

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ**  
**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**



Informe de Experiencia en el área de Psicología Educativa

Trabajo de Suficiencia Profesional para obtener el título profesional  
de Licenciada en Psicología

*Allison De La Haza Gonzales*

Asesor:

*José Amilcar Mogrovejo Sánchez*

Lima, 2022

## Resumen

El presente informe tiene como finalidad describir los logros de aprendizaje y competencias (i.e. diagnóstica, interviene y evalúa) alcanzadas durante el periodo de práctica preprofesional en dos centros educativos de Lima Metropolitana. De esta manera, se identificaron las principales necesidades de las instituciones a través de técnicas pertinentes, considerando la coyuntura y la población, para el posterior planteamiento de conclusiones y propuestas de mejora. Entre las técnicas empleadas se encuentran la observación de conducta, entrevistas y administración de pruebas psicológicas y cuestionarios. Estas permitieron identificar que los principales problemas de la población surgieron a partir de la pandemia; por ejemplo, necesidad de mejorar la capacidad de adaptación, convivencia en el hogar, empatía con familiares, resiliencia, regulación de emociones, entre otros. Es así como, en base a lo recogido, se desarrollaron intervenciones con padres de familia, estudiantes y docentes, la mayoría de ellas, talleres psicoeducativos enfocados en promoción o prevención, y desarrollados a partir del modelo psicométrico y constructivista. Si bien ambos modelos parten de enfoques distintos, complementándose permitieron un trabajo completo y transversal. En cuanto al plan de evaluación de las intervenciones, solo se pudieron desarrollar entrevistas telefónicas ya que la población no tenía los recursos suficientes como para hacer alguna evaluación que consigne internet o datos móviles. Sin embargo, se pudo reconocer que todos los talleres realizados propiciaron una mejora u optimización en los estudiantes y padres de familia, según lo reportado.

### *Abstract*

The aim of this report is to describe the learning achievements and competencies (i.e. diagnoses, intervenes and evaluates) achieved during the pre-professional practice period in two educational centers in Lima Metropolitana. In this way, the main needs of the institutions were identified through relevant techniques, considering the situation and the population, for the subsequent approach to conclusions and proposals for improvement. Among the techniques used are behavior observation, interviews, and administration of psychological tests and questionnaires. These made it possible to identify that the main problems of the population arose from the pandemic; for example, the need for better adaptability, coexistence at home, empathy with family members, resilience, emotional regulation, among others. This is how, based on what was collected, interventions were developed with parents, students and teachers, most of them, psychoeducational workshops focused on promotion or prevention, and developed from the psychometric and constructivist model. Although both models start from different approaches, complementing each other they allowed a complete and transversal work. Regarding the intervention evaluation plan, only telephone interviews could be carried out since the population did not have sufficient resources to carry out an evaluation that includes internet or mobile data. However, it was possible to recognize that all the workshops carried out led to an improvement or optimization in the students and parents, as reported.

## ÍNDICE DE CONTENIDO

1. Introducción	1
2. Competencia Diagnostica	1
2.1 Situación a mejorar	4
2.2 Reseña teórica	5
2.3 Solución Planteada	7
2.4 Principales resultados de aprendizaje	8
3. Competencia Interviene	9
3.1 Situación a mejorar	10
3.2 Reseña teórica	12
3.3 Solución Planteada	14
3.4 Principales resultados de aprendizaje	15
4. Competencia Evalúa	16
4.1 Situación a mejorar	20
4.2 Reseña teórica	21
4.3 Solución Planteada	21
4.4 Principales resultados de aprendizaje	22
5. Conclusiones	23
6. Recomendaciones	24
7. Consideraciones Éticas	25
8. Referencias	27
9. Apéndices	31

## **Introducción**

En el presente reporte se describe la puesta en práctica de tres competencias vinculadas al perfil de egreso de la carrera de psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú, realizadas en dos centros de prácticas del sector educativo. Las actividades efectuadas en el primer centro educativo se desarrollaron de manera presencial, y las actividades del segundo centro educativo, fueron virtual.

