



Universidad Abierta Interamericana

Facultad de Psicología y Relaciones Humanas

Tesis de grado

*Relevancia de las Prácticas Profesionales
Supervisadas de la Licenciatura en Psicología
en una muestra de estudiantes de la Universidad
Abierta Interamericana*

Presentada por

Rocío Soledad Ortiz

Tutor/a: Lic. Ernesto Federico Pais.

Título a obtener: Licenciada en psicología.

Fecha: agosto del 2017.

AGRADECIMIENTOS

A mis padres, que desde pequeña me alentaron a seguir formándome y me brindaron el soporte necesario para que eso fuera posible. A mis tres hermanos y mi pequeña futura sobrina que me sostienen a diario con su ejemplo y aliento...

A mis amigos y amigas que fueron mi principal fuente de contención cuando la vida laboral y académica resultaba una combinación agobiante...

A mis jefes y amigos que me permitieron continuar con mis estudios y con su flexibilidad me brindan el soporte que necesito para seguir formándome profesionalmente...

A los formadores que me mostraron nuevas formas de actuar y responder, que compartieron su experiencia, que confiaron en mí y que con su vocación me permitieron verme reflejada muchas veces para poder continuar desarrollándome...

A Maximiliano Preuss fiel reflejo de que la constancia y el compromiso lo pueden todo...

A Vanesa Cayun, la primera docente con la que tuve el gusto de participar como auxiliar, para mí, un claro ejemplo a seguir...

A mi mentor, Ernesto Pais, que desde el primer momento actuó con gran generosidad acompañándome y apostando por mis facultades. Cada día a su lado es un nuevo aprendizaje...

¡Gracias!

RESUMEN

Relevancia de las Prácticas Profesionales Supervisadas de Psicología en una muestra de estudiantes de la Universidad Abierta Interamericana

Rocío Soledad Ortiz

La presente investigación pretende dar cuenta de la relevancia implicada en la inclusión del dispositivo de Prácticas Profesionales Supervisadas de la formación de la Licenciatura en Psicología. Con tal objetivo se incorporan las voces de los alumnos y ex alumnos que participaron del mismo. De este modo se realizó una indagación exploratoria de las opiniones, valoraciones y expectativas que dichos actores expresaron en función de la formación recibida.

Los procedimientos utilizados se corresponden con una investigación de carácter cualitativo en donde se recolectaron datos mediante la aplicación de entrevistas creadas ad hoc por la autora.

Palabras clave: Prácticas Profesionales Supervisadas; Licenciatura en Psicología; Prácticum

ABSTRACT

Relevance of Supervised Practices in Psychology at a sample of Universidad Abierta Interamericana´s students

Investments *Rocío Soledad Ortiz*

The present research intends to account the importance implied in the inclusion of the device of Supervised Practices at the Degree formation in Psychology. With this objective the voices of the students and alumni that participated in it are incorporated. In this way an exploratory investigation was made of the opinions, assessments and expectations that these actors expressed in terms of the training received.

The procedures used correspond to a qualitative research in which data were collected through the application of interviews created ad hoc by the author.

Keywords: Supervised professional practices; Degree in Psychology; Practicum

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS	2
RESUMEN	3
ABSTRACT	4
ÍNDICE	5

CAPÍTULO I

1.1 INTRODUCCIÓN	8
------------------	---

CAPÍTULO II

2.1 MARCO TEÓRICO	11
2.1.1 Algunas consideraciones históricas a fines respecto a la formación del 12 Licenciado en Psicología.	
2.1.2 Sobre el rol del psicólogo y sus competencias.	16 2.1.3
Sobre las prácticas profesionales supervisadas	18
2.1.3.1 Fundamentos de las Prácticas Profesionales Supervisadas en la formación de grado.	18
2.1.3.2 Prácticas Profesionales Supervisadas en la formación del 21 Licenciado en Psicología	
2.1.3.3 Prácticas Profesionales Supervisadas e integración Teórico- 23 Práctica	
2.1.3.4 Aprendizaje significativo e implicancia de la experiencia- 26 acontecimiento en la formación identitaria del futuro profesional	
2.1.4 La situación actual de las PPS en la Universidad Abierta Interamericana	28

2.1.4.1 Sobre el diseño curricular y la acreditación universitaria	28
2.1.4.2 Sobre la Cátedra Práctica Profesional Supervisada	32

CAPÍTULO III

3.1 METODOLOGÍA	36
3.1.1 Planteamiento del problema	36
3.1.2 Propósito y relevancia de la investigación	37
3.1.3 Objetivos	38
3.1.3.1 Objetivos generales	38
3.1.3.2 Objetivos específicos	38
3.1.4 Tipo de estudio y diseño	38
3.1.5 Población	38
3.1.5.1 Muestra	40
3.1.5.2 Diferenciación en grupos de participantes	41
3.1.6 Técnicas e instrumentos para la recolección de datos	41
3.1.7 Procedimientos	43

CAPÍTULO IV

4.1 RESULTADOS	45
4.1.1 GRUPO (A)	45
4.1.2 GRUPO (B)	55
4.1.3 INTEGRACIÓN	61

CAPITULO V	
5.1 DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	65
CAPÍTULO VI	
6.1 BIBLIOGRAFÍA	76
6.2 ANEXOS	88
6.2.1. ENTREVISTAS GRUPO A	88
6.2.1.1 FERNANDA	88
6.2.1.2 CAROLINA	91
6.2.1.3 SILVANA	95
6.2.2 ENTREVISTAS GRUPO B	100
6.2.2.1 NOELIA	100
6.2.2.2 BELEN	106
6.2.2.3 MICAELA	110
6.2.3 CONSENTIMIENTO INFORMADO	117

CAPÍTULO I

1.1 INTRODUCCIÓN

En Argentina al igual que en gran parte del mundo occidental la psicología como ciencia antecede a la aparición de la psicología como profesión. Con casi medio siglo de desarrollo en Sudamérica las carreras de psicología han sido afectadas por diversas transformaciones hasta llegar al día de hoy (Piñeda y Jacó Vilela, 2014). Es así que actualmente, habiendo transcurrido más de sesenta años desde el Primer Congreso en Psicología realizado en Argentina (Gentile, 1997) y más de cuarenta desde la Conferencia Latinoamericana para el entrenamiento profesional en psicología (Gallegos, 2010), se han abierto reiterados debates respecto a la formación superior del Licenciado en Psicología. Los mismos se plasman en un contexto de evaluación y acreditación de las carreras universitarias de dicha disciplina (Calabresi y Polanco, 2011).

En el año 2004 mediante resolución ministerial (Ministerio de Educación Tecnología y Ciencia) se incorpora el título de Licenciado en Psicología al régimen previsto en el artículo 43 de la Ley N° 24.521; esta misma identifica la carrera dentro de las profesiones de interés público, que por sus implicancias en el ámbito social deben ser reguladas por el Estado. Tales regulaciones se fundan en los efectos directos que ejercen quienes practican la profesión, siendo que, una formación deficiente en referencia a conocimientos teóricos específicos o faltas de entrenamiento práctico resultarían un riesgo evidente que podría atentar contra la salud, el bienestar y la calidad de vida de la población en general.

Dentro de este contexto de evaluación y acreditación, ha cobrado especial relevancia la incorporación y validación de instancias de aprendizaje práctico. Es así que la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), estipula que

en la carrera de Licenciatura en Psicología el total de horas prácticas destinadas a la formación de grado debe ascender al menos a quinientas (CONEAU,2013). De igual manera, dicho ente mediante resolución ministerial procura que dentro de dichas horas prácticas se contemplen un total de al menos doscientas cincuenta horas de prácticas profesionales supervisadas (Ministerio de Educación, 2009).

Las prácticas profesionales supervisadas son formalmente definidas como prácticas intensivas e integrativas que se encargan de vincular el mundo académico con el mundo del trabajo mediante la integración de conocimientos teórico-prácticos (Ministerio de Educación, 2011)

En la presente investigación se abordarán las prácticas profesionales supervisadas del estudiante de la Licenciatura en Psicología como dispositivo de preparación práctica en la formación de grado. Para esto se llevará a cabo un primer acercamiento al estado del arte que indicará el recorrido histórico y la instauración del dispositivo de Prácticas Profesionales Supervisadas; en este punto se toma en consideración el caso de Argentina y en particular la aplicación en la Ciudad de Buenos Aires y el conurbano bonaerense.

Con el fin de generar un marco general más preciso, se realizará en primera instancia, un acercamiento a la introducción de la Psicología como disciplina científica en el territorio argentino. Luego, se evidenciará el trayecto de la carrera de la Licenciatura en Psicología para abarcar aquellos aspectos vinculados a la profesión. Dando cuenta de los avatares que ha atravesado dicha ciencia desde sus orígenes hasta la fecha, para así poder dar comienzo a un análisis más exhaustivo respecto de las implicancias históricas que se supone ha tenido la formación práctica en los estudiantes de grado, entendiendo la aplicación de Prácticas Profesionales Supervisadas como un punto relevante en dicho recorrido.

Respecto a la metodología utilizada, se recabaron datos mediante una indagación exploratoria que pone de manifiesto los relatos expresados por alumnos y egresados que ponderaron la relevancia detectada en su recorrido por las Prácticas Profesionales Supervisadas. Dicha exploración corresponde a un diseño empírico y cualitativo, que se llevó a cabo a través del uso de entrevistas semiestructuradas creadas ad hoc.

En tal sentido, el uso de la metodología cualitativa pretende posicionarse en el punto de vista de los participantes para comprender el sentido de sus acciones en el marco de las relaciones intersubjetivas. De esa manera se abordó el objeto de estudio a través de discursos que expresaron significados compartidos mediante el uso de la narración, intentando reproducir las identidades culturales a partir de las formas y experiencias que los sujetos actúan en la realidad (Vasilachis, 1992).

Siguiendo esta línea, se trabajó sobre la construcción y el análisis de la información mediante un proceso comparativo, tanto de los hechos o fragmentos de acción relatados, como de las categorías conceptuales que se fueron identificando. A partir de estas últimas también se analizaron sus propiedades, dimensiones o condiciones en las que se fueron presentando (Stake, 1998).

La población elegida corresponde a alumnos y ex alumnos de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Abierta Interamericana que se encuentran transitando o transitaron recientemente dichas experiencias. A partir de sus relatos se pretende dar cuenta de la trascendencia que dichos dispositivos mantienen durante el ejercicio profesional. Se emplea el término trascendencia en relación a la relevancia que ocupa el espacio de las Prácticas Profesionales Supervisadas en las concepciones del futuro profesional.

En tal sentido, se optó por el uso de un enfoque cualitativo privilegiando la investigación narrativa, ya que la misma representa una herramienta eficaz para pensar la

experiencia que se desarrolla mientras se transita el dispositivo. Tal enfoque permitió penetrar en la identidad, los significados y el saber práctico ligado a la experiencia (Arfuch, 2002).

Mediante la exploración de la información recolectada se elaboraran algunos aspectos vinculados al grado de significatividad del dispositivo percibido, los marcos normativos regulatorios de dichas instancias, las dificultades en la integración teórico-práctica y otras consideraciones pedagógicas que acompañan al proceso de Prácticas Profesionales Supervisadas.

CAPÍTULO II

2.1 MARCO TEÓRICO

En este apartado se llevará a cabo un recorrido bibliográfico por los distintos autores que abordan la temática de las Prácticas Profesionales Supervisadas – de aquí en adelante PPS- en el estudiante de la Licenciatura en Psicología. Con este propósito, resulta fundamental realizar una primera revisión respecto de los constructos que aquí trabajaremos a modo de delimitación del marco conceptual abordado.

De este modo, primero se realizará una descripción del recorrido histórico que atraviesa a la Psicología como ciencia, y aún más a la caracterización del rol profesional generado a partir de la carrera universitaria de Licenciatura en Psicología.

Por otro lado, se abordaran aquellos aspectos vinculados al rol profesional y a las competencias de los psicólogos para luego sí, comenzar a elaborar el concepto de Prácticas Profesionales Supervisadas primero en formación universitaria en general y luego específicamente en la Carrera de Psicología.

A partir de éstas, se detallan y amplían las diferentes normativas que dan sustento a su aplicación y desarrollo. Se desprende que, en instancias formativas la inclusión de Prácticas Profesionales Supervisadas se corresponde con una etapa avanzada dentro de la educación superior que tiene como propósito la integración de conocimientos mediante la utilización de dispositivos que le permitan al alumno introducirse en campos profesionales contando con supervisión durante su ejercicio.

2.1.1 ALGUNAS CONSIDERACIONES HISTÓRICAS RESPECTO A LA FORMACIÓN DEL LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

Resulta realmente muy complejo dar cuenta de todo el desarrollo teórico que se ha producido en torno a la historicidad de la Psicología como ciencia y la Licenciatura en Psicología como carrera universitaria. Es por esto que se realiza en este apartado un breve recorte que logre dar cuenta de algunos aspectos que se vinculan con el propósito de la presente investigación.

En Argentina, la primera cátedra universitaria de psicología fue abierta en el año 1896 en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Buenos Aires. En sus comienzos, los estudios se orientaban a la fisiología del sistema nervioso y de los órganos de los sentidos (Toro y Villegas, 2001). Sin embargo, la incorporación del Dr. Horacio Piñero en 1902 hizo que se introdujeran metodologías de laboratorios wundtianos y que comenzara a abarcarse no sólo la psicofisiología y la psicofísica, sino también la psicología clínica (Rossi, 1995).

Hacia 1906 ya se había fundado en la misma Universidad de Buenos Aires un laboratorio de psicología experimental y un segundo curso de psicología que incluía el estudio de los sistemas y las teorías psicológicas, los enfoques genéticos, la psicología social y los procesos psíquicos superiores. Los mismos tuvieron como profesores primero al psicólogo alemán Félix Krueger, y luego a los argentinos José Ingenieros y Carlos Rodríguez Etchart (Klappenbach, 1996).

En 1908 se funda en Buenos Aires la Sociedad de Psicología, en la que concursaron casi todos los especialistas de la época, quienes brindaron importantes aportes en materia de bibliografía y formación de docentes y profesionales (Ingenieros, 1919). Aun así, cabe destacar que los dispositivos de enseñanza en psicología de la época no estaban orientados a formar futuros graduados en psicología, sino más bien, se focalizaron sobre la psicotecnia y la orientación profesional (Foradori, 1935).

A partir de la reforma universitaria llevada a cabo en 1918, dichas orientaciones naturalistas fueron contrapesadas por enfoques humanistas que acercaron la psicología a ciencias del espíritu y al estudio de la subjetividad. En esta etapa fue el Dr. Alejandro Korn quien encabezó en Argentina una reacción antipositivista que señalaba los límites de la psicología experimental (Rossi, 2001).

En 1928 se organizó la Escuela de Consejeros de Orientación Profesional en el Instituto de Psicotecnia y Orientación Profesional, la misma, fue dirigida por Carl Jessinghaus, en ella llegaron a graduarse un total de 56 consejeros antes de ser clausurada tras el golpe militar de 1930 (Edelmuth, 1997). Desde ésta época hasta avanzada la década del '50 aparecieron en las distintas Universidades Nacionales carreras cortas o especializaciones en psicotecnia y orientación profesional (Toro y Villegas, 2001).

Finalmente en 1954 se organizó en la Universidad Nacional de Tucumán el Primer Congreso Argentino en Psicología, el mismo dio lugar a un nuevo modo de organización en el que la psicología comenzaba a entenderse en forma independiente de la medicina y la filosofía. A partir de dicho congreso se propició la creación de las carreras universitarias y la invención de un nuevo profesional, el psicólogo (Gentile, 1997).

En la ciudad de Rosario se creó la primera carrera de psicología del país, esto sucedió el 6 de abril del año 1955, aun así la misma fue cerrada poco tiempo después tras el golpe militar que se produjo en el mes de septiembre (Dagfal, 1997). En Buenos Aires, la carrera de Psicología se creó simultáneamente con la de Ciencias de la Educación y Sociología en el año 1957 en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Buenos Aires. Posteriormente se expandió la creación de carreras de Psicología a la Universidad Nacional de Córdoba, la Universidad Nacional de La Plata y la Universidad Nacional de San Luis - en 1958-; en la Universidad Nacional de Tucumán -1959-; y en la

Universidad Nacional de Mar del Plata – en 1966- (Toro y Villegas, 2001).

Del mismo modo en que existe una historia de la psicología como disciplina de conocimiento, también existe una historia propia de la profesión psicológica. Ésta última, a pesar de poder contemplarse e incluirse dentro de la historicidad de la disciplina, también cuenta con importantes particularidades referidas al perfil del psicólogo sumamente distintivas (Gallegos, 2014).

Luego de la recuperación democrática, a partir de 1983, durante la presidencia de Raúl Alfonsín, el perfil del psicólogo comenzaba a prestar especial énfasis en intereses casi exclusivos de la práctica clínica, en donde existía una clara hegemonía del psicoanálisis. En 1985, la Secretaría de Asuntos Universitarios del Ministerio de Educación y Cultura mediante la convocatoria a las Jornadas de Trabajo estableció las incumbencias propias del título de psicología, las cuales se respaldaron con la Resolución ministerial N° 2447/85, la cual establecía los alcances del título de psicólogo para las áreas de psicología clásicas (Klappenbach, 2000).

Dicha resolución establecía como incumbencias del profesional Psicólogo y Licenciado en Psicología el estudio del desarrollo, la orientación, el psicodiagnóstico, la psicoterapia, la rehabilitación psicológica, el desarrollo de técnicas e instrumentos de evaluación, la investigación, el estudio de las instituciones, el estudio social, educacional, laboral, forense, comunitario y jurídico (Ministerio de Educación y Cultura, 1985)

En relación con las actividades profesionales, se ha generado un importante incremento en la cantidad de psicólogos insertos laboralmente y en la variedad de campos posibles de aplicación. La variabilidad en las tareas que llevan a cabo los profesionales en los ámbitos actuales acercan cada vez más el perfil del psicólogo desde un entendimiento generalista hacia una tendencia más marcada en la especialización (Roe, 2003).

Como consecuencia de los avances mencionados, se intenta delimitar el campo de inserción y formación actual en nuestro país, siendo esta profesión una carrera muy numerosa en cantidad de estudiantes, planes de estudios disímiles, gran cantidad de áreas de inserción y otros problemas complejos que requieren competencias específicas en los psicólogos (Benatuil y Laurito, 2015).

2.1.2 SOBRE EL ROL DEL PSICÓLOGO Y SUS COMPETENCIAS

Como ya se anticipó, bs campos de aplicación y por ende, los roles que puede ejercer en la actualidad un Licenciado en Psicología, son diversos y del mismo modo, también lo son las disciplinas teóricas que estructuran dicho ejercicio. Es así que se habilita al profesional a: diagnosticar, pronosticar y tratar la personalidad, recuperar, conservar y prevenir la salud mental de las personas; a investigar y enseñar; a desempeñar cargos, funciones, comisiones o empleos designados por autoridad pública, inclusive bajo nombramiento judicial; a emitir, evaluar, expedir y presentar certificaciones, consultas, asesorías, estudios, consejos, informes, dictámenes y peritajes(Ley 23.277 de Ejercicio Profesional de la Psicología, 1985; Colegio de Psicólogos de la Provincia de Buenos Aires, 2015).

Dichas actividades son plausibles de aplicarse en forma individual y/o en equipos interdisciplinarios en instituciones o en el ámbito privado. En ambos casos se podrán llevar a cabo por requerimiento de especialistas de otras disciplinas, personas, comunidades o instituciones que por voluntad propia soliciten asistencia o asesoramiento profesional. Dicho ejercicio se desarrollará en ámbitos individuales, grupales, institucionales y /o comunitarios (Ley 10.306 de Ejercicio Profesional de la Provincia de Buenos Aires, 1985).

Dentro de las actividades mencionadas el Ministerio de Educación (2009) determina como campos de aplicación el Clínico, el Educativo, el Jurídico-Forense, el Laboral-

Organizacional, el Social-Comunitario, el Sanitario y Otros Emergentes –Psicología Política, Psicología Económica, Psicología del Tránsito, Psicología de la Actividad Física y del Deporte, Psicología de las Emergencias y Catástrofe, entre otras-.

De acuerdo a lo establecido por la Federación de Psicólogos de la República Argentina (2003), se considera a la práctica de psicología, un proceso científico, en tanto implica comprensión, análisis e intervención, tanto en individuos como en grupos, utilizando de forma sistematizada y controlada métodos y técnicas psicológicas específicas reconocidas por la ciencia, la práctica y la ética profesional. Estas tareas corresponden al profesional egresado de carreras superiores en psicología, entendidas como tales a las carreras dictadas tanto en universidades públicas como privadas, legalmente reconocidas y con una duración mínima de 3500 horas.

Asimismo, hace poco más de una década la Licenciatura en Psicología ha sido encuadrada dentro de los marcos regulatorios que acompañan y normalizan a las profesiones de interés público. Tal consideración supone una atención especial por parte del Estado en donde debe garantizarse la idoneidad en las acciones llevadas a cabo durante el ejercicio profesional. Es así que se pone foco en la formación superior para garantizar la adquisición de competencias suficientes en términos de conocimientos teóricos específicos y entrenamiento práctico. De este modo, el Estado pretende preservar la salud, el bienestar y la calidad de vida de la población evitando que se generen situaciones de riesgo provocadas por diagnósticos desacertados o intervenciones mal realizadas, las cuales podrían producir daños irreversibles (Ministerio de Educación Tecnología y Ciencia, 2004).

Respecto a dicha formación se toma el caso de la Facultad de Psicología en la Universidad Nacional de Buenos Aires por su carácter relevante como Universidad Nacional. En la actualidad la propuesta de dicha unidad académica atiende al Licenciado en

Psicología como actor profesional, tanto en la órbita pública como la privada, capaz de desenvolverse en forma autónoma o en equipos interdisciplinarios. Sus incumbencias abarcan un amplio espectro, dentro de éste se consideran: Los aspectos psicológicos del quehacer educacional, el estudio de las organizaciones y los grupos, la selección, orientación y capacitación del personal; la asistencia y rehabilitación penal, el diagnóstico, evaluación e intervención en ámbitos forenses, educativos, laboral, clínico, comunitario e institucional (Facultad de Psicología UBA, 2016).

