, entre otros).

Como se puede observar, son bastantes y variadas las funciones que llevan a cabo las supervisoras del

PREPSE, aunque no todas las supervisoras llevan a cabo las mismas funciones, debido a que éstas dependen de la organización de cada sede; no obstante, para que la supervisión sea útil, requiere sistematizarse y estructurarse en un proceso que contempla las siguientes fases: Planeación, realización y evaluación (Barragán et al., 2001; Seda y Paredes, 2010; UABC/UNAM, 2013-2015).

EL PROCESO DE SUPERVISIÓN DEL PREPSE

En el PREPSE, la supervisión se lleva a cabo de forma continua durante los cuatro semestres de la Maestría pero conforme el estudiante avanza, la supervisión se reduce, con el fin de promover la autonomía del estudiante.

La supervisión implica tres fases: la planeación, la realización y la evaluación tanto de los estudiantes como de la supervisora. Cabe señalar, que dichas etapas no son lineales, sino por el contrario, se interrelacionan y son recursivas.

Planeación de la supervisión

La planeación la realizan las supervisoras considerando el semestre que corresponde, el número de estudiantes en la sede, las características personales y los intereses de los estudiantes, así como las facilidades y áreas de oportunidad de los agentes involucrados en la institución (directivos, alumnos, familias y otras personas de la comunidad). Asimismo, las supervisoras consideran los documentos teóricos que se revisan en el Seminario de la Residencia con el fin de que la teoría y la práctica se complementen y resignifiquen, es decir, que se entienda la teoría porque se vincula con la práctica y que se entienda la práctica porque se tienen los referentes teóricos (Zalaza, 2003). Generalmente, la planeación se realiza en conjunto con la tutora y con los estudiantes de la sede.

En la planeación que realizan las supervisoras, se distingue lo que Peterson y Clark (1999) denominan una planeación vertical y una planeación horizontal; es decir, al inicio del semestre se identifican los objetivos, acciones, materiales, tiempos y productos a realizar (planeación vertical); no obstante, conforme se realiza la supervisión, se modifican dichos objetivos, acciones, materiales, tiempos y productos a realizar para adecuarlos al desempeño que muestran los alumnos en ese momento (planeación horizontal).

Realización de la supervisión

La realización de la supervisión implica tres momentos: antes, durante y después de la supervisión. Antes de la supervisión, las supervisoras revisan y retroalimentan a los estudiantes respecto a sus planeaciones, a las actividades que van a realizar en su intervención, a los materiales que van a requerir y les enfatizan a los alumnos los aspectos que deben cuidar o promover en ellos mismos como en sus participantes (niños, familias, docentes o cualquier persona de la comunidad) con la que van a llevar a cabo sus intervenciones y también, se comentan las dudas. Asimismo, la supervisora, determina junto con los estudiantes, el horario y el tiempo que supervisará a cada alumno, ya que como se mencionó anteriormente, en cada sede existen de 4 a 6 alumnos.

Durante la supervisión, la supervisora observa a los estudiantes y va tomando notas en un cuaderno respecto a lo que va pasando en la sesión y las fortalezas y áreas de oportunidad que observa en el supervisado para posteriormente brindarle retroalimentación con base en lo observado. Si es necesario, interviene de forma respetuosa, para modelar o realizar alguna o algunas sugerencias pertinentes.

Después de la supervisión, las supervisoras, de forma grupal o individualmente, promueven la reflexión de los estudiantes preguntándoles respecto a lo que hicieron y cómo se sintieron; posteriormente, con base en los apuntes que realizaron en su bitácora, retroalimentan a los estudiantes, señalándoles primeramente sus fortalezas y posteriormente sus áreas de oportunidad y les brindan sugerencias. Al final, las supervisoras y los estudiantes comentan sus dudas, inquietudes y los aspectos a retomar en las siguientes sesiones de intervención.

Cabe señalar que, las supervisoras realizan también la supervisión a través de la revisión y retroalimentación de las bitácoras y de los trabajos escritos que presentan los alumnos para la Residencia, para otras materias de la Maestría o para las instituciones. Dicha retroalimentación, la hacen por escrito y/o también de forma personal.