Debido a la pandemia, por la enfermedad por COVID-19, y por la consiguiente declaración de emergencia sanitaria establecida en el Decreto Supremo N.º 008-2020-SA, se tomaron medidas a nivel gubernamental para el sector educativo que rigen desde el 16 de marzo del 2020 hasta la actualidad. La más importante, entre otras, es la suspensión de las clases y actividades presenciales para evitar la propagación del virus, promoviendo, así, la implementación y uso de plataformas virtuales en el sector público y privado. De esta manera, se dispuso el inicio del año escolar el 6 de abril en la Resolución Ministerial N.º 160-2020-MINEDU. Específicamente, en el sector público se puso en práctica la plataforma “Aprendo en Casa”, servicio multicanal de educación a distancia por televisión, radio e Internet.

A partir de lo descrito, es necesario mencionar que la problemática más importante parte de la adaptación a la educación a distancia y las consecuencias que han traído consigo por el cambio de metodología, horario, estilos de aprendizaje, y necesidad de desarrollar nuevas habilidades para sobrellevar la reorganización educativa.

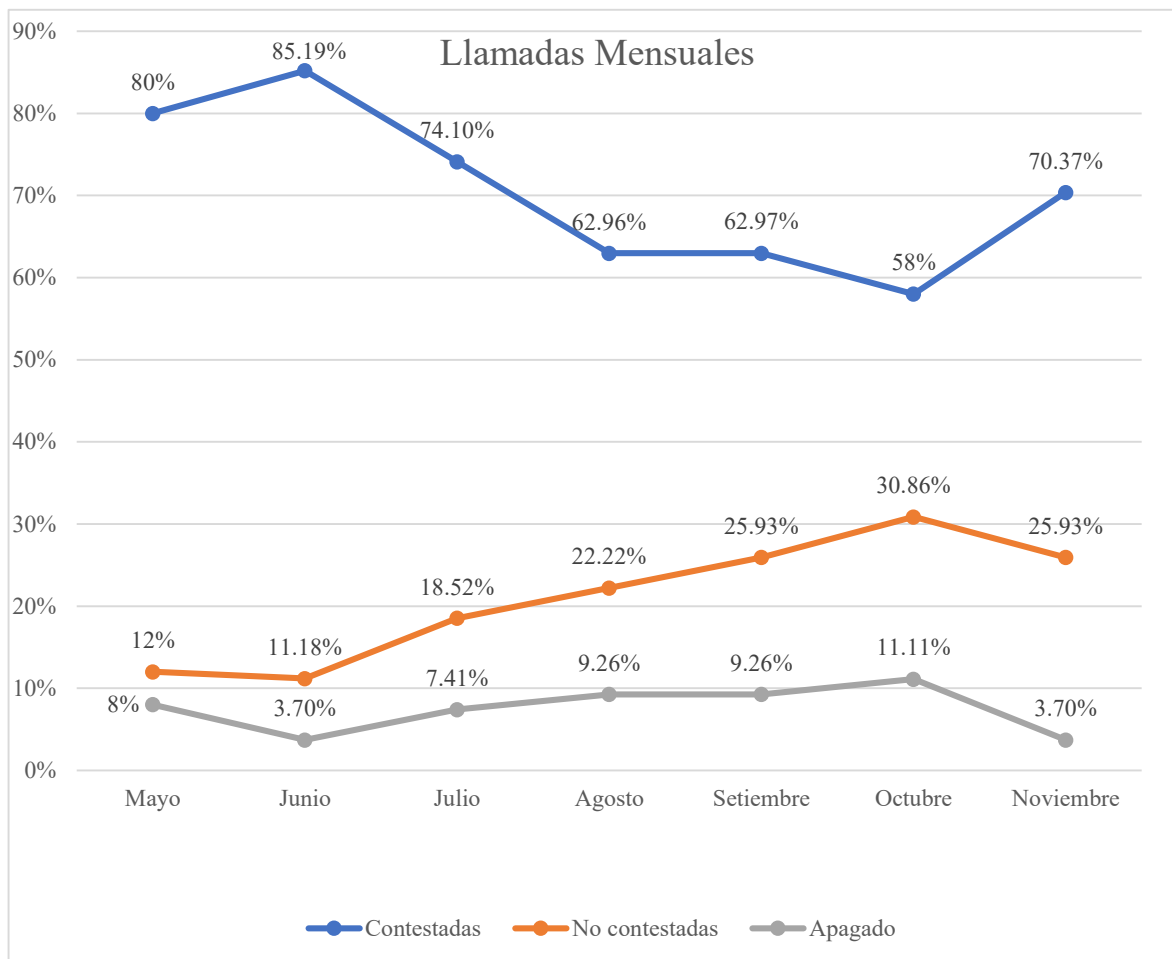
## **Competencia Diagnostica**

En este sentido, para el logro de la competencia diagnostica, se optó por examinar la problemática desde diferentes estrategias de evaluación, entre ellas se encuentran las siguientes: (1) observación de conducta; (2) entrevistas; (3) administración de test y/o pruebas psicológicas; y (4) cuestionarios. Únicamente la observación de conducta se desarrolló de manera presencial, las restantes se hicieron de forma remota.

Para la primera y única técnica que se desarrolló de manera presencial, se emplearon fichas de observación, estas permitieron registrar los comportamientos de cada estudiante para identificar a aquellos que, posiblemente, requieran de una intervención psicológica. Cabe mencionar que por día se observaban dos aulas en un plazo de dos horas cada una (i.e. se observaba cuatro horas al día). Además, si bien las secciones estaban conformadas entre

30 y 40 estudiantes, se realizaba la observación por grupos de cinco estudiantes para tener un registro más completo y específico. Sin embargo, al presenciar algún comportamiento inusual, este también era registrado.