Desde la misión propuesta por la Universidad Abierta Interamericana – de aquí en adelante UAI–, entidad sobre la que se lleva a cabo la presente investigación, se entiende al Licenciado en Psicología como un profesional capaz de insertarse en todos los ámbitos donde se exprese la vida. Es pretensión de la misma, desarrollar profesionales capaces de accionar brindando orientación y asesoramiento en los planos individuales, vinculares y sociales; desde un enfoque plural y atendiendo las distintas áreas del ejercicio profesional (Universidad Abierta Interamericana, 2017). Más adelante se dará cuenta de la metodología utilizada y la estructura curricular planteada por la institución.

2.1.3 SOBRE LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES SUPERVISADAS

2.1.3.1 Fundamentos de las Prácticas Profesionales Supervisadas en la formación de grado

De acuerdo a lo impartido por la Ley de Educación Superior (1995), las carreras de grado deberán proveer como parte de la formación la realización de residencias programadas, sistemas de alternancia u otras formas de prácticas profesionales supervisadas, las mismas podrán llevarse a cabo dentro de la institución o en entidades o empresas de

carácter público o privado. Es así que, en las diferentes disciplinas han surgido los dispositivos de Prácticas Profesionales Supervisadas - de ahora en más PPS-, también llamadas Prácticum.

Donald Schön (1992) acuña el término *Prácticum reflexivo*, describiendo a aquel espacio de formación que resulta apropiado para lograr reflexionar en la acción y sobre ella, el cual se concreta a través de lo que el autor identifica como dos dispositivos de sostén. El primero de ellos es entendido desde el rol de tutor desempeñado por el docente, quien actúa como guía y sostén y asiste en el quehacer y la reflexión. El otro punto de sostén es el grupo de pares, el cual colabora en dichas reflexiones. El Prácticum reflexivo se fundamenta en una nueva epistemología que reconoce la existencia de lugares indeterminados de la práctica, en los que un profesional necesariamente pone en juego la incertidumbre, la singularidad y el conflicto de valores para resolver los problemas que se le presentan en su ejercicio profesional cotidiano.

Según Tejada Gómez (2005), el Prácticum corresponde a un espacio privilegiado en el cual los alumnos se inician en la socialización profesional. Se trata de una intersección entre el ámbito laboral y el formativo, en el cual los estudiantes logran trabajar fuera del contexto universitario, introduciéndose en escenarios sociales.

Esta forma de entender la enseñanza desde una mirada contextualizada pretende alentar al reconocimiento de la especificidad de los problemas que pueden presentarse en el interior de cada campo disciplinar profesional de formación, debido al papel fundamental del contenido a enseñar como componente de ese contexto. Estos intereses permiten comprender en mayor medida los procesos particulares que se dan en dichos espacios, sus formas de manifestación y sus problemáticas. De esta manera los formadores logran que los estudiantes consigan evitar miradas simplificadoras derivadas de estrategias de intervención

únicas que pretenden ser aplicables a diversas situaciones en la universidad (Lucarelli y Finkelstein, 2012).

Se tratan de períodos formativos que atraviesan a los estudiantes en contextos propios de la profesión e insertos en escenarios reales de trabajo (Zabalza Beraza, 2003). Aun así, la incorporación de períodos de prácticas supervisadas en tales contextos no ha resultado un proceso sencillo. En un comienzo, se establecieron como iniciativas titubeantes de algunas carreras que no contaban con fundamentaciones científicas claras (Zabalza Beraza, 2011).

Las investigaciones en torno a la justificación aplicada del dispositivo de Prácticas Profesionales Supervisadas se fundamentan en el reconocimiento del alto grado de complejidad de los aprendizajes que en ellos se concretan, debido a que se parte desde el supuesto de que el proceso de adquisición de habilidades propias de la práctica profesional necesariamente implica: contenidos cognoscitivos de distintos niveles de dificultad para su adquisición, desarrollos psicomotrices específicos y aspectos socio afectivos propios de las particularidades de cada campo profesional (Morin, 2003).

Este tipo de dispositivos configuran experiencias de formación para el trabajo mediante articulaciones lógicas de acción propias de la formación académica. En tal sentido, la multiplicación de experiencias incorporadas en las carreras del ámbito universitario muestra un creciente interés en mejorar las condiciones de ingreso de los egresados a contextos laborales cada vez más restrictivos y fluctuantes. Desde allí se entiende que las PPS constituyen oportunidades de aprendizaje de inmensurable valor en la formación profesional de los futuros egresados (Andreozzi, 2011).

Siguiendo esta línea, más allá de las variaciones propias de los dispositivos pedagógicos que las implementan, suele visualizarse a las PPS como espacios curriculares

destinados a contrarrestar los efectos de la fragmentación y la descontextualización de los aprendizajes transmitidos (Andreozzi, 1995).

2.1.3.2 Prácticas Profesionales Supervisadas en la formación del Licenciado en Psicología

En el año 1974 se realizó la Primer Conferencia Latinoamericana sobre Entrenamiento en Psicología, a partir de ésta se realizaron una serie de recomendaciones que constituyeron lo que se conoció como “Modelo Bogotá” o “Modelo Latinoamericano” (Ardila, 2003). Estas recomendaciones tuvieron grandes repercusiones dentro de las orientaciones curriculares propuestas en psicología en varios países de la región (Alarcón, 2004, Klappenbach, 2003; Vilanova, 2003).

A partir de este modelo científico-practicante, se concluyó que los alumnos debían realizar una tesis que aportara conocimiento respecto de la disciplina y que además debían realizar prácticas supervisadas en alguna de las áreas de interés de la psicología. Del mismo modo, se postuló que los planes de estudio debían comenzar con una mayor carga teórica para luego ir incorporando progresivamente en la carga práctica (Gallegos y Berra, 2015). De este modo, los recientes procesos de acreditación se han focalizado en este aspecto, dimensionando la relevancia de la aplicación de instancias de formación práctica en esta disciplina. (Ferrero, 2015)

De acuerdo a lo estipulado por el Ministerio de Educación (2009) las prácticas profesionales supervisadas son entendidas como un conjunto de actividades sistematizadas presentadas con la finalidad de poner en contacto al alumno con el ejercicio profesional. De esta manera, en la Licenciatura en Psicología, las PPS surgen justificadas en la posibilidad que ofrecen a los estudiantes de enfrentar situaciones complejas que requieren poner en funcionamiento conocimientos y habilidades adquiridas durante la formación, que supongan

articular la teoría y la práctica para desarrollar y generar una puesta en escena de sus futuras competencias profesionales (Benatuil y Laurito, 2014).

En el año 2011 y mediante resolución ministerial (Ministerio de Educación, 2011), se estableció que las PPS tendrían una carga horaria mínima de doscientas cincuenta horas y que los objetivos y características principales de dichas prácticas intensivas e integrativas son la vinculación del mundo académico con el mundo del trabajo, a través de la integración de los conocimientos teórico-prácticos. Las mismas deben garantizar el aprendizaje de contenidos procedimentales y las reglas de funcionamiento profesionales.

Respecto de estos objetivos, Gil Beltrány Climent Tormos (2005), señalan cómo dichas instancias generan en el alumnado un aumento en la confianza en sí mismos; de este modo explicita:

“A pesar de los años que llevan estudiando y de toda la formación teórica que reciben, la mayoría de ellos, demuestra sensación de inseguridad profesional al acabar los estudios. Mediante la realización de las prácticas, los estudiantes constatan que no saben tan poco como creen y son capaces de poner en práctica los conocimientos teóricos que ayudan en un futuro profesional a ganar confianza.” (p.343)

Debido a la propia naturaleza de las funciones profesionales del psicólogo y considerando las características mencionadas respecto de los distintos campos de aplicación, resulta sumamente necesario para el alumnado conectar y trabajar de forma supervisada en

un contexto real y futuro. Es por esto que se entiende que la formación práctica aplicada únicamente en contextos de “laboratorio” y llevadas a cabo en la propia facultad resulta útil pero insuficiente (Gil Beltrán y Climent Tormos, 2005).

Aun cuando es sumamente importante contar con los conocimientos referentes a determinadas competencias para ejecutarlas, dichos conocimientos no garantizan una correcta ejecución de las mismas. Una buena ejecución dependerá, además del conocimiento adquirido mediante el estudio de las capacidades, los rasgos de personalidad y de otras características personales que componen el entramado de funcionamientos más estables en los individuos y que actúan como mediadores entre el aprendizaje propiamente dicho y la ejecución en el ámbito profesional (Roe, 2003).

Asimismo, Lévy-Leboyer (1997) señaló que “las experiencias obtenidas de la acción, de la asunción de responsabilidad real y del enfrentamiento a problemas concretos aportan realmente competencias que la mejor enseñanza jamás será capaz de proporcionar” (p.27)

El encuentro con el ejercicio profesional supone dificultades para el alumnado en las instancias en las que debe aplicar herramientas en un campo de actuación real, dichas dificultades pretenden ser abordadas mediante la utilización de estos dispositivos. Erausquin y Lerman (2008), mencionan como en dichas instancias es cuando se generan las condiciones para expresar libremente los dilemas sentidos a la hora de afrontar el ejercicio profesional, es allí cuando el alumno puede expresar y trabajar respecto de la difícil transición que supone el pasar de la incertidumbre a la falsa seguridad como fachada. Las autoras apelan que en éstos dispositivos se conforma una importante red de apoyo que contiene y permite intercambios y negociaciones, a la vez que promueven formas de autorregulación.

2.1.3.3 Prácticas Profesionales Supervisadas y la discusión acerca de la

integración Teórico-Práctica

Retomando la conceptualización propuesta por el Ministerio de Educación (2011), se comprende como objetivo de las PPS la integración de los conocimientos teórico-prácticos que garanticen el aprendizaje de los contenidos procedimentales – saber hacer - y de las reglas de funcionamiento profesional.

En este sentido, la justificación de la obligatoriedad de dichos espacios se orienta a la oportunidad que los mismos brindan de integrar conocimientos adquiridos y transferir saberes teóricos y procedimentales al campo de aplicación profesional. Independientemente de este propósito, a menudo las PPS movilizan en los estudiantes procesos subjetivos que van más allá de la mera aplicación de teorías en el campo práctico. La perspectiva que suelen portar dichos estudiantes se vincula con una lógica de aplicación que cede terreno frente a la formación como exploración e inmersión paulatina en entornos de actuación poco conocidos (Andreozzi, 2011).

Siguiendo esta línea pueden retomarse aquí algunas conceptualizaciones propuestas por Schön (1998) respecto del Prácticum Reflexivo, quien señala que una racionalidad técnica no logra explicar cómo se toman decisiones en situaciones prácticas caracterizadas por la incertidumbre, la singularidad y los conflictos de valores. La práctica plantea situaciones complejas que requieren de procesos mayores a la mera aplicación mecánica de una teoría. Es por esto, que el alumno debe reconocer y evaluar la situación para construirla como problemática y a partir de allí retomar su conocimiento profesional y elaborar nuevas respuestas para cada escenario singular.

Suponiendo que las situaciones que plantea la práctica requieren de acciones construidas para ser resueltas debido a la singularidad de las mismas, los procesos reflexivos sobre la misma y el conocimiento generado a partir de dicha reflexión resultan de vital

importancia. Se trata de un proceso de extraordinaria riqueza en la formación profesional, donde se dan intercambios, acciones y reacciones que se gobiernan intelectualmente. En el mismo se contrastan los conocimientos adquiridos con la realidad y se confirman, refutan o corrigen planteamientos previos sobre la marcha (Sanjurjo, 2012).

El complejo entramado cognitivo que implica el accionar en contextos situacionales requiere modos de comprensión y formas de participación novedosas (Baquero, 2006). Partiendo de un sentido constructivista puede entenderse la instancia en cuestión como una etapa de andamiaje, en la que el dispositivo actúa como un espacio de conocimiento compartido en el que se irán retirando los apoyos progresivamente (Bruner, 1997).

La posibilidad que brindan las PPS de articular, ligar y relacionar lo que habitualmente se encuentra dissociado representa una oportunidad de inmensurable valor a la hora de pensar los modos en que se desarrollan los procesos de configuración identitaria y profesional (Andreozzi, 2011). El concepto de praxis refiere a la articulación indicotomizable existente entre la teoría y la práctica. La práctica reflexiva implica un proceso dialéctico de generación de práctica a partir de teoría y de teoría a partir de la práctica (Elliot, 1990).

Respecto de esto Zanghellini (2012) menciona que el conocimiento teórico-práctico es la base de toda práctica, pero es necesario atender al componente sensible del sujeto, que le permite acceder al conocimiento y a la intervención en los procesos subjetivos siempre presentes en el *qué hacer* y el *qué ser* del sujeto en formación.

En tal sentido, puede utilizarse el concepto de *apropiación*, entendido como un proceso activo que implica el dominio de un objeto cultural – por ejemplo un aprendizaje – que requiere de una acción vinculada al objeto en cuestión. Dicha acción cobra sentido mediante la comunicación práctica y verbal con otros. El proceso de apropiación entonces,

implica la capacidad de reconocer y aplicar la actividad que condensa el objeto cultural en cuestión (Baquero, 1997).

Para enmarcar dichos procesos puede tomarse el caso del Modelo de Prácticum Integrador desarrollado en España (Armegol, et. al. 2011) cuyos propósitos se orientaron en mejorar la formación teórico-práctica de los estudiantes a través de un modelo que permita superar la fragmentación epistemológica y psicopedagógica. Con tal objetivo, configuran la necesidad de desarrollar competencias mediante la integración de actitudes, habilidades y conocimientos que interactúan en pos de formar conjuntos de aprendizajes funcionales a una tarea determinada.

Es así que las Prácticas Profesionales Supervisadas pretenden acompañar los distintos momentos y niveles de la carrera procurando un espacio de articulación teórico-práctico atravesado por la subjetividad del alumno, quién le da a la formación características peculiares, singulares y propias de su proceso de aprendizaje (Zanghellini, 2012).

Andreozzi (2011) sostiene que las PPS modelan en tanto permiten desarrollar conocimientos, habilidades y representaciones del trabajo a realizar y de sí mismos como futuros profesionales. Es el lugar donde por primera vez los estudiantes ven lo que eligieron ser. Como contrapunto de los aprendizajes académicos, los aprendizajes de la práctica son integrales, puesto que involucran a la persona en tres planos de la identidad profesional: el de las apreciaciones que intervienen en los procesos de conducción del hacer, el de los saberes y competencias profesionales ligados al dominio práctico de la actividad y el de los afectos y emociones con que cada sujeto inviste el propio trabajo.

2.1.3.4 Aprendizaje significativo e implicancia de la experiencia -acontecimiento en la formación identitaria del futuro profesional

Retomando lo trabajado por Andreozzi (2011), la autora menciona: “las -prácticas profesionales de formación- configuran hitos claves de la propia historia de formación, en tanto significan un tiempo de pasaje identitario que deja huella e inaugura el camino de las próximas adscripciones profesionales” (p. 101).

Siguiendo esta línea, Zanghellini (2012) sostiene que en las instancias de PPS se lleva a cabo un proceso de transformación del sujeto, a través del cual va transformando sus formas de sentir, actuar, aprender, imaginar, comprender e insertarse en una situación determinada. Es así que se entiende a la formación como un proceso de subjetivación, en el que se resignifican los deseos, las fantasías, las identificaciones y las transferencias.

Baquero (2006) retoma el concepto de apropiación para establecer el desarrollo y el aprendizaje implicado en los procesos de participación en prácticas culturales. Tal participación resulta superadora respecto de la mera posibilidad de ser parte de la situación que se habita, la misma expresa una interacción subjetiva y social en la cual el alumno logra ser parte de un escenario educativo en el que puede apropiarse y comprender la vida cultural y su dinámica particular. De esta manera, el aprendizaje no radica en la actividad solitaria de una mente, sino que requiere de la participación en actividades psicológicas, de pensamiento o de resolución de problemas, las cuales se caracterizan por sus formas de participación variables.

La práctica interroga al sujeto desde sus distintas vertientes a partir del hacer, es así que se interroga respecto de qué hacer, cómo hacer y para qué hacer en esa práctica en particular. Cada momento, cada acto, cada trayecto deberá ser pensado, reflexionado e interrogado de acuerdo a su mundo de significaciones. La acción deberá estar mediatizada por el pensamiento y la palabra, deberá ser significada en su singularidad (Zanghellini, 2012).

Ausubel (1963) toma el término aprendizaje significativo para mencionar al proceso a través del cual un nuevo conocimiento se relaciona de forma no arbitraria y sustantiva con la estructura cognitiva de la persona que aprende. En tal sentido, se supone una transformación desde un significado lógico que parte de conocimientos aprendidos, a un significado psicológico para el sujeto producto de la significación posterior.

En ese sentido, para que un sujeto logre construir aprendizajes significativos, desde el punto de vista lógico, psicológico y social, se requiere que desarrolle un posicionamiento activo, participativo y comprometido con las problemáticas que lo rodean para lograr identificarse con ellas, apropiárselas, o resistirlas y cambiarlas (Baquero, 2007)

Fornasari y Ferreyra (2016) consideran que las condiciones afectivas y/o emocionales setransforman en un componente fundamental para el aprendizaje y el desarrollo del futuro rol profesional de los alumnos, en el momento de - poner el cuerpo- en una experiencia-acontecimiento para la construcción de la identidad profesional.

Andreozzi (2011) retoma este punto para explicitar que a diferencia de lo que se piensa como situaciones de formación para la práctica, las experiencias de formación en las PPS se caracterizan por estar organizadas en torno a la realización de acciones profesionales concretas y situadas, que son el punto de partida y llegada de los procesos de formación que allí se desarrollan. Cuando esto ocurre, las acciones profesionales que los estudiantes realizan se convierten en mediaciones privilegiadas del proceso de formación identitario.

2.1.4 LA SITUACIÓN ACTUAL DE LAS PPS EN LA UNIVERSIDAD ABIERTA INTERAMERICANA

2.1.4.1 Sobre el diseño curricular y la acreditación universitaria

La Licenciatura en Psicología en la Universidad Abierta Interamericana se compone de un total de tres ejes socio-profesionales y cinco ejes epistémicos. Los primeros refieren a: la Formación Científica y Sistematización del Campo Teórico desde Perspectivas Múltiples; la Promoción de la Salud, Prevención y Asistencia Psicológica; la Problemática del Vínculo Individuo-Grupo-Organizaciones. Los segundos abarcan: los Fundamentos Neurológicos, Estructura, Funcionamiento y Desarrollo de la Mente; los Modelos y Enfoques Teóricos; los Modelos y Enfoques en Psicopatología; las Bases Metodológicas, Filosóficas, Sociales y Culturales de la Psicología; las Áreas, Técnicas y Dispositivos de Evaluación e Intervención en Psicología (UAI, 2017).

“El perfil del profesional que ésta unidad académica propone se orienta a :

Profesionales con sólida formación teórico-práctica en el campo de la Salud Mental, individual y comunitaria; con una visión amplia y plural para la solución de problemas vinculados a la dimensión psicosocial. Caracterizados por poseer las habilidades y competencias específicas requeridas en los distintos campos profesionales de la psicología: clínico, educacional, jurídico-forense, y organizacional-laboral. Entrenados para el trabajo en equipo en forma interdisciplinaria. Poseedores de una formación metodológica básica que les permite diseñar y realizar investigaciones. Con la formación conceptual, procedimental, axiológica y actitudinal necesarias para propender a la formación y actualización continuas requeridas para el

ejercicio ético de una profesión con fuertes responsabilidades sociales, dentro de un medio complejo y cambiante, y en base a un conocimiento científico y disciplinar en permanente profundización (UAI, 2017).”

De acuerdo a lo estipulado en las normativas que regulan a la Licenciatura en Psicología, se han incrementado el total de horas prácticas que deben contemplarse en el proceso de formación de grado para obtener la acreditación de la carrera. Es así que, de acuerdo a lo resuelto en el año 2013, se indicó un total de 500 horas prácticas en la formación de grado. Este requisito fue sostenido en la UAI, en donde se incluyeron un total de 584 horas prácticas de acuerdo a lo explicitado en la Resolución N° 1028/13 de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU, 2013).

Acorde al plan de estudios P113 (UAI, 2013), la carrera de Psicología de la Facultad de Psicología y Relaciones Humanas de la UAI estipula la extensión de la Licenciatura en un total de 3728 horas cátedra, de las cuales 3040 corresponden a instancias teóricas y 688 a instancias prácticas. – Véase Tabla 1 –

.Tabla 1- Composición de la carga horaria de la Licenciatura en Psicología de la UAI.

AÑOS	CARGA HORARIA TOTAL		
	Horas Teóricas	Horas Prácticas	Horas Totales
Primer Año	664	56	720
Segundo Año	600	88	688
Tercer Año	632	88	720
Cuarto Año	608	112	720
Quinto Año	536	344	880

CARGA HORARIA TOTAL	3.040	688	3.728
PORCENTAJES	82%	18%	100%
TITULO LICENCIADO EN PSICOLOGIA			

De acuerdo a lo relevado por CONEAU (2013) el plan de estudios vigente en dicho año procuraba una estructura de cinco años y tres tramos: formación básica, formación complementaria y formación profesional. Está formado por 50 asignaturas más la Tesis de grado, todas con final obligatorio y régimen cuatrimestral - a excepción de 5 asignaturas anuales- . -Véase Tabla 2-

.Tabla 2- Distribución de la carga horaria por área curricular

Área Curricular	Carga Horaria		
	Total	Presencial	No presencial
Formación Básica	1096	1072	24
Formación General y Complementaria	456	409	47
Formación Profesional	1456	1400	56
Subtotal	3008	2881	127
Practica Profesional Supervisada	256	256	0
Total	3264	3137	127

Extraído de Resolución 1028/13- Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria

Las horas prácticas, sea como parte de asignaturas y como prácticas tutoradas tienen como interés la integración de conocimientos teórico-prácticos que garanticen el aprendizaje de contenidos procedimentales. Las PPS tienen un carácter intensivo e integrativo, cuentan con predominio del desarrollo de competencias procedimentales preparatorias y específicas, para aquellas actividades que se encuentran reservadas al título. Sus objetivos y características principales son la vinculación del mundo académico con el mundo del trabajo, utilizando de forma integrada conocimientos teóricos y prácticos que garanticen el aprendizaje de los contenidos procedimentales y las reglas de funcionamiento profesionales. Éstas, deben implementarse en el último tramo del trayecto formativo, puesto que allí es

cuando se supone un alumno en condiciones de contar con los conocimientos que las hacen posibles (Ministerio de Educación, 2011).