Para realizar la supervisión, las supervisoras utilizan las siguientes estrategias:

- Parten de los conocimientos previos de los supervisados.
- Propician el trabajo cooperativo entre los supervisados.
- Crean un clima social apropiado para el desarrollo personal y profesional de los supervisados.
- Facilitan la construcción activa del conocimiento de los supervisados.
- Promueven el aprendizaje de los supervisados a través de crear desequilibrio cognitivo (contradicciones en cuanto a lo que ya saben con respecto al conocimiento previo).
- Propician la autorreflexión de los supervisados.
- Mantienen una estrecha comunicación con la tutora de Residencia para hacerle saber las fortalezas y necesidades identificadas en cada estudiante y establecer, de forma conjunta (tutora y supervisora), las acciones necesarias para cada estudiante o para el grupo de estudiantes pertenecientes a su sede.
- Retroalimentan continuamente a los supervisados.

Evaluación de la supervisión

La evaluación de la supervisión implica tanto a los estudiantes como a la supervisora. Respecto a la evaluación de los estudiantes, las supervisoras se basan en las bitácoras de los estudiantes, en las bitácoras de ellas mismas, en las observaciones que realizan durante las actividades en la sede, en los informes de trabajo que elaboran los estudiantes, en cuestionarios y/o listas de cotejo para identificar los cambios que van mostrando los estudiantes en su desempeño competente hasta convertirse en expertos. De acuerdo a Bransford et al. (2000), el desarrollo de una competencia implica mostrar *expertise (expertise)*; de ahí que las supervisoras toman en cuenta los cambios que los estudiantes muestran en: sus conceptualizaciones teóricas, sus habilidades profesionales, sus procesos de reflexión sobre el ser y hacer como psicólogos, las relaciones que establecen entre lo que ya saben y lo que hacen (esto es la vinculación entre la teoría y la práctica), el monitoreo que hacen de sus propios procesos de aprendizaje, la forma de relacionarse con otras personas y la autonomía que van logrando.

Asimismo, en la evaluación de los estudiantes, las supervisoras también consideran otros aspectos como son: puntualidad, presentación personal, redacción y ortografía en sus escritos.

En cuanto a la evaluación de la supervisora, la tutora responsable de la sede es quien retroalimenta principalmente el trabajo de la supervisora. Los estudiantes también evalúan de forma anual el desempeño de la supervisora, a través de un cuestionario de

autoevaluación; sin embargo, las supervisoras no tienen acceso directo a los resultados de dicho cuestionario. No obstante, frecuentemente las supervisoras les solicitan a los estudiantes que las retroalimenten. Asimismo, las supervisoras llevan a cabo un proceso de autorreflexión continua de su labor para identificar sus fortalezas y debilidades o áreas de oportunidad.

CONSIDERACIONES FINALES

En el PREPSE, la formación de psicólogos profesionales competentes en escenarios auténticos constituye un componente sustantivo, ya que la propia práctica es un escenario y fuente de formación de los estudiantes, la cual se complementa y reflexiona a través de diversos componentes teóricos y de intercambios sociales con distintas personas (psicólogos, otros profesionales, familias, niños y otras personas de la comunidad). Al llevar a cabo una formación desde la práctica compartida (Zalbaza, 2003), la figura de la supervisora resulta un pilar fundamental en el aprendizaje de los estudiantes ya que modela, retroalimenta y promueve la reflexión sobre la experiencia que se está viviendo o sobre lo que se está haciendo. Al respecto, Gibbs y Rust (1993) denominan al aprendizaje que surge de la reflexión continua y profunda sobre la actividad realizada en la práctica "aprendizaje experiencial".

Sin embargo, promover aprendizaje experiencial en los estudiantes inscritos al PREPSE, a través de la supervisión, no es tarea fácil, dado las numerosas y diversas funciones que desempeña la supervisora; además, implica estar constantemente planeando y evaluando a partir de la supervisión realizada, considerando las necesidades de cada uno de los supervisados, de las personas con las que se intervienen, de la institución donde se realiza la Residencia y de los requerimientos del propio PREPSE.