En cuanto a las entrevistas, estas fueron desarrolladas vía telefónica, tanto con estudiantes como con padres/madres de familia y/o apoderados(as). Se llamaba a cada familia cada 15 días, y estas llamadas tenían una duración entre 15 y 60 minutos como máximo. Al inicio, las llamadas tenían como objetivo conocer la conformación familiar, cómo se estaba llevando a cabo la convivencia durante cuarentena y brindar soporte emocional a partir de la coyuntura. Posteriormente, según lo identificado en las llamadas iniciales, se propuso abordar dos temas al mes para continuar indagando sobre el estado psicológico de la familia, pero sobre temas específicos; por ejemplo, comunicación asertiva, empatía, control de emociones, etc. Antes de llamar, se enviaba por WhatsApp una infografía a modo de resumen y primer acercamiento al tema para luego completar información durante la llamada y solventar dudas. Seguidamente, se realizaba una entrevista semiestructurada para indagar cómo se maneja el tema en casa. Cabe señalar que conversaba de manera independiente con el alumno y, luego, con los padres; con cada uno se desarrollaba la misma estructura de la llamada. A continuación, se mostrará un gráfico estadístico con los porcentajes generales de llamadas durante cada mes.



Por otro lado, en relación con la administración de pruebas psicológicas, se aplicaron dos escalas psicológicas a los tutores de todos los grados con el fin de conocer sobre su estado de bienestar psicológico pues se sabía que, para algunos de ellos, el proceso de adaptación a la nueva metodología virtual se les estaba complejizando y, también, algunos habían tenido pérdidas familiares debido a la pandemia. La primera fue la Escala de Depresión de Zung (Zung, 1965), la cual consta de 20 ítems y tiene como objetivo identificar el nivel de sintomatología relacionada a la depresión. La segunda fue la Escala de Autovaloración de la Ansiedad de Zung (Zung, 1971), esta consta de 29 ítems y tiene como objetivo identificar el nivel de sintomatología referida a la ansiedad. Además, se aplicó la Escala Minds de Inteligencias Múltiples adaptada al contexto peruano por el psicólogo Cesar Ruiz Alva (2004), esta consta de 72 ítems y tiene como objetivo identificar el tipo de inteligencia predominante entre las ocho inteligencias presentadas (i.e. Verbal-Lingüística, Lógico-Matemática, Espacial, Kinestésica, Musical, Interpersonal, Intrapersonal y Naturalista). El

objetivo de aplicar esta tercera escala se dio con el fin de incluir en las recomendaciones, según el resultado de las dos primeras pruebas, actividades relacionadas a las inteligencias con mayor puntuación. Finalmente, días después se hizo la devolución de resultados a los tutores a través de una videoconferencia por Microsoft Teams; no obstante, el informe fue entregado únicamente a la institución educativa.