La oferta de plazas y el proceso de asignación a las mismas debe estar complementado con las áreas tradicionales y las emergentes en intervenciones psicológicas. Dentro de estas prácticas, el rol del profesional-educador es un lugar central, puesto que no sólo debe transmitir los contenidos y valores de la práctica profesional aplicada, sino que, desde un punto de vista deontológico, es el responsable final de las mismas (Ferrero, A. y De Andrea, N., 2008).

En relación a esto, el plan de estudios incluye en quinto año la Práctica Profesional Supervisada que completa el ciclo de prácticas donde los alumnos deben realizar 256 horas de prácticas profesionales en instituciones y organizaciones, en distintos campos de ejercicio profesional del psicólogo. Las prácticas son supervisadas por asistentes de prácticas en las instituciones y por los docentes a cargo de la asignatura. El desarrollo de las prácticas se realiza en el marco del reglamento de prácticas establecido por la unidad académica. Estas prácticas se realizan abarcando al menos 3 áreas: clínica; educacional y de orientación vocacional, y una tercera rotación en base a convenios con distintas instituciones en cualquiera de las áreas del quehacer profesional (psicología laboral y organizacional, jurídico-forense y social y comunitaria, entre otras). Estas actividades se hallan reglamentadas en el plan de estudios de la carrera (CONEAU, 2013).

2.1.4.2 Sobre la Cátedra Práctica Profesional Supervisada

Mediante la asignatura Práctica Profesional Supervisada se pretende conseguir que el alumno consolide las capacidades técnicas, profesionales y reflexivas necesarias para intervenir en diferentes contextos del ejercicio profesional del psicólogo; que integre los conceptos, habilidades y actitudes adquiridas en asignaturas previas mediante la realización

de prácticas intensivas en terreno; y que acceda a experiencias contextuales y emergentes de su futuro ejercicio profesional en las que pueda vivenciar instancias supervisadas de diagnóstico, evaluación, asistencia, orientación y asesoramiento de aspectos psicológicos en distintas áreas de la psicología aplicada(UAI, 2016).

Dentro de los objetivos planteados por dicha asignatura se encuentran los de:

Integrar los contenidos teóricos aprendidos a lo largo de su formación profesional con la práctica profesional en el ámbito de inserción elegido; Apropiarse de las normativas de la práctica psicológica, identificando su aplicación en los distintos emergentes de la experiencia; Participar de las prácticas de los psicólogos en las diferentes áreas de su quehacer laboral.; Conocer la responsabilidad que le cabe en el ejercicio de su práctica; Identificar los lineamientos generales y particulares de intervención del ámbito profesional elegido para la realización de su práctica; Aprender a elaborar un informe psicológico acorde al área y /o sectores donde hayaestado realizando la práctica; Ejercitar la práctica de la observación y la entrevista como recursos fundamentales del psicólogo en su quehacer profesional (UAI, 2016).

La metodología que propone la cátedra es eminentemente práctica. Los conceptos teóricos que se imparten son aquellos directamente relacionados con cada rotación en particular. La modalidad se basa en el seguimiento y observación de las actividades que realizan los profesionales para la asistencia de pacientes, clientes o consultantes. Las observaciones se realizan en pequeños grupos y /o en forma individual. El alcance de la intervención del alumno en su práctica está delimitado por la Ley 23.277 (Ley de Ejercicio profesional de la Psicología) y las normativas vigentes que pudieran aplicarse, incluyendo las internas institucionales del propio Centro Formador, en atención a la protección de la población destinataria de las prácticas.

Dentro del dispositivo PPS aplicado en UAI los alumnos deberán completar un total de 3 Rotaciones, con una carga de 64hs cada una. De acuerdo al reglamento propuesto deben cubrir una rotación clínica y una rotación educacional o comunitaria. Con lo cual, para la tercera rotación el área es a elección, pudiendo repetirse áreas.

Retomando las temáticas abordadas en este apartado puede apreciarse un amplio recorrido histórico dentro de la disciplina, que si bien no logra dar cuenta de todos los enfoques teóricos y las producciones en torno a la historicidad de la psicología, permite generar un acercamiento a sucesos considerados como hitos dentro de la profesión que de algún modo sostienen y propician los desarrollos científicos actuales. Es así que se retomó la creación e implementación de la Carrera en Psicología en el territorio nacional para luego referir los roles y competencias propios de la profesión psicológica. Posteriormente se generó una descripción general del dispositivo Prácticas Profesionales Supervisadas, y una específica de las PPS en Psicología, detallando aquellos aspectos relevantes que justifican su aplicación en dicha disciplina. Por último, se dio cuenta de la situación actual de las PPS en la Licenciatura en Psicología de la UAI.

A partir de lo relevado se pudo observar que los distintos autores (Andreozzi, 2011; Armegol, et. al. 2011; Benatuil y Laurito, 2015; Ferrero, A. y De Andrea, N., 2008; Fornasari y Ferreyra, 2016; Zanghellini, 2012; entre otros) plantean una fuerte relevancia de las prácticas profesionales supervisadas en la formación académica de los futuros egresados. Los aportes que tales autores detectaron respecto del dispositivo destacaron las ventajas que estos brindan en torno a la integración y consolidación de conocimientos teórico-prácticos.

CAPÍTULO III

3.1 METODOLOGÍA

3.1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la presente investigación se abordan las prácticas profesionales supervisadas en la formación de grado de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Abierta Interamericana. En materia de aprendizaje se advierte aquí una creciente y sistemática búsqueda por incrementar el uso de estos dispositivos en la formación de grado. Desde sus orígenes la Licenciatura en Psicología ha ido desarrollándose como disciplina científica y constituyendo un rol profesional cada vez más orientado a la formación práctica para guiar el ejercicio próximo de los futuros egresados.

En función de mejoras educativas se ha destacado la inclusión de actividades prácticas que fomenten y propicien la inserción de futuros profesionales en el campo laboral en el cual se desenvolverán. Las ciencias de la salud han contemplado el aprendizaje práctico desde sus inicios como un requisito fundamental previo a la matriculación e inserción en el campo laboral.

Las prácticas profesionales supervisadas son incluidas en el plan curricular de la Licenciatura en Psicología en los últimos años de la formación, y es aquí donde surge el interrogante respecto de si la calidad de dichas experiencias logra superar la cantidad de horas que le son dedicadas.

Con el propósito de conocer los juicios ligados a la relevancia de dichas etapas formativas, se incluyen las voces de los actores implicados en ellas y sus apreciaciones respecto a la utilidad de éstas.

3.1.2 PROPÓSITO Y RELEVANCIA DE LA INVESTIGACIÓN

Trabajar sobre la problemática que aquí se aborda supone un esclarecimiento de aspectos básicos vivenciados en la experiencia práctica propuesta mediante el dispositivo de prácticas profesionales supervisadas. Se pretende a partir de estas referencias alcanzar mejoras en el ámbito curricular atendiendo a las necesidades detectadas a nivel histórico y las relevadas por los actores implicados.

Partiendo de la idea de que las experiencias transitadas durante dichas etapas formativas generan un marcado impacto en el futuro ejercicio profesional de los estudiantes, se realiza un rastreo de las concepciones asociadas a ellas. A partir de las incidencias detectadas mediante el uso de las diferentes voces, se plantean aquellos aspectos factibles de ser convalidados y aquellos otros que merecerían una revisión en su armado curricular.

Se entiende en la presente investigación, que la formación práctica y específicamente el uso de prácticas profesionales supervisadas es un recurso fundamental para el aprendizaje aplicado de los profesionales de la salud mental, que brinda un sustento empírico y experiencial sumamente relevante en el ámbito educativo y profesional (Ferrero, 2015).

A partir de allí se pretende generar un mayor entendimiento respecto de los aspectos que son evaluados como beneficios y falencias detectadas en el dispositivo de prácticas profesionales supervisadas.

3.1.3 OBJETIVOS

Partiendo de la problemática detectada y los propósitos que brindan relevancia a esta investigación, se entienden como objetivos de la misma los siguientes:

3.1.3.1 Objetivo general

Dar cuenta de la relevancia del dispositivo de prácticas profesionales supervisadas.

3.1.3.2 Objetivos específicos

Dar cuenta de algunos momentos del recorrido histórico que ha tenido en el país la psicología como disciplina teórica y específicamente el aprendizaje aplicado en torno a las prácticas profesionales supervisadas.

Evidenciar la relevancia ponderada del dispositivo PPS mediante el uso de entrevistas semiestructuradas.

Dar cuenta de los criterios asociados a la formación implicada en las prácticas profesionales supervisadas.

Identificar e indagar los marcos normativos que regulan las prácticas profesionales supervisadas.

3.1.4 TIPO DE ESTUDIO Y DISEÑO

La presente investigación se ha confeccionado sobre la base de un diseño empírico de carácter cualitativo, en la que se obtuvo información de fuentes específicas. Por un lado se abordó el marco histórico que acompañó la incorporación de las prácticas profesionales supervisadas en la Licenciatura en Psicología, a través de una revisión del estado del arte, por otro lado se realizaron entrevistas semi-estructuradas utilizando un muestreo no aleatorio en la comunidad de estudiantes y graduados de la Licenciatura en Psicología de la

UAI- el mismo se detalla más adelante- .

Para abordar la problemática se definieron cinco categorías de análisis que engloban las principales características detectadas en torno de las prácticas profesionales supervisadas. De este modo las entrevistas se realizan mediante la síntesis de dichas características dimensionadas en estas cinco categorías, a saber:

.Tabla 3- Categorías de análisis

Categoría		Descripción
A	Desarrollo de nuevas herramientas.	Refiere a los contenidos teórico-prácticos que aporta la instancia en cuestión, entendiendo los mismos como conceptos innovadores desconocidos hasta entonces
B	Sentido	Supone el entendimiento de la justificación pedagógica de las Prácticas Profesionales Supervisadas en la formación de grado
C	Marco	Hace referencia a la presencia de marcos normativos regulatorios y pautas formales de aplicación en el ámbito de las PPS
D	Trascendencia	Pretende señalar la relevancia que ocupa el espacio de las PPS en las concepciones del futuro profesional del sujeto
E	Relación con otros contenidos	Apunta a las percepciones de los alumnos respecto de la relación de los contenidos aprendidos previos a la instancia estudiada con los observados en el contexto de las PPS

Del mismo modo, para alcanzar un entendimiento más preciso, se retomó la categoría (A) Desarrollo de nuevas herramientas y se distribuyó en tres subcategorías de análisis que aportan percepciones más acabadas respecto de la información relevada relacionada a las diferentes herramientas que se supone son adquiridas en el contexto de las

Tabla 4- Subcategorías de análisis

Categoría A- Desarrollo de nuevas herramientas		
Subcategoría		Descripción
A1	Habilidad técnica-instrumental	Refiere a aquellos contenidos que surgen a partir de la experiencia práctica y mediante la interacción con otros en contextos clínicos, comunitarios, educativos, laborales y jurídicos; entendidos como aquellas habilidades que permiten manejar los métodos, técnicas y procedimientos profesionales.
A2	Habilidad ético-deontológica	Da cuenta del dominio de todos aquellos aspectos legislativos y formales que contienen, regulan y protegen el ejercicio profesional una vez que el alumno culmina sus estudios de grado.
A3	Habilidades interdisciplinarias	Contempla los aprendizajes que se desprenden a partir de la vivencia en los que se considera el rol profesional en contextos inter e intradisciplinarios y como parte de diferentes equipos propios de los contextos en los que se introduce.

3.1.5 POBLACIÓN

3.1.5.1 MUESTRA

La muestra de ésta investigación se comprende de un total de seis individuos que debido a sus criterios de inclusión podrían ser fraccionados en dos grupos, los mismos se encuentran o se encontraron implicados en el dispositivo PPS como estudiantes de la Licenciatura en Psicología. Los criterios de selección se vinculan al momento vital y profesional actual de las voces de cada uno de los participantes.

Respecto de los criterios de inclusión, se generaron dos grupos de participantes, el Grupo A, compuesto por alumnos regulares de la materia Práctica Profesional Supervisada

de la Carrera de Psicología de la Universidad Abierta Interamericana que se encuentran realizando activamente al menos una de las rotaciones estipuladas en el programa de la asignatura y que además asisten regularmente a las mismas, incluyendo entre ellas el espacio áulico de socialización de las PPS. Dentro del Grupo B se incluyeron a ex alumnos que cursaron y regularizaron en forma acabada la asignatura Práctica Profesional Supervisada durante los últimos tres años y que además cumplieron con todos los requerimientos propuestos por dicha Cátedra completando un total de tres rotaciones.

Se excluyen de ambos grupos alumnos que adicionalmente realicen tareas rentadas en el centro formador u otros centros formadores y que se encuentren o se hayan encontrado vinculados como auxiliares docentes dentro de la cátedra PPS.

3.1.5.2 DIFERENCIACIÓN EN GRUPOS DE PARTICIPANTES

Se trabajó sobre la base de tres alumnos cursantes del último año de la Licenciatura en Psicología **-Grupo A-** , que se encuentran actualmente cursando la asignatura correspondiente a las Prácticas Profesionales Supervisadas y realizando dichas tareas prácticas bajo supervisión específica de docentes de la Universidad Abierta Interamericana.

También se incluyeron en la muestra tres ex alumnos de la Licenciatura en Psicología que cursaron y regularizaron durante los últimos tres años (2014, 2015, 2016) la asignatura Prácticas Profesionales Supervisadas de la Universidad Abierta Interamericana realizando las tareas prácticas que ésta comprende bajo supervisión específica de docentes de la Universidad Abierta Interamericana **-Grupo B-** .

3.1.6 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS

Se administró una entrevista en profundidad de carácter semi- estructurado creada ad hoc por la autora de la presente investigación con la finalidad de indagar respecto de las

apreciaciones que tienen los alumnos respecto de las prácticas profesionales supervisadas y su implicancia práctica en la formación de grado. Con este propósito se utilizaron las cinco categorías de análisis explicitadas anteriormente, las cuales fueron trasladadas a tópicos que guiaron las entrevistas para la obtención de datos (Véase Tabla 1).

Tabla 1 *Tópicos entrevistas en profundidad, semi-dirigidas*

TÓPICOS DE ENTREVISTAS SEMI-DIRIGIDAS
Apreciaciones de las PPS
Relevancia y/o trascendencia detectada.
Impacto pedagógico y articulación teórico-práctica.
Confirmación / refutación de ideas e hipótesis asociadas a las PPS.
Creencias asociadas a la inclusión de las PPS en la formación del psicólogo.
Sobre las vivencias transitadas
Impacto del área explorada durante las PPS y el ejercicio profesional posterior.
Agudeza clínica y descubrimientos significativos de la vivencia transitada.
Recomendaciones y/o sugerencias percibidas.
Viñetas y otros.
Sobre la práctica profesional supervisada
Área de actuación.
Infraestructura.
Rol del alumno.
Supervisión.
Sobre los contenidos apprehendidos
Inclusión de material teórico.
Articulación de material teórico-práctico.
Utilización de técnicas e intervenciones previamente aprendidas.
Aprendizaje de estrategias y/o abordajes novedosos.
Análisis de casos y articulación ético-normativa con los menesteres del psicólogo.
Aplicabilidad de conocimientos adquiridos en contextos prácticos.
Sobre el ejercicio profesional
Referencias prácticas sobre normativas profesionales.
Rol profesional en el contexto aplicado de la PPS.
Vinculación inter e intradisciplinaria del profesional.
Características normativas e institucionales regulatorias.

3.1.7 PROCEDIMIENTOS

La recolección de datos se realizó utilizando un instrumento creado ad hoc por la autora de la presente investigación, mediante la técnica de entrevista semiestructurada en profundidad. Esta técnica fue elegida debido a la necesidad que supone la investigación de detectar aspectos personales implicados en el rol del alumno en el dispositivo de las prácticas profesionales supervisadas. En este punto se justifica su utilización cuando se hace referencia a la necesidad de emplear estrategias que permitan descubrir con mayor detalle y profundidad los aspectos que los entrevistados consideran relevantes y trascendentes dentro de su propia experiencia. Por esta razón es que resulta indispensable realizar las mismas no sólo de forma individual, sino también en espacios donde el entrevistado se sienta cómodo y seguro (Robles, 2011).

Para guiar las entrevistas y obtener una recogida productiva de datos (Rodríguez Gómez, Gil Flores, y García Jiménez, 1996), se incorporaron un total de 5 tópicos y 23 subtópicos, basados en las categorías de análisis que se definieron para la presente investigación. Posteriormente, se transcribieron las entrevistas y la información recolectada fue redimensionada mediante la reducción de datos agrupando nuevamente la información obtenida en las categorías de análisis propuestas. Adicionalmente, mediante una exploración del contenido relevado en ambos grupos de participantes, se incorporó una nueva categoría de análisis. **(F) Recomendaciones y sugerencias**, extraída a partir de las advertencias detectadas por los actores implicados en el dispositivo. Sobre la base de ésta última se desprenden dos subcategorías, a saber **(f1) Horas cátedra**, dimensionada a partir de la necesidad detectada por los entrevistados de contar con una mayor carga horaria de dichas experiencias; y **(f2) Campos de aplicación**, referente a la amplitud de áreas

abordables desde el ejercicio de la psicología y la necesidad detectada de transitar por experiencias.

Procedimiento ético:

En este apartado resulta relevante mencionar que, debido al vínculo existente entre los alumnos y graduados participantes en la presente investigación y la UAI, se acordó que se utilizarían seudónimos para preservar la confidencialidad de la información brindada, al igual que se resguarda la información relacionada a los centros formadores y los profesionales a cargo de los mismos. Este acuerdo y otros, vinculados a la privacidad de los datos recolectados mediante la entrevista están estipulados en el consentimiento informado - véase ANEXOS- que los participantes firmaron de puño y letra previo a la exploración indagatoria.

CAPÍTULO IV

4.1 RESULTADOS

Con la intención de plasmar los resultados de la presente investigación, se utiliza una lógica de descripción narrativa. La misma se aplica con el fin de valorar las diferentes categorías de análisis propuestas de acuerdo a la exploración de las entrevistas realizadas. Es así que se decide comenzar con una segmentación de la muestra en los dos grupos que fueron previamente fraccionados de acuerdo a los criterios de selección. En primer lugar, se da cuenta de la apreciación de las dimensiones en el grupo (A) conformado por alumnos y luego, se toma el caso del grupo (B) compuesto por graduados. Una vez plasmadas ambas partes, se da lugar a un espacio de integración en donde pueden evidenciarse los hallazgos obtenidos a partir de la relación de ambos grupos, comprendiendo tales a partir de las concurrencias o divergencias que se presentan.

4.1.1 GRUPO A

Respecto del Grupo (A), integrado por los alumnos que actualmente se encuentran transitando el dispositivo de las PPS, el trabajo de reconstrucción permitió identificar ciertas recurrencias verbales y observacionales a partir de las cuales los participantes respondieron ante la dinámica administrada. Es así que en primer lugar se plasman los resultados obtenidos en las diferentes categorías de análisis elaboradas para la presente investigación. Del mismo modo, a la hora de presentar dichos resultados, se da cuenta de los aspectos observacionales implicados en las diferentes instancias, pretendiendo generar una ilustración de lo percibido durante la toma de entrevistas.

Utilizando como referencia las categorías de análisis predefinidas que se emplearon para construir los tópicos que dirigieron las entrevistas, se detectó en la primer categoría,

(A) **Desarrollo de nuevas herramientas**, una marcada preponderancia en tanto aparición de la subcategoría (a1) **Habilidad técnica-instrumental**, por sobre (a2) **Habilidad ético-deontológica** y (a3) **Habilidades interdisciplinarias**. Es así que, podría interpretarse que fue mayormente percibida la habilidad para aplicar los contenidos relacionados a los métodos, técnicas y procedimientos profesionales por sobre aspectos legislativos, formales e interdisciplinarios.

Es así que la subcategoría (a1) **Habilidad técnica- instrumental** fue registrada por las tres participantes del grupo en cuestión. Siendo que todas ellas incluyeron en su relato cuestiones ligadas a los contenidos surgidos a partir de la experiencia práctica aplicada; e incluso trajeron comentarios referentes a tal conceptualización aun cuando las preguntas exploratorias apuntaban a otros objetivos.

Con la intención de ilustrar dichas apreciaciones, se tomará un recorte de cada una de las entrevistadas que ponga de manifiesto las distinciones mencionadas:

“...Desde la observación participante, reconocer las necesidades y los recursos de la comunidad para potenciarlos, acompañando a los niños durante las actividades de apoyo escolar un espacio de recreación, de reflexión, de contención, atención y comunicación, brindando una figura de adulto presente y de un líder positivo como modelo” (Fernanda).

“...Sobre la terapia dialéctico-comportamental, que, si bien deriva de la teoría cognitivo conductual, es específica para trastorno de personalidad límite. La aplicación de esta teoría se vio en cada encuentro en las prácticas, pudimos identificar las estrategias implementadas por nuestro supervisor, para mí fue realmente novedoso” (Carolina).

“... Por ejemplo aprendimos a armar historias clínicas que antes no lo habíamos hecho, y también nos enseñaron a hacer un genograma. Son cosas que antes no sabía, que supongo que son propias del contexto y las particularidades del lugar” (Silvana).