Aunque las supervisoras han vivido el proceso de formación que promueven en los supervisados, dado que ellas son ex-alumnas del PREPSE y han creado o adaptado diversas estrategias, técnicas e instrumentos para promover y evaluar el desempeño de cada uno de los supervisados, es necesario asegurar una supervisión óptima, creando redes de comunicación y colaboración entre las supervisoras para que puedan retroalimentarse y compartir sus dudas, intereses, difi-

cultades, experiencias, materiales elaborados (por ejemplo, instrumentos de evaluación) y reflexionar en conjunto sobre la supervisión. Asimismo, se requiere continuar realizando investigación sobre lo que sucede en cada una de las sedes, con el fin no sólo de divulgar el campo de acción de la psicología sino específicamente, de la práctica supervisada. Finalmente, es necesario sistematizar y ampliar las técnicas e instrumentos para evaluar y retroalimentar sus acciones como supervisoras, ya que son principalmente las tutoras quienes retroalimenta la labor de las supervisoras, aunque también los supervisados les dan su opinión; no obstante, sería beneficioso considerar también la opinión de las personas de la institución respecto al proceso de supervisión que se lleva a cabo en la Residencia. Mientras más sepan las supervisoras sobre su labor como supervisoras, en mejores condiciones estarán para supervisar a los estudiantes, para crecer como personas, como profesionistas y como grupo, lo cual impactará también en el PREPSE (Bain, 2004).

REFERENCIAS

- American Psychological Association (APA). Disponible en: <http://www.apa.org/search.aspx?query=Competence%20in%20Professional%20Psychology>, recuperado el 15 de septiembre de 2016.
- Bain, K. (2004). *What the best college teachers do*. USA: Harvard University Press
- Barragán, L., Ampudia, A., Vázquez, F. y Ayala, H. (2001). La práctica supervisada y el desarrollo de un modelo de supervisión profesional. En: Ayala, H. y Vázquez, F. (comps). *La formación profesional del psicólogo en el campo de la salud, la educación, los procesos sociales y las organizaciones: El internado en psicología general de la Facultad de Psicología de la UNAM*. Facultad de Psicología, UNAM
- Benito, E. (2009). La formación en Psicología: Revisión y Perspectivas. *Revista de Psicología para estudiantes y jóvenes graduados (Psiencia)*, 1(2), 3-10.
- Bransford, J. D., Brown, A. L., y Cocking, R. (2000). *How people learn: Brain, mind, experience and school*. Washington, DC: National Academy Press.
- Clark, C. y Peterson, P. (1999). Procesos de pensamiento de los docentes. En: Wittrock, M. *La investigación de la enseñanza III. Profesores y alumnos*. Barcelona: Paidós
- Diccionario de la Real Academia Española* (2014). 23a ed.
- Europsy (European Certificate in Psychology)*. Disponible en: <http://www.europsy.cop.es>, recuperado el 15 de septiembre de 2016.

- Gento, S. (1998). *Gestión y supervisión de centros educativos*. Buenos Aires: Docencia
- Gibbs, J. D. y Rust, C. (1993). *Designing and Evaluating Courses*. New South Wales, Educational Methods Unit: Oxford Brooke University.
- Hernández, E. (2011). *Funciones de tutores, supervisores, docentes, revisores y co-tutores de la Residencia en Psicología Escolar*. Documento interno del PREPSE aprobado por el comité académico el 25 de marzo de 2011.
- Lobato, C. (2007). La supervisión de la práctica profesional socioeducativa. *Revista de Psicodidáctica*, 12(1), 29-50.
- Macotela, S. (2007). Replanteando la formación de psicólogos: Un análisis de problemas y algunas alternativas de solución. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 12(1), 5-25.
- Macotela, S. y Paredes, H. (2003). Formación de psicólogos escolares con base en un modelo de supervisión experta en campo. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 8(1), 5-23.
- PREPSE (2013). *Residencia en Psicología Escolar*. Disponible en: <http://psicologia.posgrado.unam.mx/?p=1220>
- Programa de Maestría y Doctorado en Psicología (2015). *Adecuación y modificación del Plan de Estudios de la Maestría en Psicología*. México: UNAM Posgrado.
- Seda, I. y Paredes, H. (2010). La formación profesional, entramado de contenidos, escenarios y actores. *Revista Mexicana de Psicología Educativa*, 1(1), 99-107.
- Universidad Autónoma de Baja California / Universidad Nacional Autónoma de México (2013-2015). *Redes colaborativas en la formación y evaluación de profesores*. Financiamiento Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP).
- Zalbaza, M.A. (2003). El aprendizaje experiencial como marco teórico para el practicum. En Iglesias, M.L.; Zabalza, M.A.; Cid, A.; Raposo, M. (coords.). *El practicum como compromiso institucional: Los planes de prácticas*. Memorias del VII Simposium Internacional sobre el practicum. Practicum y prácticas en empresas en la formación universitaria. I. Jornadas de Formación de Tutores. Pontevedra: Universidad de Santiago de Compostela.