Por su parte, los cuestionarios que se creaban en Google Forms se enviaban vía WhatsApp para que los padres de familia o estudiantes propongan algunos temas que no lograron mencionar durante las llamadas; allí tenían que describir por qué lo consideraban necesario. Aquellos temas que se repetían en varias familias, o alguno trascendental que aún no se había abordado, se proponía a los psicólogos encargados para incluirlo en el temario del mes. Asimismo, en los cuestionarios se les preguntaba sobre qué tan satisfechos se encontraban los padres de familia con el servicio brindado por los internos de psicología (a través de las llamadas); además, se les preguntaba sobre la utilidad de los temas abordados en los talleres de los estudiantes.

### **Situación a mejorar**

Durante la fase de observación de conducta se identificó que, en el 1<sup>er</sup> grado de primaria, había seis niños, aproximadamente, que no prestaban atención ni seguían las indicaciones de las profesoras, no respetaban las opiniones de sus compañeros, interrumpían constantemente, rechazaban tareas que demandaban esfuerzo y cogían las cosas sin pedir permiso. A estos estudiantes se les empezó a hacer seguimiento para ver si ese tipo de comportamiento seguía presente. Asimismo, se observó que en el 6<sup>to</sup> grado de primaria había una fuerte influencia de pares al momento de realizar dinámicas o tareas en equipo. Había algunos estudiantes que trataban de imponer sus ideas sobre los demás y criticaban con facilidad alguna actitud que nos les parecía.

En cuanto a las llamadas telefónicas, según lo narrado por los padres de familia y estudiantes, se identificó que le mayoría de padres mantienen un estilo de crianza permisivo. Así, narraban que sus hijos suelen estar hostiles (e.g. “enojados”, “a la defensiva”, etc.) en casa y para evitar discutir con ellos, les daban mayor libertad y no había la supervisión necesaria. A pesar de que reconocían que deberían ponerles límites, mencionaron que no sabían cómo pues no querían malograr la relación padre-hijo. Así también, agregaron que les



gustaría conocer sobre cómo deberían comunicarse y hablar con sus menores, pero a su vez comprenderlos.

Sobre los cuestionarios, las respuestas eran similares a las halladas en las entrevistas telefónicas. Por parte de los estudiantes, solicitaban mayor comprensión y empatía por parte de sus padres, mientras que los padres pedían que se les informe a los menores sobre cómo controlar sus emociones para que pueda haber una mejor comunicación entre ellos. Asimismo, se halló que para la mayoría de los adolescentes se les estaba haciendo difícil aprender a emplear los aplicativos virtuales.

### **Reseña teórica**

Algunas de las actividades realizadas en la institución educativa se desarrollaron bajo el enfoque psicométrico. Así, se evaluó, en docentes y tutores, constructos como bienestar e inteligencia (i.e. categorías cuantitativas). En otras circunstancias, se empleó el modelo constructivista, principalmente, en los estudiantes. Este último con el fin de que los adolescentes tengan la posibilidad de construir su propio conocimiento a partir de las experiencias y estímulos externos. Para los padres de familia se usaron ambos modelos pues si bien se facilitaba y orientaba frente a información nueva, también era necesario que reconozcan, de manera objetiva, cambios o progresos que haya tenido el menor en casa a partir de los talleres. Esto último se lograba a través de preguntas específicas en cuestionarios en Google Forms o llamadas telefónicas.

Inicialmente, se recogió información de los estudiantes a través de la técnica de observación, la cual permite registrar datos sobre el comportamiento en un espacio determinado (Anguera, 1981; Blanco, Losada, Anguera, 2001). Así, el método observacional es conveniente para recoger información de comportamientos perceptibles que ocurren en contextos naturales (Lapresa, Gutiérrez & Merino, 2019). Específicamente, se empleó la modalidad de observación directa ya que esta se caracteriza por la presencia de contacto personal con el fenómeno a conocer (Díaz, 2010), en este caso los estudiantes. Además, esta observación fue participante pues se tuvo la oportunidad de interactuar -de manera directa- con los estudiantes durante horas de clases y recreos (Blanco, Losada, Anguera, 2001; Díaz, 2010). Para el registro sistematizado de conducta, el cual permite detectar la presencia o ausencia de conductas y/o acontecimientos que parecen importantes (Díaz, 2010), se

emplearon escalas de estimación a través de códigos de valoración (e.g. nunca, a veces, siempre).