Resulta llamativa la escasa detección de vínculos interdisciplinarios - **(a3)** - entre los profesionales que acompañaron el proceso formativo. Ambas entrevistadas respondieron a la pregunta *-¿Pudiste apreciar un vínculo inter y/o intradisciplinario del profesional a cargo?-* de la siguiente manera:

-No directamente, pero sí sabemos que se da, entre las dos psicólogas y la asistente social. (Silvana)

-Sólo lo transmitido por los pacientes y por el profesional. No lo vi directamente, pero sé que se hace. Por lo transmitido, estos pacientes están asistidos por médicos clínicos, psiquiatras y psicólogos en la terapia individual además de la grupal. (Micaela)

A partir de dichos testimonios, se lee que, si bien entienden que existiría una cuestión interdisciplinaria involucrada en el quehacer del profesional a cargo de la supervisión, desconocen el correlato de dicho vínculo y sus particularidades.

Por otro lado, respecto a la habilidad ético deontológica **(a2)**, las valoraciones ligadas a esta subcategoría parecen ser incluso menos consideradas que en el caso anterior. Es así que, solo uno de los tres actores involucrados logró dar cuenta de la existencia de dichas conceptualizaciones. De este modo, ante la pregunta *- ¿Lograste articular cuestiones éticas- normativas relacionadas con los derechos y obligaciones del psicólogo?-* , la joven respondió:

-...Si tuvimos una mañana cuando recién comenzábamos el cuatrimestre algunos dilemas éticos que se refieren a la práctica en este contexto específico. De hecho la PPS tiene bibliografía sobre eso. Nos hablaron mucho sobre el pacto de silencio en las familias de pacientes con pronósticos medio graves y la importancia que tiene que el paciente conozca sobre su enfermedad. En ese sentido es bastante común que el psicólogo en psicoprofilaxis tenga que trabajar desde ahí con la familia, me parece muy copado el rol

porque es súper abarcativo y se llega al paciente y su contexto desde todo su entorno.
(Silvana)

En síntesis, la primera categoría explorada fue conceptualizada en términos de herramientas amplias aportadas al proceso formativo aplicadas en contextos concretos desde la especificidad de la institución y del rol del profesional a cargo. Es así que sobre la habilidad técnica-instrumental, las entrevistadas refirieron al entendimiento y aplicación de recursos técnicos novedosos y específicos. Sobre la habilidad ético-deontológica, sus apreciaciones giraron en torno a las responsabilidades éticas que debiera cumplimentar el profesional en el rol específico de la PPS. Por último, las habilidades interdisciplinarias fueron descritas desde los vínculos existentes entre el profesional a cargo de su supervisión y otros profesionales pertenecientes a la institución.

Respecto de la categoría (B) Sentido, en este primer grupo se puede decir de manera general e inicial que fue percibida de forma positiva, en tanto pudieron discriminar la función pedagógica aportada por el dispositivo de las PPS de acuerdo a los objetivos planteados por el mismo. Adicionalmente, se detecta que las apreciaciones referentes a dicha dimensión responden a un entendimiento dicotómico en el que las alumnas ponderaron la experiencia transitada en contraste con su recorrido académico previo. Es así que cuando aludían a cuestiones pedagógicas implicadas en la presencia de un dispositivo de prácticas profesionales supervisadas, lo hacían retomando y discriminando dichas vivencias con las transitadas en otras cátedras contempladas por el plan de estudios.

A continuación, se detallan algunos extractos de respuestas representativas que dan cuenta de la categoría señalada:

“...Creo que tuvo una importante relevancia porque me permitió un acercamiento al campo de una manera directa pude explorar casos, dimensionar el contexto y conocer el

ejercicio profesional desde adentro [...] pienso que pude adquirir nuevos conocimientos y habilidades más allá de la formación en el aula” (Fernanda).

“...Creo que son muy importantes, ya que considero que es una instancia fundamental de aprendizaje, participar y observar dinámicas grupales e individuales de casos reales que pude presenciar fueron para mi momentos muy relevantes [...] Me resulta muy importante la inclusión de PPS en la carrera. La considero más importante que algunas materias que no me enriquecieron para nada, quizás es la más importante” (Carolina).

“Si, como te decía recién me parece que fueron muy impactantes. Y sobre lo pedagógico me parece que consolidan todo lo que aprendemos” (Silvana).

Si bien el último de los fragmentos corresponde a una de las entrevistadas que en su discurso pareciera haber logrado una mayor articulación teórico-práctica entre lo que fue su proceso formativo y su paso por las PPS, las tres entrevistadas describieron ésta categoría a partir de la relevancia o el impacto percibido. En este punto es fundamental discriminar los resultados obtenidos en ésta categoría y los generados a partir de (D) Trascendencia; puesto que esta última fue dimensionada desde una mirada más humanística-experiencial. Es así que la categoría (B), Sentido, fue apreciada por este grupo desde una mirada dimensional que posicionó a las PPS desde lo pedagógico como muy relevantes en su formación de grado.

La categoría (C) Marco, fue elaborada con el fin de explorar la existencia de marcos normativos regulatorios y pautas formales de aplicación en el ámbito de las PPS. Desde una síntesis de lo relevado, en este primer grupo fue definida a partir del encuadre que acompañaba el quehacer del alumno dentro del centro en el que se desarrollaba la PPS. Es así que las apreciaciones de las entrevistadas se relacionaban a las restricciones u

obligaciones que se asumen en el contexto de las PPS cuando el alumno se ciñe a los marcos normativos que regulan el ejercicio profesional. A continuación se incluyen dos viñetas representativas de esta categoría:

“...he analizado un caso en especial, el caso “B”, entre otros, además logré hacer alguna articulación ético-normativa por ejemplo guardar secreto profesional de los casos observados, no revelar nombres de los pacientes, entre otros, más que nada todas las cuestiones que vemos en el espacio áulico” (Carolina).

“...cuando empezamos la supervisora nos advirtió sobre el vínculo con los residentes de la fundación, y cuestiones más que todo normativas de la institución, como que no podíamos llevar regalos, ni entrar a las habitaciones, etc. Sobre eso nos contó algunas situaciones que hubo años anteriores” (Silvana).

Retomando la categoría (D) Trascendencia, ésta última fue planteada en términos de impacto auto percibido en el ejercicio profesional futuro de los actores involucrados. Las apreciaciones en torno a esta dimensión fueron bastante similares a las planteadas en la metodología, en tanto las participantes dieron cuenta de vivencias de carácter trascendental. Es así que todas ellas dimensionaron su experiencia en términos de intervenciones actuales impactantes que se instalaron como instancias memorables de su formación de grado. Producto de estas apreciaciones se mencionan algunas viñetas representativas que dan cuenta de los aspectos vivenciales ligados al dispositivo:

“...tuve mucha incertidumbre de con qué me iba a encontrar, creía que no era capaz de soportar estar frente a personas con trastornos severos, que no lo iba a poder manejar por lo que me llevé una gran sorpresa, y la verdad es que fue muy grata. Realmente no me sentí nada apabullada por la situación, lo pude manejar con total tranquilidad, sin contratiempos. Mi hipótesis se refutó rotundamente y eso me pone muy contenta [...]

Rocío Soledad Ortiz

reafirmaron mi deseo de ejercer en el área clínica. A partir de las prácticas pude darme cuenta de que no me equivoque al pensar en dedicarme a ella” (Carolina).

“Me acuerdo que una de las cuestiones que me resultó más significativa fue que al momento de ejercer la práctica, muchos de los niños llegaban al espacio sin sus necesidades básicas cubiertas, por lo que en ocasiones el espacio quedaba vinculado a la asistencia durante bastante tiempo, si bien sabía que la orientación era comunitaria no esperaba que nuestras intervenciones tuvieran que responder tanto a cuestiones tan básicas. Eso me impactó, porque me hizo darme cuenta de que estaba en un contexto real, y no era algo armado para seguir practicando, entender eso me movilizó mucho, que quizás esta oportunidad es de las últimas veces que tengo un contexto contenedor para guiarme, después ya todo lo que haga como profesional va a depender de mi” (Fernanda).

“Me parece que son una instancia maravillosa, la verdad es que no pude ver muchos casos cuando nos tocaban las prácticas en las materias clínicas y me parece que siempre me quedaba con gusto a poco. Acá es distinto, pude ver todo, y pude participar. De verdad me pasa que me siento saliendo a la realidad, y es algo que antes no me pasaba. Cambio al 100% mi perspectiva, ya no veo todo tan alejado, se volvió más palpable, más real [...] Pensé que no estaba lista, que no iba a poder enfrentar lo que se venía. Que me iba a costar ver a otro y responder a lo que pasaba. Pero después por suerte no, y también empecé a ir al psicólogo, y mi terapeuta me ayudó mucho también. Entonces fui entendiendo que mi lugar no era responder, sino estar y acompañar y entender y ayudar. Pero no tratando de responder, es difícil de explicar, porque siempre te dicen y uno dice que te tenés que posicionar desde el no saber. Pero no entendés realmente qué es eso hasta que lo vivís... Y poder hacerlo así es genial, no me olvido más de todo esto” (Silvana).

La categoría (E) Relación con otros contenidos fue planteada con la intención de

relevar las apreciaciones de los alumnos respecto del correlato percibido entre los contenidos aprendidos previamente y los aplicados a la instancia en cuestión. A partir de lo explorado mediante las entrevistas se detectó una apreciación positiva respecto de la articulación teórico-práctica implicada en el dispositivo de PPS. Aun así, continúan apreciándose relaciones poco profundas entre el contenido aprendido y la aplicación en la experiencia transitada. Para caracterizar ésta categoría se tomarán los siguientes recortes:

“...pienso que pude adquirir nuevos conocimientos y habilidades más allá de la formación en el aula. También me pasó que pude articular de alguna manera lo que vimos en la teoría, pude conocer sobre el abordaje en psicología comunitaria, desde la perspectiva de la Intervención comunitaria propuesta por la autora Maritza Montero, antes todo eso era simplemente bibliografía, en ese momento empezó a cobrar algún significado” (Fernanda).

“Pude aprender cómo es en la práctica lo que se nos transmitió en teoría. Y además me pasa que pude incorporar más conceptos que la teoría dada hasta ese momento. Considero que la práctica enriquece mucho más que la teoría, da herramientas más valiosas. Pude identificar marcos teóricos estudiados y además herramientas nuevas de otras teorías que no eran conocidas para mí” (Carolina).

“... en mi PPS la supervisora nos da mucha bibliografía, eso siempre asusta, en las materias y cuando estás cursando. Pero acá no, porque era todo de re fácil lectura, y sobre todo era muy claro y muy aplicable en el contexto. Vos sabías que lo que leías lo leías con un fin. Por ahí a veces en eso fallan las materias, que tenés un montón de bibliografía para leer pero nunca terminas de saber para que te sirve eso más que para aprobar un parcial. Pero acá sabes, porque tenés que leer porque a la semana siguiente tenés que usar eso que leíste con alguien y tenés que saber lo que estás haciendo. Entonces sí, se articula y se

aplica todo el tiempo, desde que llegas hasta que te vas [...] me parece que fueron muy impactantes. Y sobre lo pedagógico me parece que consolidan todo lo que aprendemos, está buenísimo cuando estás ahí frente a otro y tenés miedo y pensás que no estás lista pero el conocimiento sale, todo lo que pensaste que eran textos y nada más está ahí. ¡Y lo podés usar!” (Silvana).

Las tres entrevistadas describen a instancia de las PPS desde una exploración y ampliación del contenido previamente aprendido, pero aun así no llegan a dar cuenta de una clara o marcada continuidad entre uno y otro. De este modo, las apreciaciones en torno a esta categoría continúan ilustrando una percepción disgregada entre los contenidos previos y la experiencia vivida.

La última categoría (F) Recomendaciones y sugerencias, surge a partir de las advertencias detectadas sobre recomendaciones o sugerencias que las entrevistadas consideraron durante el paso por las PPS. Las descripciones en torno a dicha categoría se asentaron en este grupo sobre el armado curricular de la cátedra Práctica Profesional Supervisada entendida como la asignatura que brinda el soporte a las PPS. Es así que sobre esta base se desprenden las subcategorías (f1) Horas cátedra y (f2) Campos de aplicación.

Sobre la primera de ellas fue dimensionada desde la necesidad detectada por los entrevistados de contar con una mayor carga horaria en las experiencias contenidas en el dispositivo de las PPS. Al respecto de esta, el primer grupo incluyó sistemáticamente apreciaciones en torno a la necesidad de extender la duración de esta instancia formativa. Al respecto se muestran algunas frases representativas:

“...recomendaría tener más horas de prácticas, comenzar por ejemplo en 3° año para ir articulando la práctica junto con la teoría y reemplazar esas horas por materias que no son tan relevantes para la carrera, sería más didáctico y enriquecedor” (Carolina).

“...entiendo que necesitas tener un conocimiento antes de hacer las PPS. No sé,

entiendo que es difícil, pero capaz se podrían hacer dos años, y con una mayor cantidad de horas. Para mí tienen un valor irremplazable” (Silvana).

A partir de estos comentarios puede leerse no solo la percepción de los alumnos respecto a que consideran que necesitan transitar por más experiencias similares a las transitadas en las PPS, sino que también se puede establecer una mirada unilateral entre lo que fue la formación teórico-práctica previa y la aplicada mediante el dispositivo PPS. Siendo que respecto a esta última, las entrevistadas consideran que es la primera vez que llevan a cabo aprendizajes prácticos, igualando de ese modo dichos conocimientos con los aplicados.

Respecto a la subcategoría (f2) campos de aplicación, se describió a partir de la detección de una ausencia o insuficiencia de áreas abordadas mediante el dispositivo. Las apreciaciones de las entrevistadas refirieron a la necesidad de contar con un mayor espectro de posibilidades de inserción, siendo que el perfil del graduado lo habilita a participar profesionalmente en una amplia variedad de campos. Al respecto de estas futuras posibilidades profesionales los actores refieren que la experiencia brindada en las PPS resultaría insuficiente para tales propósitos. De este modo explicitan:

“Me parece que es indispensable. Aunque también me parece que es insuficiente, a ver, yo me llevo de esto muchísimo, y apenas voy dos meses, pero pienso también que me falta un montón, y eso me da miedo. La oportunidad de conocer campos de trabajo que después pueden ser donde vas a ejercer es importantísima, pero también me queda la sensación que desconozco muchos otros que también me gustaría conocer. Estaría bueno que pudieras tener una práctica en cada rotación, aunque entiendo que son todas distintas por lo menos viviste un poquito de todas” (Silvana).

“...recomendaría hacer convenios con más centros formadores de acuerdo a cada área, son pocas las opciones que se tienen para cada uno, para mí eso limita mucho a los

alumnos a la hora de elegir un centro” (Carolina).

4.1.2 GRUPO B

Respecto del Grupo (B), integrado por los ex-alumnos que transitaron por el dispositivo de las PPS durante los últimos tres años, se realizó el mismo trabajo de reconstrucción que en el primer grupo, lo que permitió identificar ciertas recurrencias verbales y observacionales a partir de las cuales los participantes respondieron ante la dinámica administrada. Es así que utilizando como referencia las categorías de análisis predefinidas, se describe cómo se presentaron las mismas en el discurso de los entrevistados.

Para este grupo en cuestión, la categoría sobre la cual más se explayaron corresponde a la (D) Trascendencia. Es así que, los relatos ligados a la experiencia transitada suponen la presencia de resultados muy significativos para los entrevistados. Es así que, desde la añoranza de aquella etapa vivenciada en su formación de grado los actores utilizan frases como estas para describirlas:

“...En la práctica veníamos trabajando con una nena de 7 años y uno de los problemas que habían surgido era la negación que tenía la nena a usar barbijo. En consultorio pudimos abordar el tema con ella solo una vez. El sábado siguiente teníamos un taller y cuando la vi, tenía el barbijo puesto. Claramente no fue resultado del encuentro que tuvimos, pero me acuerdo que la vi y dije “quiero que mi trabajo de todos los días tenga que ver con esto” A los dos meses estaba pidiendo el retiro voluntario del banco donde trabajo. Mi laburo de oficina, que me encantaba, dejó de tener sentido para mí a partir de ese momento. De hecho actualmente estoy haciendo un curso relacionado con la temática de la fundación, fue tan grande el impacto que creo que no me voy a olvidar

Rocío Soledad Ortiz

nunca de esta experiencia” (Belén).

“...los que dudaban de dedicarse a la clínica se terminaron de convencer de que era fabuloso. Porque era algo que te terminaba encantando. Y el estar solos la verdad es que te da un montón de herramientas. Cuando no tenés a alguien que te haga la segunda o a quien mirar para que te haga zafar de alguna situación porque no sabes cómo resolverla, ya está, contás con vos solo y después preguntas si lo que hiciste está bien o está mal, la realidad es que como alumno siempre estás buscando el soporte o la aprobación del otro y es en estas instancias donde te terminas dando cuenta que ya no vas a contar más con eso, que estas a pasos de ser un profesional y el soporte ya no va a ser el mismo” (Noelia).

“Lo más significativo que recuerdo es cuando subimos al SUM de la clínica con dos compañeras de otra sedes, el primer día de práctica y nos dieron las llaves que abrían el consultorio; un mundo nuevo también se abrió... y de ahí en adelante muchas personas diferentes, con historias de vidas y dolores distintos. La práctica duró cuatro meses pero el recuerdo de la experiencia para mí va a ser eterno, todo lo que transite ahí no me lo olvido más” (Micaela).

Junto con esta categoría, los actores de este segundo grupo evidenciaron varios aspectos que fueron contemplados y dimensionados dentro de la categoría (B) Sentido, puesto que hacen referencia a la justificación pedagógica de la inclusión de las PPS en la formación superior. Al respecto de esta, las conceptualizaciones se dirigieron a dimensionar el beneficio implicado en la experiencia aplicada dentro de la formación de grado. Es así que se toman las siguientes viñetas:

“Creo que es el marco adecuado para experimentar por primera vez esto de ponerle el cuerpo a la profesión [...] Ya sé lo que se siente estar en frente a una persona sin ninguna historia armada (hasta ahora en la carrera veníamos practicando con intercambio de roles)

y tener que resolver qué decir y cómo decirlo en ese momento con la responsabilidad que eso implica... es un paciente de verdad, no un alumno que se presta a una actividad [...] creo que incluso entre la práctica del primer cuatrimestre y la del segundo hubo un cambio muy grande en mi forma de actuar dentro del espacio y en cómo abordaba a los pacientes, e inclusive también con mis compañeros. Me sentía de alguna manera más capacitada” (Belén).

“... para mí son imprescindibles las prácticas en la formación[...] el poder compartir experiencias en equipos con profesionales y el verme o sentirme por primera vez en un contacto más real con la psicología [...] No me parece posible que pueda existir la posibilidad de recibirse de esta carrera sin haber tenido la experiencia de pasar por las PPS [...] no solamente es el vincular los conocimientos y realizar una articulación a nivel teórico y a nivel práctico de lo aprendido, sino también la vivencia con diferentes profesionales y sus formas de acción, como con diferentes personas padecientes de algún trastorno” (Micaela).

Respecto del desarrollo de nuevas herramientas, el segundo grupo, conformado por ex alumnos, dimensionó su paso por las PPS desde una mirada más integral cuando se trató de las habilidades que desarrollaron para llevar a cabo la experiencia. Es así que la subcategoría (a1) habilidad técnica-instrumental fue valorada desde una mirada más macro respecto de su experiencia aunando dichos criterios con los comprendidos en la subcategoría (a2) Habilidad ético- deontológica, considerando los conocimientos aplicados en relación al quehacer global implicado en la vivencia. Es así que se incluyen algunos testimonios representativos de las mismas:

“Nos turnábamos, algunos iban a las entrevistas de admisión. En ellas las intervenciones solamente las hacía el profesor, uno se quedaba callado escuchando y una

vez finalizada si tenías un intercambio con el profesor para ver cuales habían sido nuestras impresiones, los puntos que te habían quedado y que era lo que opinabas del caso. Teníamos los pre ocupacionales, que administrábamos las técnicas y la entrevista y después el profesor daba el apto o no [...] Paralelamente teníamos semana por medio un grupo de estimulación cognitiva de ancianos, que la verdad fue un montón de gente y estuvo muy bueno, se pudieron ver algunos avances. Los primeros encuentros los diagramábamos con el profesor, ya los últimos nos encargábamos de todo absolutamente, no solo de programar las actividades y las tareas, sino de llevar adelante el encuentro” (Noelia).

“En el centro formador participe de las atenciones en la guardia psicológica, realizando una escucha activa de las entrevistas entre la licenciada a cargo y él o los pacientes que asistían a la misma, de forma espontánea o siendo convocados por la profesional [...] se proponía también la revisión de Historias Clínicas, ahí conocías la diversidad de pacientes que había en la Institución, la modalidad de admisión de los mismos, las patologías con su evolución, y las historias particulares de cada una de las personas que se encuentran padeciendo problemáticas en su salud mental. [...] Tras cada actividad realizada o entrevistas, se cumplía un proceso de enseñanza – aprendizaje de acuerdo a la propuesta de la supervisora de la clínica que agudizaba nuestras competencias, con la solicitud de responder a cuestiones como por ejemplo: cuál creemos que es la patología que tiene este paciente, cuáles signos se pudieron observar, qué recomendación nos parecería oportuna de acuerdo a lo visto, o que nos pareció determinado comentario o accionar del paciente” (Micaela).

Por último, las habilidades vinculadas a la interdisciplina (a3) fueron descriptas desde el trabajo que el profesional a cargo de la supervisión de la PPS llevaba a cabo en conjunto a otros profesionales de la institución, es así que se toman los siguientes ejemplos:

“...trabajaba en conjunto con la asistente social y la psicóloga de la fundación haciendo el seguimiento de los huéspedes que asistían a consulta[...] sabíamos que los pacientes llegaban al sábado a través de la asistente social, pero como el fin de semana el resto de los profesionales no estaba no llegamos a ver demasiado” (Belén).

“... había bastante intercambio, porque paralelamente había prácticas de otras carreras, así que estábamos todas en la misma. Por un lado en algunos grupos los invitábamos para hablar de determinadas cosas, o ellos nos invitaban a nosotros. Y en otros casos, como por ejemplo en los encuentros con los padres, si se derivaban, a la asistente social en algunos casos, a la psicóloga infantil en otros” (Noelia).

Respecto de las recomendaciones y sugerencias, este segundo grupo advirtió cuestiones relacionadas a la necesidad de contar con una mayor cantidad de carga horaria (f1) para así lograr explotar en profundidad las distintas áreas en donde pueda ejercer labores un profesional psicólogo (f2). Es así que se toman dos recortes que evidencian claramente tales conceptualizaciones:

“...me hubiera gustado tener la posibilidad de contar con todos los campos de inserción de la psicología y haber pasado por distintos, considerando que las mismas puedan comenzar en años anteriores, entendiendo que no llegaríamos a realizarlas con los conocimientos con los que uno cuenta en quinto año, considero que de todas formas serían una experiencia sumamente enriquecedora. Asimismo también valoro el esfuerzo de nuestra Universidad en poder brindar las alternativas que ofrecen, las cuales en mi caso explote, pero realmente me gusta hablar de lo que conozco y no siento que mi decisión en el campo de inserción sea definitiva si no conozco desde las prácticas otros” (Micaela).

“...la realidad es que encontrarte con la única práctica en quinto año, si, está bien, porque en algún momento tenés que ver la realidad. Por otro lado fueron seis meses como

máximo en total y listo, terminaste de rendir las materias, presentaste la tesis y se terminó. Encontrate con lo que quieras. Más allá de que después te vas capacitando... Pero en las capacitaciones tampoco tenés prácticas. O sea es una oportunidad bárbara, que a mi criterio se podría haber aprovechado en la mayoría de las materias” (Noelia).

Sobre la relación con otros contenidos (E), las entrevistadas dieron cuenta de contenidos previamente aprendidos que pudieron articularse desde la práctica debido a la especificidad de la institución en dónde llevaron a cabo sus PPS. Es así que hicieron mención a cómo fueron detectando, aplicando y ampliando contenidos ya aprendidos en este nuevo contexto. Se toman dos viñetas para ilustrar dichas caracterizaciones:

“... en los casos específicos, como por ejemplo de trastornos alimentarios abordados en la materia Clínica de niños y adultos, contenido de psicopatología en cada paciente de la institución, lo aprendido al momento de la realización de Historias clínicas, entre miles de cosas que me encontraba recordando en cada hora cumplida de las PPS, que se remontaban a aprendizajes que creí no tener presentes y fue increíble vivenciar como todo eso que está ahí en el momento sale” (Micaela).

“... cada quince días venía un profesional y el profesor tomaba un caso de los que había tenido y le contaba como si fuera él el paciente a la profesional que venía invitada, cosas de la sesión. La profesional intervenía como prefería y veíamos como se llevaba a cabo una sesión, y después entre todos tratábamos de volcar la teoría en lo que había sucedido en ese intercambio. Siempre era teoría psicoanalítica. Por lo tanto estaba realmente muy muy bueno, porque ya teníamos la visión de alguien de afuera con una modalidad de entrevista completamente diferente y surgían dudas y preguntas que a lo mejor a nosotros no se nos hubieran ocurrido jamás, o lo llevaba por caminos que no se nos hubiera ocurrido, mismo entre nuestros compañeros. Realmente era un intercambio que

estaba muy bueno” (Noelia).

En relación a los marcos normativos regulatorios y las pautas formales de aplicación en el ámbito de las PPS (C), se presentaron al igual que otras categorías anteriormente mencionadas, desde una apreciación global del quehacer profesional. Es así que se conceptualizaron desde una lógica de estilo de trabajo. Un ejemplo de dicha dimensión es el siguiente:

“...Incluimos algunas cuestiones relacionadas con los derechos del psicólogo más que nada lo relacionado al secreto profesional y las normativas de privacidad, etc. Después desde la ética retomamos algunas cosas que veníamos viendo sobre el derecho al paciente de conocer su pronóstico así sea desfavorable” (Belén).

4.1.3 INTEGRACIÓN

Con la finalidad de leer con claridad las concurrencias y disonancias entre los resultados hallados en uno y otro grupo se utilizará una tabla que ilustre la síntesis de cada una de las dimensiones o categorías analizadas y el comportamiento de estas de acuerdo a cada grupo de participantes.- Véase Tabla 5-

Tabla 5- Recurrencias y divergencias en la apreciación de categorías según ambos grupos.

	Grupo A	Grupo B
A- Desarrollo de nuevas herramientas		
a1- Habilidad técnica-instrumental	Entendimiento de métodos técnicas y procedimientos aplicados profesionalmente en contextos específicos.	Mirada integral de las habilidades desarrolladas y herramientas utilizadas para transitar por la experiencia.
a2- Habilidad ético-deontológica	Responsabilidades éticas específicas que debería acatar el profesional en el contexto en el que se encuentra implicado.	

a3- Habilidades interdisciplinarias	Entendidas desde las instancias en las que el profesional a cargo de la supervisión de la PPS se vincula con otros profesionales pertenecientes a la institución.	
B- Sentido	Comprendida como una instancia superadora del recorrido previo en donde “finalmente” pudieron conocer los menesteres de la profesión.	Comprendida como una instancia que se destaca en su formación debido a la posibilidad que implica de aplicar los contenidos prácticos en contextos laborales reales.
C- Marco	Apreciación del encuadre, en tanto restricciones u obligaciones que se dan en el contexto de la PPS.	Apreciación global del ejercicio profesional, no se discriminan cuestiones normativas sobre métodos, técnicas y procedimientos.
D- Trascendencia	Entendida desde la sensación de poder actuar en un contexto aplicado aun cuando consideraban que sus conocimientos previos no fueron suficientes o no estaban lo suficientemente instalados.	Entendida desde la añoranza que produce una instancia de su formación que culminó y complementó el recorrido previamente transitado.
E- Relación con otros contenidos	Dimensión superadora, aquello que antes era “solo bibliografía” ahora pasa a tener un valor aplicado, con un entendimiento más acabado.	Se retoman contenidos previos específicos relacionados al área en cuestión, se exploran y profundizan para lograr aplicarlos en las PPS.
F- Recomendaciones y sugerencias		
f1- Horas cátedra	Mirada unilateral teoría/práctica, deberían dedicar más horas a las PPS en detrimento del resto de la formación.	Advirtieron la necesidad de incrementar la carga horaria dedicada a las PPS para lograr de ese modo ampliar las posibilidades en tanto campos de inserción profesional.
f2- Campos de aplicación	Advirtieron la necesidad de incluir más opciones para elegir en qué áreas involucrarse.	

La Tabla 5 muestra en el margen izquierdo las diferentes categorías y subcategorías de análisis propuestas para iniciar la indagación exploratoria y cómo fueron presentándose en cada uno de los grupos.

Respecto de la categoría (A) Desarrollo de nuevas herramientas, las

conceptualizaciones en torno a la misma y a las subcategorías fueron similares en el caso de la subcategoría (a3) habilidades interdisciplinarias, donde no se hallaron diferencias significativas entre lo conceptualizado entre un grupo y otro, es por esto que se toma una misma conceptualización de la categoría tanto para alumnos como para egresados. Asumiendo que, ambos grupos comprenden las habilidades inter e intra disciplinarias como instancias ligadas al profesional a cargo de la supervisión de la PPS dentro del contexto específico de la institución en la que se desenvuelve. Las categorías a1 y a2 dieron cuenta de una caracterización más integral en el caso de los egresados respecto de los alumnos, puesto que estos últimos concibieron métodos, técnicas y procedimientos amplios aplicados en las PPS a partir de contextos muy específicos.

Sobre la base de la categoría B – Sentido –, los alumnos consideran la experiencia como un acontecimiento superador en términos pedagógicos respecto del resto de su formación, mientras que los egresados la comprenden como una instancia destacable pero complementaria. Lo mismo puede decirse de la categoría E – Relación con otros contenidos–

A partir de la categoría C – Marco – los alumnos refirieron aquellos aspectos relacionados a los marcos normativos propios del encuadre del Centro Formador, mientras que los egresados no discriminaron en absoluto aspectos normativos de otros métodos técnicas y procedimientos.

En relación a la categoría D – Trascendencia –, los alumnos vincularon la experiencia a una instancia de superación mientras que los ex alumnos la relacionaron con una instancia de formación que obró de punto culmine en la carrera.

Por último, las recomendaciones y sugerencias en torno a las conceptualizaciones de los egresados contemplaron la necesidad de incrementar los espacios cedidos en la currícula

a las PPS. Lo mismo hicieron los alumnos, con la salvedad de que estos últimos basaron sus recomendaciones en miradas dicotómicas entre conocimientos teóricos y prácticos.

CAPITULO V

5.1 DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La práctica profesional del psicólogo como agente de la Salud Mental, se encuentra reglamentada por distintos marcos normativos que acompañan, protegen y garantizan el correcto ejercicio de la profesión. Entre estos, el Código de Ética establecido por la Federación de Psicólogos de la República Argentina en el año 1999, versa respecto de las normativas deontológicas que acontecen en el ejercicio de la profesión, estableciendo las reglas de conducta apropiadas que rigen su práctica. Dicha normativa versa en el apartado B algunos aspectos respecto de las competencias que debiera poseer un profesional para afrontar las instancias prácticas que supone el ejercicio de la profesión, de este modo explicita:

Los Psicólogos se comprometen a asumir niveles elevados de idoneidad en su trabajo. Asimismo, reconocen las fronteras de sus competencias particulares y las limitaciones de su pericia. Proveerán solamente aquellos servicios y técnicas para las que están habilitados por su formación académica, capacitación o experiencia. Tendrán en cuenta que las competencias que se requieren en la asistencia, enseñanza, y/o estudios de grupos humanos, varían con la diversidad de dichos grupos. (Federación de Psicólogos de la República Argentina, 1999, p. 3).

De igual modo, el presente Código menciona las instancias en las que los alumnos

debieran aplicar procedimientos o técnicas propias del ejercicio profesional, dichas menciones refieren a un encuadre y metodología específica, orientado a promover los principios éticos básicos a los que apunta la profesión. Sin embargo, no coloca aquí una restricción, sino que advierte de los recaudos que deberían tomarse, los cuales hacen a las partes del compromiso profesional que adopta un Licenciado en Psicología ya recibido, como ser, el consentimiento informado.

Es así que en esta instancia formativa las inscripciones curriculares optan por incorporar las legislaciones vigentes que regulan el ejercicio profesional para enmarcar el ejercicio de los practicantes. Se advierte en este punto que en el dispositivo explorado, la cátedra Práctica Profesional Supervisada de la UAI utiliza un acta de acuerdo previo a comenzar las PPS con la intención de fomentar la circunscripción de los alumnos a los derechos y obligaciones que regulan la profesión.

Sin embargo, cabe cuestionarse si no debieran generarse nuevos marcos normativos que unifiquen los criterios de un modo inter e intra universitario para garantizar un correcto uso de los dispositivos. Esto también podría dar claridad respecto de las actividades que un alumno pudiera sostener en esta etapa y también pautar anticipadamente aquellas que debe realizar previo a su titulación de grado.

El unificar criterios para poder ser estipulados en los planes de estudio también sería un aporte fundamental para que estos dispositivos puedan sostenerse en la totalidad de los alumnos que ingresan a la carrera. A propósito de esta revisión, la exploración discursiva en torno a las apreciaciones de los entrevistados respecto de los marcos normativos y las habilidades éticas y deontológicas sugiere un entendimiento acotado de dichas cuestiones. Es así que tanto desde la perspectiva de los alumnos como de la de los egresados la apreciación de los marcos regulatorios en esta instancia resulta un complemento a la

experiencia. Se entiende que dichas dimensiones se sostienen en tanto encuadran el proceso formativo.

Surge aquí el interrogante sobre si no sería propicio adentrarse en cuestiones más ligadas a una concepción ético-deontológica desde un contexto aplicado, entendiendo que la instancia en cuestión debería dar cuenta de parámetros regulatorios ligados al ejercicio profesional.

Las PPS le exigen al estudiante un complejo proceso cognitivo para conocer, entender y transformar mediante la investigación- acción un escenario situacional. Este proceso requiere variaciones en las formas de comprensión y participación en las situaciones en las que los sujetos están implicados. El desarrollo se pondera como acceso a modos de comprensión y a formas de participaciones diferentes y novedosas (Baquero, 2006).

Andreozzi (2011) sostiene que el dispositivo de las PPS debería prever la posibilidad de anticipar zonas de riesgo a fin de manejar los errores profesionales de los estudiantes como oportunidades de aprendizaje que no vulneren la calidad de su labor profesional. Del mismo modo, la posibilidad de contar con un soporte tutorial permite a los estudiantes desarrollar confianza respecto a qué son capaces de hacer cuando tienen los recursos y las apoyaturas necesarias para enfrentar la tarea.

Tomando como punto de referencia el paradigma de la experiencia-acontecimiento (Greco, Pérez y Toscano, 2008) y el constructivismo de Ausubel (1986), se entiende que los sujetos se producen a partir de un acontecer, entendido por el devenir del proceso experiencial. Mediante esta perspectiva, se señalan las condiciones psicoeducativas (cognitivas, afectivas y socioculturales) que brindan las PPS configurándose como una experiencia- acontecimiento en las trayectorias de formación profesional de los practicantes

(Fornasari y Ferreyra, 2016).

Desde el propósito de la presente investigación no puede dejarse de lado este carácter humanístico- experiencial implicado a la hora de considerar la formación recibida en el dispositivo de Prácticas Profesionales Supervisadas. Tomando este punto como un posicionamiento central para facilitar el andamiaje a los alumnos que dejarán de serlo y comenzarán a dar sus primeros pasos como profesionales, resulta útil recabar aquellos aspectos relacionados con tales vivencias.

Es así que la autora decide retomar los resultados obtenidos en las categorías (B) Sentido y (D) Trascendencia, ambas categorías refieren a esta cuestión trascendental que antecede a la elección de la temática trabajada. Por un lado, la categoría Sentido fue pensada desde un entendimiento superador de los alumnos al fundamento pedagógico implicado en la aplicación de prácticas profesionales supervisadas en esta instancia formativa. Por otro lado, quizás de un modo más significativo, la categoría Trascendencia envuelve a aquellas cuestiones que a primera facie parecieran ser perdurables en el tiempo y fundamentalmente a aquellas que dejaron un legado o enseñanza en aquellos futuros profesionales que dan fin a su formación de grado.

De este modo sobre la categoría (D) Trascendencia, las experiencias a las que acuden las participantes del segundo grupo son similares a las percibidas por el grupo A. Sin embargo, estos últimos contemplaron la idea de trascendencia desde un sentido que se relaciona con la auto superación o auto-eficacia, mientras que los ex alumnos lo hicieron desde el entendimiento de un emergente que se destacó del resto de su formación y se instaló como un recurso memorable de la misma.

La auto eficacia es entendida desde el propio desarrollo, la capacidad de adaptación y el cambio experimentado en las diferentes fases del ciclo vital (Bandura, 1995, 1997). En

este sentido, las instancias vitales en las que se encuentran inmersos al momento de transitar la experiencia definen el significado otorgado a la misma. De igual manera, la instancia desde la que el sujeto evoca un acontecimiento determinado condiciona su modo de dimensionar tales sucesos.

A partir de allí se entiende que la trascendencia detectada por el segundo grupo se describe de un modo mucho más estrecho al de un aprendizaje significativo, entendido este último como aquellos contenidos que el estudiante logra asimilar mediante una comprensión lógica y psicológica (Ausubel, 1986).

A modo ilustrativo, cabe incorporar en este apartado el testimonio de tres entrevistados, los mismos dan cuenta de cuestiones emocionales y afectivas que indudablemente se ven implicadas en el contexto de una vivencia de este estilo:

“...Tenía mucho miedo. Pensé que no estaba lista, que no iba a poder enfrentar lo que se venía. Que me iba a costar ver a otro y responder a lo que pasaba. Pero después por suerte no, y también empecé a ir al psicólogo, y mi terapeuta me ayudó mucho también. Entonces fui entendiendo que mi lugar no era responder, sino estar y acompañar y entender y ayudar. Pero no tratando de responder, es difícil de explicar, porque siempre te dicen y uno dice que te tenés que posicionar desde el no saber. Pero no entendés realmente qué es eso hasta que lo vivís... Y poder hacerlo así es genial” (SILVANA).

“En la práctica veníamos trabajando con una nena de 7 años y uno de los problemas que habían surgido era la negación que tenía la nena a usar barbijo. En consultorio pudimos abordar el tema con ella solo una vez. El sábado siguiente teníamos un taller y cuando la vi, tenía el barbijo puesto. Claramente no fue resultado del encuentro que tuvimos, pero me acuerdo que la vi y dije “quiero que mi trabajo de todos los días tenga que ver con esto” A los dos meses estaba pidiendo el retiro voluntario del banco donde

trabajo. Mi laburo de oficina, que me encantaba, dejó de tener sentido para mí a partir de ese momento” (BELÉN).

“Lo más significativo que recuerdo es cuando subimos al SUM de la clínica con dos compañeras de otra sedes, el primer día de práctica y nos dieron las llaves que abrían el consultorio; un mundo nuevo también se abrió... y de ahí en adelante muchas personas diferentes, con historias de vidas y dolores distintos. La práctica duró cuatro meses pero el recuerdo de la experiencia para mí va a ser eterno, todo lo que transite ahí no me lo olvido más” (MICAELA).

Indudablemente al tratarse de cuestiones vivenciales no es posible garantizar que la experiencia sea apreciada del mismo modo por todos los actores que se involucran en ella. De hecho, resulta esperable que así sea, debido a que las vivencias se encuentran fuertemente ligadas a apreciaciones subjetivas vinculadas con las emociones, los afectos, los objetivos y las habilidades socioemocionales.

Pensar en trayectorias como recorridos subjetivos e institucionales implica atravesar “espacios y lugares compartidos intergeneracionalmente, intersubjetivamente, en el lazo que arma lo social y lo individual a la vez, lo colectivo y lo íntimo, en la transmisión de una herencia, de una cultura y de una posibilidad de constituirse en ella como ser diferenciado” (Nicastro y Greco, 2009, p.58).

Entendiendo las limitaciones producto de las características de la muestra, tratándose de seis casos únicos de una misma unidad académica y con escasa dispersión en torno a la época en la que participaron del dispositivo, se consideran todos estos puntos a la hora de arribar a conclusiones más generales que no podrían ser presentadas como afirmaciones contundentes y certeras debido a la representatividad limitada de la muestra.

Continuando con las pautas propuestas por la CONEAU como organismo de

regulación y evaluación en educación superior, resulta relevante contemplar e incluir en las instancias de formación herramientas que posibiliten un aprendizaje significativo. Es así que desde la presente se supone que el dispositivo de Práctica Profesional Supervisada implica un aprendizaje desarrollado en una situación. Se entiende que el mismo se transforma en una experiencia significativa cuando hay una implicación compartida y es resultante de un proceso de participación, búsqueda, indagación y encuentro, que genera nuevas formas de comprensión e intervención (Fornasari y Ferreyra, 2016).

A partir de allí se plantea el propósito de brindar la posibilidad de generar una articulación entre teorías, métodos y técnicas requeridos para la apropiación de diferentes modelos de análisis y abordaje psicoeducativos. Con tal propósito la experiencia debe tener la apertura y el pluralismo necesario para que el estudiante logre delimitar ejes y vectores fundamentales que identifican, problematizan y transforman los modelos de intervención y orientación escolar y educativa en la actualidad. Resulta entonces necesario que el estudiante pueda caracterizar, diferenciar y analizar los modelos de intervención y orientación dominantes y emergentes (Iglesias, 2013).

Siguiendo los datos elevados mediante la exploración de las apreciaciones de los entrevistados sobre el dispositivo de Prácticas Profesionales Supervisadas, se hallaron algunas dimensiones significativas en torno a las habilidades requeridas en dicha instancia. Resulta evidente que el primer grupo de participantes, comprendido por aquellos alumnos que se encuentran actualmente transitando por dicha experiencia relevaron una conflictiva a la hora de dimensionar la articulación de los contenidos propios del aprendizaje previo con su trayecto durante la misma.

Es así que si bien lograron dimensionar una articulación teórico- práctica entre los contenidos, sostuvieron una postura crítica y unidireccional sobre la significatividad de un

aprendizaje y otro. Comprendiendo la instancia en cuestión no como un complemento de una serie de aprendizajes previos, sino como una experiencia superadora de lo que fue su recorrido académico anterior. Desde una mirada cognitiva y tomando los aportes de Baquero (1997) sobre la adquisición del aprendizaje, podría leerse un desfase en torno a la capacidad de procesar y recuperar los aprendizajes previos para poder aplicarlos en el contexto vivido en la experiencia (Baquero, 1997).

En suma, las características dimensionadas por unos y otros dan cuenta de miradas sesgadas respecto de la unilateralidad apreciada entre aprendizaje práctico y teórico y aún más entre aprendizaje práctico y aprendizaje práctico aplicado. Se entiende que la vivencia transitada alcanza un entendimiento más acabado una vez que los alumnos evocan la experiencia desde una posición más alejada de la misma. Por esta razón podría entenderse cómo las conceptualizaciones de los ex alumnos se encuentran más cercanas a los propósitos del dispositivo.

Del mismo modo, estos últimos retoman los métodos técnicas y procedimientos llevados a cabo en la experiencia transitada desde un entendimiento global del quehacer profesional; mientras que, aquellos alumnos que aún se encuentran implicados en el dispositivo evocan una apreciación más acotada, en tanto comprenden la aplicación de dichas herramientas en el contexto específico que enmarca las PPS.

Considerando las recomendaciones y sugerencias apreciadas en la indagación exploratoria, se leen respuestas similares entre un grupo y otro sobre la necesidad de incrementar los espacios brindados en la formación a las PPS. Aun así, existen formas de expresarlo disimiles, en tanto el grupo conformado por alumnos plantea la necesidad de incrementar las horas dedicadas a dichas experiencias como sustituto del resto de su formación. Mientras que, los ex alumnos consideran propicio el extender la duración del

mismo con el propósito de brindar una mayor cantidad de posibilidades en tanto campos de intervención propios de la profesión.

Retomando una vez más el concepto de aprendizaje significativo y práctica reflexiva, se puede contrastar la experiencia llevada a cabo en la presente con la investigación llevada a cabo por Andreozzi (2011), en la cual la perspectiva narrativa de los alumnos se encuentra orientada a aquello que la práctica produce en términos de experiencia. Es así que muchos de los sentidos detectados por esta autora en el relato de los practicantes resultan aplicables en relación a lo relatado por los participantes de la presente investigación. De tal manera se reconocen las siguientes significaciones:

- “La emoción y expectativa que generan las prácticas, en tanto significan la posibilidad de ingresar en el mundo de la profesión, asumiendo - quizás por primera vez responsabilidades propias del trabajo profesional;
- El desconcierto y desasosiego inicial por no saber qué hacer, ni cómo responder a las solicitudes y demandas que plantea la acción profesional situada en entornos reales, unido a cierto descrédito por la formación académica previamente recibida;
- El deseo de aprovechar al máximo la experiencia, de verlo todo y en lo posible hacerlo rápidamente, bajo el supuesto de que la práctica es el momento de trabajar de lo que se estudia;

- La necesidad de afianzar una imagen de sí confiable, junto a la percepción de un crecimiento personal que la práctica habilita y que permite renovar el sentido de la propia elección vocacional;
- La posibilidad de aprender “de” y “en” los ensayos y tanteos, confiando en el apoyo y la mirada de “otros” que acompañan y cuidan; el lugar destacado que en este sentido tienen los supervisores de práctica como figuras de identificación legitimadas en la posesión de un saber experto que se desea;
- La satisfacción por los logros y la percepción del valor social de lo realizado como señal del compromiso ético puesto en juego en la profesión elegida” (p. 106).

Aun cuando las limitaciones propias de la experiencia llevada a cabo en la presente investigación generen conclusiones vagas respecto de la trascendencia percibida por el total del alumnado, no pueden dejarse de lado las instancias narrativas en las que estas seis participantes, al igual que otros (Andreozzi, 2011; Sanjurjo, Zanghellini, 2012; Iglesias, 2013; Benatuil y Laurito, 2015; Fornasari y Ferreyra, 2016, entre otros), expresaron un mundo de sentidos y significaciones que dieron cuenta de un proceso psicológico superador al concepto de articulación teórico-práctica.

En detrimento de conceptualizaciones dicotómicas las instituciones educativas deberían continuar apelando por brindar instancias de aprendizaje que acompañen y

comprendan tanto contenidos teóricos como prácticos, procedimentales y aplicados. No caben dudas respecto de la relevancia que el dispositivo PPS supone en la formación de grado, resta en lo subsiguiente continuar indagando y profundizando ponderaciones en el alumnado para lograr generar nuevas propuestas que permitan comprender en mayor medida cómo lograr contrarrestar los efectos de la fragmentación pedagógica y epistemológica entre los diferentes contenidos.

El interés por avanzar en el conocimiento y comprensión de lo que sucede en las prácticas profesionales supervisadas, fue ganando terreno en la agenda de preocupaciones de la educación superior. Es así que las recientes investigaciones continúan sosteniendo y promulgando el desarrollo de experiencias de esta índole, aun cuando su implementación aplicación y desarrollo involucre grandes complejidades en el armado curricular. Resulta clave comprender que se trata de un campo de la formación muy relevante que debe continuar expandiéndose en busca de más y mejores oportunidades de formación para los profesionales del mañana.

CAPÍTULO VI

6.1 BIBLIOGRAFÍA

Alarcón, R. (2004). Medio siglo de psicología latinoamericana: una visión de conjunto.

Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology, 38(2), 307-316.

Andreozzi, M. (1995) *Dinámica y dramática de las prácticas profesionales de formación en contextos de transición*. IICE-CONICET.

Andreozzi, M. (2011) *Las prácticas profesionales de formación como experiencias de pasaje y tránsito identitario* [En línea] Archivos de Ciencias de la Educación, 4a. época, 5(5). Disponible en Memoria Académica: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5431/pr.5431.pdf

Ardila, R. (2003). ¿Qué tipo de psicólogo queremos formar en América Latina para el nuevo siglo? El “modelo Bogotá”: tres décadas más tarde. En J. Villegas, P. Marassi y J. Toro (Eds.), *Problemas centrales para la formación académica y el entrenamiento profesional del psicólogo en las Américas* (Vol. 3, pp. 139-148). Santiago: SIP.

Arfuch, L. (2002). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*.

Buenos Aires: Fondo de Cultura Económico.

Armegol, C., Castro, D., Jariot, M., Massot, My Sala, I (2011). El Prácticum en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES): mapa de competencias del profesional de la educación *Revista de Educación*, 354. Enero-Abril 2011, pp.71-98.

Ausubel, D.P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. New York, Grune and Stratton

Ausubel, D. P.; Novak, J. y Hanesian, H. (1986). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Editorial Trillas, S.A.

Bandura, A. (Ed.). (1995). *Self-efficacy in changing societies*. Cambridge, England: Cambridge University Press).

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman

Baquero, R. (1997). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*(2a. ed.). Buenos Aires: AIQUE.

Baquero, R. (2006). *Sujetos y aprendizaje*. 1º edición. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

Baquero, R. (2007), *Sujetos y aprendizaje. Serie de materiales para el proyecto hemisférico “Elaboración de políticas para la prevención del fracaso escolar”*. Ministerio de

Educación, Buenos Aires.

Beltrán, M. (2012). “Líneas generales de formación y contenidos básicos de las Prácticas Pre-Profesionales en el contexto educativo”. En: Beltrán, M. y Fornasari, M. (compiladoras). *La formación del psicólogo en el campo educativo: construcción de la identidad profesional*. Cap. 1, (pp.17-24). Córdoba: Encuentro Grupo Editor.

Benatuil, D., y Laurito, J. (2014). *El rol de las prácticas pre profesionales en la adquisición de competencias*. VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXI Jornadas de Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Benatuil, D., y Laurito, J. (2015). El rol de las prácticas profesionales supervisadas en una muestra de estudiantes de psicología de una universidad de gestión privada argentina. *PSIENCIA. Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 7, 397-410.

Bruner, J. (1997). *La educación una puerta a la cultura*. Madrid: Visor.

Calabresi, C., & Polanco, F. (2011). *La psicología y su enseñanza en Argentina. Entrevista con Hugo Klappenbach*. *Universitas Psychologica*, 10(2), 613- 626.

Colegio de Psicólogos de la Provincia de Buenos Aires (2015). *Ley de Ejercicio*

Profesional 10.306 y modificatorias. Texto actualizado con las modificaciones incluidas por las Leyes 10.372, 10.381, 12.008 y 12.320. Extraído de:
<http://www.gob.gba.gov.ar/legislacion/legislacion/I-10306.html>

Dagfal, A. (1997). Discursos, instituciones y prácticas presentes en la etapa previa a la profesionalización de la disciplina psicológica en la argentina (1945-1955). *Cuadernos Argentinos de Historia de la Psicología*, 3 (1/2). Págs. 173-195. Buenos Aires, Argentina.

Edelmuth, D. (1997). Los consejeros en orientación. En L. Rossi (Ed.), *La psicología antes de la profesión* PP. 157--166. Buenos Aires: Eudeba.

Elliot, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid, Morata.

Erausquin, Cristina y Lerman, Gabriela (2008). *La participación en comunidades de práctica de investigación. Su aporte a la formación profesional del psicólogo*. XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires,

Facultad de Psicología, U. N. (2016). *Plan Curricular*. Buenos Aires.

Federación de Psicólogos de la República Argentina. (10 de Abril de 1999). Código de ética.

Federación de Psicólogos de la República Argentina. (2003). *Resolución Nro. 12/03*.

FEPPRA, Buenos Aires.

Ferrero, A. y De Andrea, N. (2008). *Relevancia de las prácticas pre profesionales en la formación universitaria. El caso de la psicología. XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*. Facultad de Psicología, PP. 324-325. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.

Ferrero, A. (2015). *Aspectos éticos en las prácticas de grado en psicología, PERSPECTIVAS EN PSICOLOGÍA - Vol. 12*. San Luis: Facultad de Psicología, Universidad Nacional de San Luis. Argentina.

Foradori, J. A. (1935). *La Psicología en la República Argentina. Bosquejo de su desarrollo. El laboratorio del Instituto de Psicología. Los demás laboratorios. Anales del Instituto de Psicología de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, Tomo I, 299-411*.

Fornasari, M. L., Ferreyra, Y. M. (2016). *Aprendizaje significativo en prácticas pre-profesionales. Una experiencia- acontecimiento en la formación de psicólogos educacionales, Educación, Formación e Investigación, Vol.2, N°4. ISSN 2422-5975 (en línea). Diciembre de 2016, Universidad Nacional de Córdoba*.

- Gallegos, M. (2010a). La Primera Conferencia Latinoamericana sobre Entrenamiento en Psicología: el modelo latinoamericano y su significación histórica. *Psicología: Ciência e Profissão*, 30(4), 792---809.
- Gallegos, M. (2014). *La génesis de la profesión psicológica [The psychological profession genesis]*. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Rosario, Rosario, Argentina.
- Gallegos, M., y Berra, M., (2015). La preocupación por la formación de psicólogos en América Latina: Una revisión histórica. *Revista, Perú. HistoriaPsicológica, Vol. I*. Enero-Diciembre, 2015. PP. 107-118.
- Gentile, A. (1997). El Primer Congreso argentino de Psicología. 1954. *Cuadernos Argentinos de Historia de la Psicología 1997*, 3. 159-173. Universidad Nacional de Rosario.
- Gil Beltrán, J. M. y Climent Tormos, E. (2005). Prácticum de la Licenciatura en Psicología en la universidad española. *REOP, Volumen XVI*, N°2. PP. 333-346.
- Greco, M. B.; Pérez, A. V. y Toscano, A. G. (2008). *Crisis, sentido y experiencia: conceptos para pensar las prácticas escolares*.
- Iglesias, I. (2013) Prácticas Profesionales Supervisadas en el ámbito psicoeducativo:

trayectorias de estudiantes de la Licenciatura en Psicología de la UNLP, *CUARTO CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata.*

Ingenieros, J. (1919). *Principios de psicología*, Buenos Aires, 6ª edición.

Klappenbach, H. (1996). Prólogo a 'La psicología experimental en la República Argentina' de Horacio Piñero. *Cuadernos Argentinos de Historia de la Psicología*, 2 (1/2). Págs. 239-268. Buenos Aires, Argentina.

Klappenbach, H. (2000). El título profesional de psicólogo en Argentina. Antecedentes históricos y situación actual. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 32(3), PP. 419--446.

Klappenbach, H. (2003). La globalización y la enseñanza de la psicología en Argentina. *Psicología en Estudio*, 8(2), 3-18.

Levy-Leboyer, C. (1997). *Gestión de las competencias [Management of competences]*. Barcelona: Ediciones Gestión 2000.

Ley 10.306 de Ejercicio Profesional de la Psicología de la Provincia de Buenos Aires, Senado y Cámara de Diputados de la Provincia de Buenos Aires (La Plata, 01 de agosto de 1985).

Ley 23.277 de Ejercicio Profesional de la Psicología, Boletín Oficial 25.806 (Buenos Aires, 15 de Noviembre de 1985).

Ley 24.521 Nacional de Educación Superior, Boletín Oficial 28.204 (Buenos Aires, 10 de agosto de 1995).

Lucarelli, Elisa; Finkelstein, Claudia; (2012). Prácticas de enseñanza y prácticas profesionales: un problema de la Didáctica Universitaria. *Revista Diálogo Educativo*, Sin mes, 17-32.

Morin, E. (2003). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

Nicastro S., Greco M. B (2009) *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Rosario, Ed. Homo Sapiens.

Piñeda, M. A. (2006). Antecedentes políticos y académicos de la creación de la carrera de psicología en las primeras universidades católicas argentinas. *Psicología y Psicopedagogía*, V (14).

Piñeda, M. A., & Jacó- Vilela, A. M. (2014). Ciencia psicológica y profesionalización en Argentina y Brasil: 1930-1980. *UniversitasPsychologica*, 13(5), 2015-2033.

Resolución 343/09-ME de 2009 Educación Superior. Los estándares para la acreditación de las carreras correspondientes a los títulos de Psicólogo y Licenciado en Psicología.

Resolución CONEAU 1028 de 2013 [Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria Expediente. N° 804-1600/11]. Acreditar con compromisos de mejoramiento la carrera de Licenciatura en Psicología de la Facultad de Psicología y Relaciones Humanas de la Universidad Abierta Interamericana Sede Ciudad Autónoma de Buenos Aires por un periodo de tres años. 9 de diciembre de 2013. Recuperado de <http://www.coneau.gov.ar/archivos/resoluciones/Res1028-13E804160011.pdf>

Resolución 136 de 2004 [Ministerio de Educación Tecnología y Ciencia- Educación Superior] Declarase incluido en el régimen del Artículo 43 de la Ley N° 24.521, al título de Licenciado en Psicología. 23 de febrero de 2004. Recuperado de: <http://informacionpresupuestaria.siu.edu.ar/dngu/RM%20136-04.pdf>

Resolución 800 de 2011 [Ministerio de Educación]. Modificase la Resolución N° 343/09, relacionada con los contenidos curriculares básicos, la carga horaria, los criterios de intensidad de la formación práctica y los estándares para la acreditación de las carreras correspondientes a los títulos de Psicólogo y Licenciado en Psicología. 4 de mayo de 2011.

Robles, Bernardo; (2011). *La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropofísico*. Cuicuilco, Septiembre-Diciembre, PP. 39-49.

- RodríguezGómez, G., Gil Flores, J., y García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. España: Ediciones Aljibe.
- Roe, R. (2003). *¿Qué hace competente a un psicólogo?*[What makes a competent psychologist?]. *Papeles del Psicólogo*, pp 24, 1-12.
- Rossi, L. (1995). *Psicología: "Secuencias Instituyentes de una Profesión (entorno de transmisión)"*. Serie materiales de cátedra: Secretaría de Cultura y Comunicación. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.
- Rossi, L. (2001). *Psicología Pre-profesional en Argentina: Impacto de los cambios demográficos y políticos en las condiciones de surgimiento y estabilidad de las instituciones aplicativas*. *Revista del Instituto de Investigaciones. Facultad de Psicología. Investigaciones en Psicología. Universidad de Buenos Aires. Año 6. N°2*. Buenos Aires, Argentina.
- Sanjurjo, Liliana; (2012). *Socializar experiencias de formación en prácticas profesionales: un modo de desarrollo profesional*. *Praxis Educativa (Argentina)*, Enero-Junio, 22-32.
- Schön, D. (1992) *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.
- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*.

Madrid: Paidós.

Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de Casos*. Madrid: ed. Morata.

Toro, J.P. y Villegas J.F. (editores) (2001) *Problemas centrales para la formación académica y el entrenamiento profesional del psicólogo en las Américas*. Vol.1, Buenos Aires, Sociedad Interamericana de Psicología, pp. 21-83.

Tejada Gómez, J. (2005) El trabajo por competencias en el Prácticum: cómo organizarlo y cómo evaluarlo, *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Vol. 7, Número 2.

Universidad Abierta Interamericana. (2013). *Plan de Estudios de la Licenciatura en Psicología*. Recuperado de: <http://www.uai.edu.ar/facultades/psicologia-y-relaciones-humanas/plan-de-estudios-P113.pdf>

Universidad Abierta Interamericana (2016). *Programa de asignatura 00P11049. Práctica Profesional Supervisada*.

Universidad Abierta Interamericana. (2017). Obtenido de <https://www.uai.edu.ar/facultades/psicologia-y-relaciones-humanas/carrera-Licenciatura-en-psicologia.asp>. Recuperado en junio de 2017.

Vasilachis de Gialdino, I. (1992). *Métodos Cualitativos I. Los problemas teórico, epistemológicos*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

Vigostky, L. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Madrid: Crítica Grijalbo.

Vilanova, A. (2003). *Discusión por la psicología*. Mar del Plata: UNMdP.

Zabalza Beraza, M. A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario*. Madrid: Narcea.

Zabalza Beraza, M. A. (2011), El Prácticum en la formación universitaria: estado de la cuestión. *Revista de Educación*, 354, 1, pp 21-43, Universidad de Santiago de Compostela, España.

Zanghellini, A. (2012). *Prácticas y reflexión en la formación. El saber hacer y pensar con otros*. En *La Formación en Psicología*. 1er. Encuentro de Unidades Académicas de Psicología de Gestión Pública en Latinoamérica. Córdoba, Argentina: Encuentro Grupo Editor.

6.2 ANEXOS

6.2.1 ENTREVISTAS GRUPO (A)

6.2.1.1 FERNANDA

Nombre: Fernanda

Edad: 30

Rotación: Comunitaria

R: ¿Recordás alguna viñeta que te haya resultado significativa?

F: *Me acuerdo que una de las cuestiones que me resultó más significativa fue que al momento de ejercer la práctica, muchos de los niños llegaban al espacio sin sus necesidades básicas cubiertas, por lo que en ocasiones el espacio quedaba vinculado a la asistencia durante bastante tiempo, si bien sabía que la orientación era comunitaria no esperaba que nuestras intervenciones tuvieran que responder tanto a cuestiones tan básicas. Eso me impactó, porque me hizo darme cuenta de que estaba en un contexto real, y no era algo armado para seguir practicando, entender eso me movilizó mucho, que quizás esta oportunidad es de las últimas veces que tengo un contexto contenedor para guiarme, después ya todo lo que haga como profesional va a depender de mí.*

R: ¿Qué relevancia y/o trascendencia consideras que tuvieron las PPS en tu formación de grado?

F: *Creo que tuvo una importante relevancia porque me permitió un acercamiento al campo de una manera directa pude explorar casos, dimensionar el contexto y conocer el ejercicio profesional desde adentro.*

R: ¿Te parece que a nivel pedagógico han producido un impacto en tu formación?

F: *Sí, pienso que pude adquirir nuevos conocimientos y habilidades más allá de la formación en el aula. También me paso que pude articular de alguna manera lo que vimos en la teoría, pude conocer sobre el abordaje en psicología comunitaria, desde la perspectiva de la Intervención comunitaria propuesta por la autora Maritza Montero, antes todo eso era simplemente bibliografía, en ese momento empezó a cobrar algún significado.*

R: **Previo a comenzar las PPS ¿tenías algunas hipótesis o ideas respecto de cómo serían? ¿Estas se confirmaron o se refutaron?**

F: *Sí, creía que si bien hay sectores sociales más vulnerables que otros, debían haber recursos suficientes para el ejercicio de la práctica, sin embargo pude observar que en ocasiones los niños que asisten no cuentan con las necesidades básicas cubiertas, con lo cual me resultó desafiante, porque antes de aplicar cualquier técnica teníamos que dedicar un tiempo en brindar asistencia. De alguna manera me ayudó a ver que uno como profesional no se va a encontrar siempre con todo prolijo y en condiciones óptimas.*

R: **¿Qué opinión te merece la inclusión de las PPS en la formación de grado?**

F: *Me resulta fundamental y necesario porque el impacto social de la carrera potencia los riesgos de un mal ejercicio profesional. Por eso, para mí el acercamiento al campo te permite dimensionar variables contextuales que puedes ver en el ejercicio futuro.*

R: **En el área comunitaria ¿te parece que las PPS impactaron en lo que va a ser tu ejercicio profesional una vez recibida?**

F:*Sí, aunque a mí personalmente me parece que el marco religioso seguramente sesga el contexto.*

R: **¿Consideras que de algún modo adquiriste una mayor agudeza profesional y descubrimientos significativos en la vivencia transitada?**

F: *Sí, me permitió ver las competencias a desarrollar, la proactividad del ejercicio de la práctica comunitaria y la sensibilidad necesaria para una buena intervención, son cosas que antes no dimensionaba, o que no las tenía tan en cuenta.*

R: **¿Se te ocurre alguna recomendación y/o sugerencia?**

F: *Sería bueno incluir alguna práctica que no esté enmarcada en un ámbito religioso sino científico exclusivamente, me da la sensación que estaba demasiado involucrada la religión en todas las intervenciones.*

R: **¿Cómo es la infraestructura del lugar?**

F: *El hogar es uno de los dispositivos barriales con los que cuenta la parroquia, está pensado para niños de entre 6 y 12 años, a quienes se le brinda además de apoyo escolar un espacio de recreación, reflexión, contención, atención y comunicación. Nosotros permanecemos en un aula pequeña con bancos, junto a la parroquia. El espacio se ve bastante carente de mantenimiento general, pese a ello hay una zona que fue recientemente remodelada pero no es la que usan los niños.*

R: **¿Cuál es su rol como alumnos?**

F: *Desde la observación participante, reconocer las necesidades y los recursos de la comunidad para potenciarlos, acompañando a los niños durante las actividades de apoyo escolar un espacio de recreación, de reflexión, de contención, atención y comunicación, brindando una figura de adulto presente y de un líder positivo como modelo.*

R: **¿Qué tipo de supervisión reciben por parte del profesional a cargo de las PPS?**

F: *Recibimos una supervisión de contacto frecuente y muy cercano que resultó inspiradora, aunque sin la rigurosidad técnica que me había imaginado.*

R: **¿Se incluye material teórico nuevo? ¿Notaron una articulación de ese material teórico-práctica?**

F: *Si, la supervisora envió bibliografía. En general, se notó poca articulación de ese material teórico-práctica.*

R: **¿Utilizaste técnicas e intervenciones previamente aprendidas en la universidad?**

F: *Algunas sí como la Intervención comunitaria y observación participante. Otras técnicas, más específicas de la psicología comunitaria fueron novedosas para mí.*

R: **¿Te parece que los conocimientos adquiridos resultan aplicables en el contexto de la PPS?**

F: *Sí, aunque en ocasiones las circunstancias de poco acceso a ciertos recursos, dificulta o demora la ejecución de las actividades.*

R: **¿Cuál era el rol del profesional en el contexto aplicado de la PPS?**

F: *Su rol en general era liderar el espacio, brindando indicaciones generales, propiciando la generación de un clima de aprendizaje.*

R: **¿Pudiste apreciar un vínculo inter y/o intradisciplinario del profesional a cargo?**

F: *La única profesional además de ella era una trabajadora social con la que no tuvimos contacto.*

6.2.1.2 CAROLINA

Nombre: Carolina

Edad: 51

Rotación: Clínica

R: **¿Recordás alguna viñeta que te haya resultado significativa?**

C: *Si, en el Centro médico me llamó mucho la atención un caso de las sesiones grupales de adolescentes con trastorno límite de personalidad y sus padres. El caso "B", se trataba de una familia con un desequilibrio jerárquico y cambio de roles. Frente a eso como aporte a las intervenciones que ya se habían realizado a mí se me ocurrió*

recomendar la implementación de terapia sistémica por un patrón disfuncional de esta familia que obedece a una falta o forma desvirtuada de los límites y de comunicación, esos fueron los patrones que pudimos identificar que determinaban su disfuncionalidad.

R: ¿Qué relevancia y/o trascendencia consideras que tuvieron las PPS en tu formación de grado?

C: Creo que son muy importantes, ya que considero que es una instancia fundamental de aprendizaje, participar y observar dinámicas grupales e individuales de casos reales que pude presenciar fueron para mí momentos muy relevantes.

R: ¿Te parece que a nivel pedagógico han producido un impacto en tu formación?

C: Sí, por supuesto. Pude aprender cómo es en la práctica lo que se nos transmitió en teoría. Y además me pasa que pude incorporar más conceptos que la teoría dada hasta ese momento. Considero que la práctica enriquece mucho más que la teoría, da herramientas más valiosas. Pude identificar marcos teóricos estudiados y además herramientas nuevas de otras teorías que no eran conocidas para mí.

R: Previo a comenzar las PPS ¿tenías algunas hipótesis o ideas respecto de cómo serían? ¿Estas se confirmaron o se refutaron?

C: No tenía demasiada idea al respecto, solo los comentarios de algunos compañeros, pero no me guio mucho por esas cosas. Si tuve mucha incertidumbre de con que me iba a encontrar, creía que no era capaz de soportar estar frente a personas con trastornos severos, que no lo iba a poder manejar por lo que me llevé una gran sorpresa, y la verdad es que fue muy grata. Realmente no me sentí nada apabullada por la situación, lo pude manejar con total tranquilidad, sin contratiempos. Mi hipótesis se refutó rotundamente y eso me pone muy contenta.

R: ¿Qué opinión te merece la inclusión de las PPS en la formación de grado?

C: *Me resulta muy importante la inclusión de PPS en la carrera. La considero más importante que algunas materias que no me enriquecieron para nada, quizás es la más importante. Deberían comenzarse años anteriores y dedicarle más horas de prácticas reemplazando materias que no son tan relevantes para la carrera.*

R: **En el área clínica ¿te parece que las PPS impactaron en lo que va a ser tu ejercicio profesional una vez recibida?**

C: *Podría decir que sí. En realidad, reafirmaron mi deseo de ejercer en el área clínica. A partir de las prácticas pude darme cuenta de que no me equivoque al pensar en dedicarme a ella.*

R: **¿Consideras que de algún modo adquiriste una mayor agudeza clínica y descubrimientos significativos en la vivencia transitada?**

C: *Si, ni hablar. Aprendí mucho de los supervisores, me enseñaron a agudizar mis sentidos. Pude identificar las herramientas, las técnicas y estrategias utilizadas en psicoterapia. Y también pude hacer algunos aportes en las sesiones que fueron tenidos en cuenta por mis supervisores por lo que me siento muy satisfecha y orgullosa de mí misma.*

R: **¿Se te ocurre alguna recomendación y/o sugerencia?**

C: *Como dije anteriormente yo recomendaría tener más horas de prácticas, comenzar por ejemplo en 3° año para ir articulando la práctica junto con la teoría y reemplazar esas horas por materias que no son tan relevantes para la carrera, sería más didáctico y enriquecedor. Además, recomendaría hacer convenios con más centros formadores de acuerdo a cada área, son pocas las opciones que se tienen para cada uno, para mí eso limita mucho a los alumnos a la hora de elegir un centro.*

R: **¿Cómo es la infraestructura del lugar?**

C: *Dependiendo de la tarea realizada, por lo general nos reuníamos en el SUM del Centro, es un salón que se encuentra en buenas condiciones, donde se realizan las sesiones grupales*

de padres y adolescentes. Además, se hacen talleres para madres adolescentes y en casos de trastornos de alimentación. Todos son dirigidos por psicoterapeutas del centro.

R: ¿Cuál era su rol como alumnos?

C: Observadores participantes más que nada, también realicé algunas intervenciones y participamos de juegos

R: ¿Qué tipo de supervisión recibían por parte del profesional a cargo de las PPS?

C: La supervisión recibida era la dinámica grupal de adolescentes con trastornos de personalidad y grupos de padres de los adolescentes de la mano de la teoría dialéctico-comportamental. Pudimos observar la dinámica de esta teoría llevada a la práctica por nuestro supervisor y también pudimos participar de los encuentros grupales. También se nos permitió hacer intervenciones en las sesiones grupales y debatir de acuerdo a los casos más problemáticos.

R: ¿Se incluye material teórico nuevo? ¿Notaron una articulación de ese material teórico-práctica?

C: Si, sobre la terapia dialéctico-comportamental, que, si bien deriva de la teoría cognitivo conductual, es específica para trastorno de personalidad límite. La aplicación de esta teoría se vio en cada encuentro en las prácticas, pudimos identificar las estrategias implementadas por nuestro supervisor, para mí fue realmente novedoso.

R: ¿Lograste articular cuestiones éticas-normativas relacionadas con los derechos y obligaciones del psicólogo?

C: Si, como te comentaba al principio, he analizado un caso en especial, el caso "B", entre otros, además logré hacer alguna articulación ético-normativa por ejemplo guardar secreto profesional de los casos observados, no revelar nombres de los pacientes, entre otros, más que nada todas las cuestiones que vemos en el espacio áulico.

R: ¿Cuál era el rol del profesional en el contexto aplicado de la PPS?

C: *Nuestro supervisor se encarga de llevar adelante las sesiones grupales de adolescentes con trastorno de personalidad límite y sus padres además de nuestra supervisión.*

R: **¿Pudiste apreciar un vínculo inter y/o intradisciplinario del profesional a cargo?**

C: *Solo lo transmitido por los pacientes y por el profesional. No lo vi directamente, pero sé que se hace. Por lo transmitido, estos pacientes están asistidos por médicos clínicos, psiquiatras y psicólogos en la terapia individual además de la grupal.*

6.2.1.3 SILVANA

Nombre: Silvana

Edad: 27

Rotación: Clínica

R: **¿Recordás alguna viñeta que te haya resultado significativa?**

S: *No sé si puntualmente es una viñeta pero si es algo que me resultó muy significativo. Vengo cursando algunas materias retrasadas, ésta es de mis últimas materias antes de recibirme, en la institución tuve algunos compañeros que cursaron la práctica antes, y me paso que todo lo que me contaban me parecía tan atractivo. Eran situaciones re complicadas y por lo que me comentaban también muy difíciles. Me comentaron de un caso de una nena que estaba en la fundación de forma intermitente desde que tenía meses por un cáncer en los ojitos. La verdad que escucharlos como hablaban de lo que era trabajar con ella y acompañarla y ayudarla a que pasara un buen rato me hizo pensar que eso era lo que quería hacer. Quise vivirlo por mi cuenta y por suerte puedo hacerlo. Yo no pude conocer a esta nena, pero si conocí otros casos, de otros nenes y otros adultos y todos atraviesan más de un plano. Es imposible pensar esta PPS solamente desde lo clínico, son todas historias fascinantes, se pasan días muy lindos y cuando logras trabajar algo así sea cortito está buenísimo.*

R: ¿Qué relevancia y/o trascendencia consideras que tuvieron las PPS en tu formación de grado?

S: *Me parece que son una instancia maravillosa, la verdad es que no pude ver muchos casos cuando nos tocaban las prácticas en las materias clínicas y me parece que siempre me quedaba con gusto a poco. Acá es distinto, pude ver todo, y pude participar. De verdad me pasa que me siento saliendo a la realidad, y es algo que antes no me pasaba. Cambio al 100% mi perspectiva, ya no veo todo tan alejado, se volvió más palpable, más real.*

R: ¿Te parece que a nivel pedagógico han producido un impacto en tu formación?

S: *Si, como te decía recién me parece que fueron muy impactantes. Y sobre lo pedagógico me parece que consolidan todo lo que aprendemos, está buenísimo cuando estás ahí frente a otro y tenés miedo y pensás que no estas lista pero el conocimiento sale, todo lo que pensaste que eran textos y nada más está ahí. ¡Y lo podes usar!*

R: ¿Pudiste evidenciar articulación teórico-práctica entre los contenidos aprendidos y los aplicados?

S: *Si, en mi PPS la supervisora nos da mucha bibliografía, eso siempre asusta, en las materias y cuando estás cursando. Pero acá no, porque era todo de re fácil lectura, y sobre todo era muy claro y muy aplicable en el contexto. Vos sabias que lo que leías lo leías con un fin. Por ahí a veces en eso fallan las materias, que tenés un montón de bibliografía para leer pero nunca terminas de saber para que te sirva eso más que para aprobar un parcial. Pero acá sabes, porque tenés que leer porque a la semana siguiente tenés que usar eso que leíste con alguien y tenés que saber lo que estás haciendo. Entonces sí, se articula y se aplica todo el tiempo, desde que llegas hasta que te vas.*

R: Previo a comenzar las PPS ¿tenías algunas hipótesis o ideas respecto de cómo serían? ¿Estas se confirmaron o se refutaron?

S: *Sí, más que todo tenía mucho miedo. Pensé que no estaba lista, que no iba a poder enfrentar lo que se venía. Que me iba a costar ver a otro y responder a lo que pasaba. Pero después por suerte no, y también empecé a ir al psicólogo, y mi terapeuta me ayudó mucho también. Entonces fui entendiendo que mi lugar no era responder, sino estar y acompañar y entender y ayudar. Pero no tratando de responder, es difícil de explicar, porque siempre te dicen y uno dice que te tenés que posicionar desde el no saber. Pero no entendés realmente qué es eso hasta que lo vivís... Y poder hacerlo así es genial, no me olvido más de todo esto.*

R: **¿Qué opinión te merece la inclusión de las PPS en la formación de grado?**

S: *Me parece que es indispensable. Aunque también me parece que es insuficiente, a ver, yo me llevo de esto muchísimo, y apenas voy dos meses, pero pienso también que me falta un montón, y eso me da miedo. La oportunidad de conocer campos de trabajo que después pueden ser dónde vas a ejercer es importantísima, pero también me queda la sensación que desconozco muchos otros que también me gustaría conocer. Estaría bueno que pudieras tener una práctica en cada rotación, aunque entiendo que son todas distintas por lo menos viviste un poquito de todas. También entiendo que necesitas tener un conocimiento antes de hacer las PPS. No sé, entiendo que es difícil, pero capaz se podrían hacer dos años, y con una mayor cantidad de horas. Para mí tienen un valor irremplazable.*

R: **¿Te parece que las PPS impactaron en lo que va a ser tu ejercicio profesional una vez recibida?**

S: *Sí, seguro. De hecho ahora considero otros campos que antes ni conocía, nuestra supervisora nos contó de un montón de cursos y posgrados en psicoprofilaxis y psicooncología y parecen re interesantes.*

R: **¿Consideras que de algún modo adquiriste una mayor agudeza profesional y descubrimientos significativos en la vivencia transitada?**

S: *Sí, también! Más que todo porque pude trabajar sobre lo que me pasaba cuando estaba en consultorio, creo que de un paciente a otro o de una sesión a otra pude hacer mejor algunas cosas. Y también fui detectando lo que me pasaba a mí frente a alguna problemática o con algunos temas.*

R: **¿Se te ocurre alguna recomendación y/o sugerencia?**

S: *No, la verdad que no. Yo estoy muy contenta con mi práctica, me encantaría seguir el próximo cuatrimestre, estaría buenísimo que fuera anual.*

R: **¿Cómo es la infraestructura del lugar?**

S: *La fundación es inmensa, tenés de todo. Se hospedan pacientes que están con tratamiento en Buenos Aires y son del interior o de otros países y no tienen donde quedarse. Tienen un comedor, siempre hay una asistente social, tienen una escuelita y un consultorio odontológico. Es realmente muy completa la atención que brindan.*

R: **¿Cuál es su rol como alumnos?**

S: *Nosotros trabajamos en consultorio con los pacientes que solicitan el servicio psicológico, por lo general eso lo testea en la semana la asistente social y nos deja el listado de los pacientes que van a estar. No siempre son los pacientes, o sea no son los que están con tratamiento. Capaz son los padres o los familiares.*

R: **¿Qué tipo de supervisión reciben por parte del profesional a cargo de las PPS?**

S: *Es re activa la supervisión, al principio nos acompañaba a consultorio y después si, empezamos de a dos a estar solos, pero siempre nos hacía devoluciones y trabajamos sobre nuestras intervenciones y mismo entre los compañeros nos supervisamos los casos y el trabajo que hacemos en consultorio. Está buenísimo eso porque entre todos se puede trabajar mejor.*

R: **¿Utilizaste técnicas e intervenciones previamente aprendidas en la universidad?**

S: *No mucho, más que nada lo que es entrevista. Pero por ejemplo aprendimos a armar historias clínicas que antes no lo habíamos hecho, y también nos enseñaron a hacer un genograma. Son cosas que antes no sabía, que supongo que son propias del contexto y las particularidades del lugar.*

R: **¿Lograste articular cuestiones éticas-normativas relacionadas con los derechos y obligaciones del psicólogo?**

S: *No tanto nosotros, pero si cuando empezamos la supervisora nos advirtió sobre el vínculo con los residentes de la fundación, y cuestiones más que todo normativas de la institución, como que no podíamos llevar regalos, ni entrar a las habitaciones, etc. Sobre eso nos contó algunas situaciones que hubo años anteriores.*

Si tuvimos una mañana cuando recién comenzábamos el cuatrimestre algunos dilemas éticos que se refieren a la práctica en este contexto específico. De hecho la PPS tiene bibliografía sobre eso. Nos hablaron mucho sobre el pacto de silencio en las familias de pacientes con pronósticos medio graves y la importancia que tiene que el paciente conozca sobre su enfermedad. En ese sentido es bastante común que el psicólogo en psicoprofilaxis tenga que trabajar desde ahí con la familia, me parece muy copado el rol porque es súper abarcativo y se llega al paciente y su contexto desde todo su entorno.

R: **¿Cuál era el rol del profesional en el contexto aplicado de la PPS?**

S: *Ella trabaja en conjunto con la psicóloga que está los días de semana en el seguimiento a los huéspedes que van a consulta.*

R: **¿Pudiste apreciar un vínculo inter y/o intradisciplinario del profesional a cargo?**

S: *No directamente, pero sí sabemos que se da, entre las dos psicólogas y la asistente social.*

R: **¿El profesional pudo transmitirte algunas características normativas e institucionales regulatorias?**

S: *Si, una de las últimas veces nos contó sobre sus comienzos y nos dio algunos consejos por si queríamos seguir la clínica en hospital, como los requisitos de ingreso y las cosas que suman puntaje.*

6.2.2 ENTREVISTAS GRUPO (B)

6.2.2.1 NOELIA

Nombre: Noelia

Edad: 34

Rotación: Clínica

R: **¿Recordás alguna viñeta que te haya resultado significativa?**

N: *Si, no sé si es una experiencia que me resultó significativa. A lo mejor fue una experiencia que para mí fue bárbara. Tuvimos la experiencia de hacer los pre ocupacionales solos, lo cual está buenísimo, porque por un lado te encontrabas frente a la persona, que el día de mañana puede ser un paciente, o puede ser un consultante cara a cara; sin tener la posibilidad o sin tener otro recurso más que vos mismo y como podes encarar la situación. Por otro lado en ese momento me paso que me quedaba la duda sobre si no fue poco profesional por parte del profesional a cargo, porque no nos tendría que haber dejado con un paciente aunque sea para un psicotécnico, porque en realidad todavía no teníamos la posibilidad de hacer ese trabajo como alumnos. Está bien, nosotros después no firmábamos el apto ni dejábamos nada escrito. Solo intercambiábamos los resultados de las técnicas y las observaciones con el profesor y a partir de esa información él sacaba una conclusión.*

R: **¿Qué relevancia y/o trascendencia consideras que tuvieron las PPS en tu formación de grado?**

N: *Por supuesto. Te encontrás que es una situación bárbara porque decís, a ver, ya sé que por lo menos se cómo romper el hielo con un paciente que tal vez lo voy a ver esta vez y quizás nunca más. Porque no es que es una sesión y por ahí se va a continuar. Eso por un lado te da confianza, pero por el otro, no tuve nadie que me marcara errores que haya cometido, ni de cómo me expresaba, ni como seguía la entrevista, ni que es lo que preguntaba, ni que estaba de más o de menos. No tuve un seguimiento de lo que estaba haciendo, entonces se perdió un montón.*

R: **¿Pudiste evidenciar articulación teórico-práctica entre los contenidos aprendidos y los aplicados?**

N: *Si por supuesto. Mi práctica era bien psicoanalítica, entonces, mal que mal el profesor que tutoraba la práctica y el grupo que se había formado con quienes intercambiábamos lo que nos había sucedido, con los grupos que habíamos trabajado, o los pacientes que consultaban, todos opinábamos e íbamos para el lado del psicoanálisis, con el inconsciente, el acto fallido, la pulsión de muerte. Depende el paciente, pero si, la verdad es que se ponía en práctica constantemente la teoría.*

R: **Previo a comenzar las PPS ¿tenías algunas hipótesis o ideas respecto de cómo serían? ¿Estas se confirmaron o se refutaron?**

N: *La realidad es que pensaba y tenía la expectativa de que íbamos a estar observando, como habíamos tenido en otras materias que íbamos a observar simplemente como se acercaba la gente a la guardia de un hospital. Que íbas a ver como llegaba al servicio de urgencias. Creí que me iba a encontrar con algo parecido... La realidad es que nada que ver, fue mucho mejor lo que fue la práctica hospitalaria, o clínica.*

R: ¿Qué opinión te merece la inclusión de las PPS en la formación de grado?

N: Está buenísimo que estén las prácticas en quinto año, creo que no deberían ser únicamente en quinto año. De hecho antes el programa tenía diferentes materias en las que tenías supuestas prácticas que por lo menos en mi comisión no se llegaron a realizar de la misma manera. Pero la realidad es que encontrarte con la única práctica en quinto año, si, está bien, porque en algún momento tenés que ver la realidad. Por otro lado fueron seis meses como máximo en total y listo, terminaste de rendir las materias, presentaste la tesis y se terminó. Encontrate con lo que quieras. Más allá de que después te vas capacitando... Pero en las capacitaciones tampoco tenés prácticas. O sea es una oportunidad bárbara, que a mi criterio se podría haber aprovechado en la mayoría de las materias.

R: ¿Consideras que de algún modo adquiriste una mayor agudeza profesional y descubrimientos significativos en la vivencia transitada?

N: Si, los que dudaban de dedicarse a la clínica se terminaron de convencer de que era fabuloso. Porque era algo que te terminaba encantando. Y el estar solos la verdad es que te da un montón de herramientas. Cuando no tenés a alguien que te haga la segunda o a quien mirar para que te haga zafar de alguna situación porque no sabes cómo resolverla, ya está, contás con vos solo y después preguntas si lo que hiciste está bien o está mal, la realidad es que como alumno siempre estás buscando el soporte o la aprobación del otro y es en estas instancias donde te terminas dando cuenta que ya no vas a contar más con eso, que estas a pasos de ser un profesional y el soporte ya no va a ser el mismo.

R: ¿Se te ocurre alguna recomendación y/o sugerencia?

N: Lo que pasa es que es muy difícil hacer una recomendación, porque es muy difícil planear la práctica, porque depende del día a día, no sabes con lo que te vas a encontrar. Entonces, es muy gratificante por un lado, pero por otro lado, no se aprende gracias a la

presencia de un profesor. Lo aprendes porque te encontrás frente a la situación.

R: ¿Cómo era la infraestructura del lugar?

N: Fue muy desordenado, llegamos a la institución en un momento que estaban en pleno cambio, no solamente había cambios desde el gobierno, sino que además desde las autoridades del lugar. Entonces hasta la primera mitad del año estaba todo bien ordenado, la segunda mitad había bastante revuelo entre los profesionales por temas administrativos.

R: ¿Cuál era su rol como alumnos?

N: La realidad es que la práctica en el centro tuvo algunos momentos complicados, porque había mucha gente que no quería que estuviéramos ahí, y te daba la sensación de que los estábamos molestando; porque de hecho también estaban haciendo practicas alumnos de medicina y a veces nos encontrábamos que no teníamos un salón para estar. Nos turnábamos, algunos iban a las entrevistas de admisión. En ellas las intervenciones solamente las hacia el profesor, uno se quedaba callado escuchando y una vez finalizada si tenías un intercambio con el profesor para ver cuales habían sido nuestras impresiones, los puntos que te habían quedado y que era lo que opinabas del caso. Teníamos los pre ocupacionales, que administrábamos las técnicas y la entrevista y después el profesor daba el apto o no.

Paralelamente teníamos dos grupos, un grupo de padres que traían problemáticas que podían llegar a tener con sus hijos, en un primer momento el grupo se orientó a padres de niños de jardín y primer grado con problemáticas o interrogantes que podían ser problemas madurativos o consultaban si era normal de la edad. Hablábamos entre todos y cada uno daba su punto de vista, la realidad es que esa práctica no funciona, porque el grupo que se armo era de padres que traían problemáticas muy fuertes e importantes, no eran temas tan banales que se puedan llegar a hablar en un grupo. Porque tampoco era terapia grupal, era

simplemente una charla de padres. Entonces se disolvió y después se hicieron algunos encuentros reducidos con una o dos personas que iban y tratábamos la problemática específica.

Paralelamente teníamos semana por medio un grupo de estimulación cognitiva de ancianos, que la verdad fue un montón de gente y estuvo muy bueno, se pudieron ver algunos avances. Los primeros encuentros los diagramábamos con el profesor, ya los últimos nos encargábamos de todo absolutamente, no solo de programar las actividades y las tareas, sino de llevar adelante el encuentro. El grupo se hizo bastante unido, también surgían algunos problemas que eran para tratarlos en otros momentos y en su momento se derivó

R: ¿Se incluyó material teórico nuevo? ¿Notaron una articulación de ese material teórico-práctica?

N: No justamente nuevo, si tuvimos material teórico que, lo que hacíamos eran grupos de estudio, elegíamos por ejemplo un texto de Freud y lo leíamos junto con el profesor en detalle y la verdad es que estaba bueno, porque durante las materias que tuvimos psicoanalíticas no se hacía, tenías que venir directamente con las dudas del material leído, y bueno la experiencia es completamente diferente. Y las dudas que surgen estando con el profesor y con tus compañeros son completamente diferentes.

Y por otro lado también cada quince días venía un profesional y el profesor tomaba un caso de los que había tenido y le contaba como si fuera él el paciente a la profesional que venía invitada, cosas de la sesión. La profesional intervenía como prefería y veíamos como se llevaba a cabo una sesión, y después entre todos tratábamos de volcar la teoría en lo que había sucedido en ese intercambio. Siempre era teoría psicoanalítica. Por lo tanto estaba realmente muy muy bueno, porque ya teníamos la visión de alguien de afuera con una modalidad de entrevista completamente diferente y surgían dudas y preguntas que a lo mejor a nosotros no se nos hubieran ocurrido jamás, o lo llevaba por

caminos que no se nos hubiera ocurrido, mismo entre nuestros compañeros. Realmente era un intercambio que estaba muy bueno.

R: ¿Utilizaste técnicas e intervenciones previamente aprendidas en la universidad?

N: Si, entrevista, Bender y Persona bajo la lluvia. Y en base a lo más grosero, por decirlo de alguna forma, de lo que se había visto, entendíamos si era apto o no para trabajar, porque no contábamos con un perfil laboral. Tenía que tener una patología muy grosera para que no fuera apto, de hecho yo no presencie ningún no apto. Se veían por arriba los indicadores y el profesor era quien evaluaba si era apto o no y firmaba.

R: ¿Aprendiste estrategias y/o abordajes novedosos?

N: Si, en verdad lo que pasa es que son todas diferentes las formas de abordar al paciente. Porque los pacientes son todos diferentes. Por ejemplo, hubo un caso de un paciente que había ido a entrevista por orden judicial por violencia, y la verdad es que se presentó en forma violenta; la forma de encarar al paciente era completamente diferente que a la que había venido por una depresión profunda porque se había muerto la madre. Todas las formas son diferentes, pero porque el psicoanálisis también con cada uno de los pacientes tiene una forma diferente, no es que hay una forma preestablecida.

R: ¿Lograste articular cuestiones éticas-normativas relacionadas con los derechos y obligaciones del psicólogo?

N: No demasiado porque lo que trabajábamos con adultos mayores no era una terapia, era estimulación cognitiva. Y en las entrevistas de admisión vos no tenías intervención, salvo cuando el paciente ya se iba.

R: El profesional a cargo hizo alguna referencia prácticas sobre normativas profesionales

N: *No tanto en la práctica, si en el espacio áulico y en otras materias.*

R: **¿Cuál era el rol del profesional en el contexto aplicado de la PPS?**

N: *Él nos guiaba en las lecturas, siempre teníamos un momento en el que charlábamos de cómo nos habíamos sentido o qué expectativas teníamos de los talleres. Siempre estuvo muy predispuesto, la realidad es que estaba demasiado predispuesto por el tiempo que tenía. En la institución era el único psicólogo para adultos y después había una psicóloga para niños y no dan abasto. Lo llamaban de veinte lugares al mismo tiempo. Se encargaba de las entrevistas de admisión, de los pacientes que ya tenían sesiones programadas, las entrevistas de admisión solamente se abrían cuando tenía algún paciente el alta o habían dejado de ir. Sino estaban cerradas las admisiones.*

R: **¿Pudiste apreciar un vínculo inter y/o intradisciplinario del profesional a cargo?**

N: *Si, tuvimos intercambios. Y en algunas de las charlas de estimulación cognitiva nos visitaba la gente de nutrición, en otras había venido gente de medicina. Había bastante intercambio, porque paralelamente había prácticas de otras carreras, así que estábamos todas en la misma. Por un lado en algunos grupos los invitábamos para hablar de determinadas cosas, o ellos nos invitaban a nosotros. Y en otros casos, como por ejemplo en los encuentros con los padres, si se derivaban, a la asistente social en algunos casos, a la psicóloga infantil en otros.*

6.2.2.2 BELEN

Nombre: Belén

Edad: 31

Rotación: Clínica

R: **¿Recordás alguna viñeta que te haya resultado significativa?**

B: *Sí claro! En la práctica veníamos trabajando con una nena de 7 años y uno de los*

problemas que habían surgido era la negación que tenía la nena a usar barbijo. En consultorio pudimos abordar el tema con ella solo una vez. El sábado siguiente teníamos un taller y cuando la vi, tenía el barbijo puesto. Claramente no fue resultado del encuentro que tuvimos, pero me acuerdo que la vi y dije “quiero que mi trabajo de todos los días tenga que ver con esto” A los dos meses estaba pidiendo el retiro voluntario del banco donde trabajo. Mi laburo de oficina, que me encantaba, dejó de tener sentido para mí a partir de ese momento. De hecho actualmente estoy haciendo un curso relacionado con la temática de la fundación, fue tan grande el impacto que creo que no me voy a olvidar nunca de esta experiencia.

R: ¿Qué relevancia y/o trascendencia consideras que tuvieron las PPS en tu formación de grado?

B: *Toda. Creo que es el marco adecuado para experimentar por primera vez esto de ponerle el cuerpo a la profesión.*

R: ¿Te parece que a nivel pedagógico han producido un impacto e tu formación?

B: *Sí, claro. Ya sé lo que se siente estar en frente a una persona sin ninguna historia armada (hasta ahora en la carrera veníamos practicando con intercambio de roles) y tener que resolver qué decir y cómo decirlo en ese momento con la responsabilidad que eso implica... es un paciente de verdad, no un alumno que se presta a una actividad.*

R: ¿Pudiste evidenciar articulación teórico-práctica entre los contenidos aprendidos y los aplicados?

B: *Absolutamente, al 100%. En la carrera no vemos nada de cuidados paliativos ni psicooncología, por lo cual sin la bibliografía no hubiera podido hacer nada.*

R: Previo a comenzar las PPS ¿tenías algunas hipótesis o ideas respecto de cómo serían? ¿Estas se confirmaron o se refutaron?

B: *Mira creo que yo tuve suerte y se refutaron. Pensé que iba a ser una mera observación no participante y por suerte no lo fue. Pero sé que hay otras prácticas que no son tan activas como la que hice yo.*

R: **¿Qué opinión te merece la inclusión de las PPS en la formación de grado?**

B: *Si no es una actividad de carácter obligatorio en todas las universidades, me parece inadmisibile.*

R: **En el área clínica ¿te parece que las PPS impactaron en lo que va a ser tu ejercicio profesional una vez recibido?**

B: *Si! De hecho no me veía haciendo clínica hasta que hice las prácticas.*

R: **¿Consideras que de algún modo adquiriste una mayor agudeza clínica y descubrimientos significativos en la vivencia transitada?**

B: *Si! Creo que incluso entre la práctica del primer cuatrimestre y la del segundo hubo un cambio muy grande en mi forma de actuar dentro del espacio y en como abordaba a los pacientes, e inclusive también con mis compañeros. Me sentía de alguna manera más capacitada.*

R: **¿Cómo era la infraestructura del lugar?**

B: *Es una fundación muy linda, muy bien armada, donde te dan ganas de estar y ahí vimos todo lo que es psicoprofiláxis, psicooncología y cuidados paliativos. Uno realmente se queda enamorado de todo, de la historia, de los profesionales, de la gente. Me parece que va más allá de lo clínico, de hecho para mi debería cuadrar también en el ámbito comunitario.*

R: **¿Cuál era su rol como alumnos?**

B: *En la fundación hacíamos repaso de la bibliografía que nos daban, exponíamos un tema que nos asignaban al inicio del cuatrimestre. Hacíamos consultorio todos los sábados y tuvimos que organizar un taller para los pacientes en grupos.*

R: **¿Qué tipo de supervisión recibían por parte del profesional a cargo de las PPS?**

B: *Tuvimos una asistencia permanente. Muy presente siempre. Corregía todo el tiempo y nos hacía devoluciones siempre. Cada vez que volvíamos traíamos las dudas, revisábamos lo que dijimos y lo que no, lo que pensamos, todo. Fue maravilloso!*

R: **¿Aprendiste estrategias y/o abordajes novedosos?**

B: *Sí, de psicoprofilaxis sobre todo*

R: **¿Pudiste analizar casos? ¿Lograste articular cuestiones éticas-normativas relacionadas con los derechos y obligaciones del psicólogo?**

B: *Sí, tuve que analizar dos casos prácticos específicos para entregar. En esa instancia incluimos algunas cuestiones relacionadas con los derechos del psicólogo más que nada lo relacionado al secreto profesional y las normativas de privacidad, etc. Después desde la ética retomamos algunas cosas que veníamos viendo sobre el derecho al paciente de conocer su pronóstico así sea desfavorable.*

R: **¿Cuál era el rol del profesional en el contexto aplicado de la PPS?**

B: *Trabajaba en conjunto con la asistente social y la psicóloga de la fundación haciendo el seguimiento de los huéspedes que asistían a consulta.*

R: **¿Pudiste apreciar un vínculo inter y/o intradisciplinario del profesional a cargo?**

B: *No de forma muy directa, si sabíamos que los pacientes llegaban al sábado a través de la*

asistente social, pero como el fin de semana el resto de los profesionales no estaba no llegamos a ver demasiado.

R: ¿El profesional pudo transmitirme algunas características normativas e institucionales regulatorias?

B: *Si, nos dio una charla sobre el tema y contesto dudas de los alumnos, me pareció muy interesante porque nos habló desde un lugar más cercano, dándonos consejos sobre la matriculación, los posgrados que fuéramos a hacer y futuros ámbitos en los que quisiéramos involucrarnos.*

6.2.2.3 MICAELA

Nombre: Micaela

Edad: 36

Rotación: Clínica

R: ¿Recordás alguna viñeta que te haya resultado significativa?

M: *Lo más significativo que recuerdo es cuando subimos al SUM de la clínica con dos compañeras de otra sedes, el primer día de práctica y nos dieron las llaves que abrían el consultorio; un mundo nuevo también se abrió... y de ahí en adelante muchas personas diferentes, con historias de vidas y dolores distintos. La práctica duró cuatro meses pero el recuerdo de la experiencia para mí va a ser eterno, todo lo que transite ahí no me lo olvido más.*

R: ¿Qué relevancia y/o trascendencia consideras que tuvieron las PPS en tu formación de grado?

M: *En lo personal a mí me resultaron sumamente relevantes, hice en total tres prácticas distintas, con la finalidad de adquirir experiencia en diversos campos, así fue que pude*

abordar algo de lo educacional con las tutorías en alumnos de primer año de nuestra carrera manteniendo durante el transcurso del año a dos alumnos, la clínica, con la experiencia en una institución psiquiátrica con pacientes internados de diversas patologías y un último abordaje clínico y comunitario con la práctica realizada en una fundación donde se hospedan pacientes mientras reciben tratamiento.

Lo que me llevo de cada una de esas prácticas, más allá de reforzar mi deseo en el abordaje clínico, es el poder visualizarme en otros campos y el deseo que cada uno de mis compañeros haya podido o pueda disfrutar de esas experiencias con la misma intensidad y entrega que lo hice yo, el poder compartir experiencias en equipos con profesionales y el verme o sentirme por primera vez en un contacto más real con la psicología.

R: ¿Te parece que a nivel pedagógico han producido un impacto en tu formación?

M: *Si, para mí son imprescindibles las prácticas en la formación.*

R: ¿Pudiste evidenciar articulación teórico-práctica entre los contenidos aprendidos y los aplicados?

M: *Si, totalmente. Desde la mirada institucional en la clínica, y sus estamentos, en los casos específicos, como por ejemplo de trastornos alimentarios abordado en la materia Clínica de niños y adultos, contenido de psicopatología en cada paciente de la institución, lo aprendido al momento de la realización de Historias clínicas, entre miles de cosas que me encontraba recordando en cada hora cumplida de las PPS, que se remontaban a aprendizajes que creí no tener presentes y fue increíble vivenciar como todo eso que está ahí en el momento sale.*

R: Previo a comenzar las PPS ¿tenías algunas hipótesis o idea respecto de cómo serían? ¿Estas se confirmaron o se refutaron?

M: *Como te conté antes, en gran parte confirme mi inclinación respecto al campo Clínico. Tuve la posibilidad de quedar en cada una de las prácticas en las que me inscribí. Mi idea específica con respecto a la participación en la clínica era conocer pacientes vinculados a patologías más severas con la modalidad de internación ya que antes francamente no consideraba como una opción para mi inserción profesional el ámbito de una institución de salud mental, motivo que me inspiró a tener esta posibilidad de elección de práctica, como una opción para tener la experiencia con pacientes de estas características y poder “bajar” el contenido teórico de psicopatología que no iba a conocer de otra manera. Actualmente no descarto insertarme en alguna institución que fuera similar.*

R: **¿Qué opinión te merece la inclusión de las PPS en la formación de grado?**

M: *No me parece posible que pueda existir la posibilidad de recibirse de esta carrera sin haber tenido la experiencia de pasar por las PPS y me hubiera gustado tener la posibilidad de contar con todos los campos de inserción de la psicología y haber pasado por distintos, considerando que las mismas puedan comenzar en años anteriores, entendiendo que no llegaríamos a realizarlas con los conocimientos con los que uno cuenta en quinto año, considero que de todas formas serían una experiencia sumamente enriquecedora. Asimismo también valoro el esfuerzo de nuestra Universidad en poder brindar las alternativas que ofrecen, las cuales en mi caso exploté, pero realmente me gusta hablar de lo que conozco y no siento que mi decisión en el campo de inserción sea definitiva si no conozco desde las prácticas otros.*

R: **¿Consideras que de algún modo adquiriste una mayor agudeza clínica y descubrimientos significativos en la vivencia transitada?**

M: *Indudablemente, ya que no solamente es el vincular los conocimientos y realizar una articulación a nivel teórico y a nivel práctico de lo aprendido, sino también la vivencia con*

diferentes profesionales y sus formas de acción, como con diferentes personas padecientes de algún trastorno.

R: ¿Se te ocurre alguna recomendación y/o sugerencia?

M: Pocas, las mismas que realice en su momento en la encuesta que mandaron al finalizar las PPS, sobre la posibilidad de horarios y cercanía, pero tengo entendido que eso se modificó y se incorporaron prácticas dentro de nuestro distrito, en Ituzaingó y alrededores. También algunos otros que hice antes, sobre la importancia que tuvieron en mi formación, insisto en que a mi parecer lo óptimo sería contar con más experiencias de este estilo durante la carrera.

R: ¿En qué área te desarrollaste en la PPS? (clínica/ comunitaria/ educacional/ laboral/ forense)

M: Clínica, comunitaria y educacional, aunque como te dije me quede con las ganas de pasar por las dos áreas faltantes considerando poder vivenciar esta experiencia ofreciéndome como voluntaria, participando ad honorem en un futuro.

R:¿Cómo era la infraestructura del lugar ¿a qué se dedican y qué especialidades hay dentro de la institución además de las PPS??

M: Respecto a la Clínica, el lugar era muy agradable, contaba con una estructura acorde a la cantidad de pacientes con los que constaba la institución, aproximadamente eran 35, tenían los recursos necesarios para poder trabajar, ya que allí se realizan diversos talleres arte terapia – arcilla artesanías- decoupage- literarios teatro-danzaterapia y música todos eran realizados por psicólogos. También realizaban clases de Ed. Física con un profesor de esa área. Tenían atención psiquiátrica, psicológica y de enfermería como también personal de servicio que aportaban a la calidad de vida que tenían día a día. Se observaban mayoría

de pacientes con Trastornos Psicóticos, Bipolaridad, Esquizofrenia, aunque también se encuentran pacientes con Trastornos Límites, Depresivos y Demencias. La atención era predominante a mujeres. Las edades eran diversas, la mayoría adultos y adultos mayores, aunque también hay excepciones de pacientes de 16, 17 años acompañados por familiares.

R: ¿Cuál era su rol como alumnos? ¿Qué tipo de supervisión recibían por parte del profesional a cargo de las PPS?

En el centro formador participe de las atenciones en la guardia psicológica, realizando una escucha activa de las entrevistas entre la licenciada a cargo y él o los pacientes que asistían a la misma, de forma espontánea o siendo convocados por la profesional. En ocasiones en las que me autorizaban podía tener una participación activa en la entrevista, esto dependía del estado actual del paciente. Recorrí junto a la supervisora las instalaciones de la clínica mientras me informaba sobre su organización para lograr la mejor calidad asistencial posible para los integrantes de la institución.

Como actividad se proponía también la revisión de Historias Clínicas, ahí conocías la diversidad de pacientes que había en la Institución, la modalidad de admisión de los mismos, las patologías con su evolución, y las historias particulares de cada una de las personas que se encuentran padeciendo problemáticas en su salud mental. Algunos pacientes crónicos que repetían nuevamente su internación, otros ingresantes tras su primer brote, intentos de suicidio de maneras variadas, diversidad de casos que atravesaban el DSM de punta a punta. Conocí y pude conversar con pacientes diagnosticados con Psicosis, Esquizofrenias, Trastornos Bipolares, Trastornos de Personalidad Límite, Depresiones, Adicciones, donde se hacían presentes estados paranoides, delirios y alucinaciones. Algunas enfermedades

transcurrían con comorbilidad con otras, como con trastornos de la conducta alimentaria o problemáticas clínicas específicas.

Compartí con diferentes psicólogas con estilos bien distintos para relacionarse con los pacientes y afrontar las situaciones que acontecían. Observe también la realización de talleres de danza terapia y arte terapia, dictados por psicólogos, y a partir de la realización de esas actividades, pude ver cómo participaban y se integraban los distintos pacientes.

Estuve presente en el Salón de uso Múltiples, ahí en ese espacio los pacientes acuden diariamente y pasan su tiempo, se van generando conversaciones espontáneas entre nosotros, y entre ellos, es un sitio propicio para mirar la televisión, jugar a las cartas, pintar, compartir experiencias, nos han enseñado sus creaciones dibujos, pinturas, contándonos las interesantes historias de los mismos.

Me acuerdo también un momento muy movilizante, cuando participe junto con el psiquiatra y la psicóloga a cargo, de la evaluación para admisión de una paciente de 18 años con intento de suicidio, que ingresaba por tercera vez a la Clínica solicitando internación de manera voluntaria, manifestando no poder controlar sus impulsos. También presencie la entrevista con su madre y la emotiva despedida del grupo familiar.

Mantuvimos junto con la psicóloga y el resto de las alumnas de la práctica, una reunión con la médica para conocer algunos detalles específicos de la patología clínica de una paciente que hacía confusa la evaluación psicológica.

Estuve a cargo en alguna oportunidad del taller de arcilla que realizaban todos los domingos, mientras la supervisora asistía a un paciente con necesidad de entrevista a solas. Tras cada actividad realizada o entrevistas, se cumplía un proceso de enseñanza – aprendizaje de acuerdo a la propuesta de la supervisora de la clínica que agudizaba nuestras competencias, con la solicitud de responder a cuestiones como por ejemplo: cual

creemos que es la patología que tiene este paciente, cuáles signos se pudieron observar, qué recomendación nos parecería oportuna de acuerdo a lo visto, o que nos pareció determinado comentario o accionar del paciente.

En la experiencia práctica en la Clínica pude ver la evolución de diferentes pacientes con estos trastornos tras regularle la medicación y contenerlos en un clima favorable y acorde a sus necesidades, a pesar de las fallas producidas por la patología a través del tiempo, fue una experiencia inigualable.

R: ¿Se incluyó material teórico nuevo?

M: Si, nos recomendaron un manual de psiquiatría, de todas maneras el mismo interés que despierta la práctica hace necesario acceder a material de consulta que sirva a la articulación.

R: ¿Aprendiste estrategias y/o abordajes novedosos?

M: A ver, creo que va más allá de lo aprendido como novedoso, pude ver intervenciones o actividades que se llevaron a cabo con los pacientes que desde ese aspecto todo me resulto novedoso, es la primera vez que veía el aprendizaje de forma aplicada en un contexto real.

R: ¿Lograste articular cuestiones éticas-normativas relacionadas con los derechos y obligaciones del psicólogo?

M: Si, trabajamos algunas cuestiones legales y también la aplicación de la nueva ley de salud mental.

6.2.3 CONSENTIMIENTO INFORMADO

La presente investigación pertenece a la alumna Rocío Soledad Ortiz, quien aspira a adquirir su titulación de grado en la Licenciatura en Psicología en la Universidad Abierta Interamericana mediante el estudio de las impresiones asociadas al dispositivo de Prácticas Profesionales Supervisadas [PPS].

Su participación en este estudio es voluntaria y anónima, ya que la información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera del de esta investigación. Con la intención de garantizar dicha confidencialidad se proveerá de un seudónimo a la hora de incluir cualquier aspecto relacionado al testimonio por usted expresado, del mismo modo, cualquier comentario referente a la institución en donde llevó a cabo sus PPS o al profesional a cargo del espacio no será incluido con la mención directa de ninguno de los actores involucrados.

Si tiene alguna inquietud, puede realizar todas las preguntas que considere pertinentes durante su participación.

En caso de que desee recibir el estudio finalizado, puede comunicarse al siguiente correo electrónico: ortizrociosoledad@gmail.com

Desde ya, se agradece enormemente su participación.