Asimismo, se empleó la técnica de entrevista, la cual se caracteriza por ser un acercamiento directo con los participantes (i.e. estudiantes y padres de familia) para la obtención de datos de una forma oral y personalizada mediante preguntas planificadas (Robles, 2011; Troncoso & Daniele, 2003). Así, es necesario que el entrevistador tenga la capacidad de entender el lenguaje de los participantes y el significado correspondiente que ellos le otorguen pues expondrán aspectos subjetivos como opiniones, creencias, experiencias, etc. (Torrecilla, 2006; Troncoso & Daniele, 2003). Particularmente, se optó por el tipo de entrevista semiestructurada pues si bien se parte de un guion, este es un recurso flexible que permite agregar u omitir preguntas para interrelacionar temas, y formular o no ciertas preguntas (Díaz Bravo, Torruco García, Martínez Hernández & Varela Ruiz, 2013). Además, al momento del desarrollo de la entrevista se requiere indicar el objetivo y motivo de la entrevista, la confidencialidad de la información y que podrán abstenerse de responder sin que esto genere perjuicio alguno; también, es necesario crear un clima acogedor y cómodo, así como tener una actitud que facilite la comunicación (Torrecilla, 2006).

También, se emplearon pruebas psicológicas, específicamente escalas psicométricas, para obtener información objetiva, medible y cuantificable sobre los individuos (Andrade, Navarro & Yock, 1999), en este caso docentes. Asimismo, se usan para identificar los puntajes, intervalos o índices de comportamiento en los que los participantes se encuentran en función a resultados esperados o considerados como dentro de lo normal (Andrade, Navarro & Yock, 1999). Por ejemplo, en la Escala de Ansiedad de Zung, según los puntajes, la interpretación puede ser: dentro de límites normales, ansiedad leve-moderada, ansiedad moderada-intensa y ansiedad intensa; mientras que, en la Escala de Depresión de Zung, la interpretación puede ser: ausencia de depresión, depresión leve, depresión moderada y depresión grave. Sin embargo, también existen escalas, como la Escala Minds de Inteligencias Múltiples, que sirven para identificar los diferentes potenciales cognitivos (i.e. habilidades o capacidades que destacan) para crear o resolver problemas, los cuales son necesarios para el desarrollo y adaptación en diferentes contextos (Gardner, 1998; Triglia, Regader & García-Allen, 2019).

Adicionalmente, como técnica para complementar las entrevistas, se utilizaron los cuestionarios. Estos suelen estar compuestos por un conjunto de preguntas, ya sean cerradas (alternativas únicas de respuestas) o abiertas (expresar respuesta con libertad) (Meneses & Rodríguez-Gómez, 2011). Así, la recolección de datos es más uniforme pues las preguntas planteadas son las mismas para todos los participantes (Meneses & Rodríguez-Gómez, 2011). Particularmente, se empleó un cuestionario mixto pues si bien se presentaban preguntas cerradas, también se brindaba la posibilidad de complementar con información extra que considere pertinente el participante.

### **Solución Planteada**

El reporte observacional daba cuenta sobre el tipo de compartimiento que tenían los estudiantes en el aula, específicamente, sobre sus habilidades sociales, atención y concentración. Así, se considera relevante llevar a las aulas los informes y evaluaciones de años pasados para conocer de manera más amplia la historia y contexto del(la) estudiante. De esta manera, se podrían identificar cambios y progresos en el comportamiento de los menores. Además, es recomendable entregar los reportes a los tutores(as) para que puedan guiar y ayudar a modificar conductas de aquellos estudiantes que no se comportaban dentro de lo esperado para su edad.

Referente a las pruebas psicológicas sobre depresión y ansiedad aplicadas a tutores, se considera necesario realizar un taller con aquellos docentes que sus resultados mostraron que presentaban ansiedad moderada o intensa, y depresión moderada o grave. Esto porque si bien se dieron recomendaciones generales en relación a su tipo de inteligencia, se podría desarrollar un taller con el fin de que puedan manejar las diversas situaciones por las que están pasando y, a su vez, se haga un acompañamiento psicológico. Además, se hipotetiza que, al haber un seguimiento más personalizado, los docentes podrían percibir que el fin de las pruebas psicológicas no solo es recoger información, sino también ayudarlos.

En relación a las llamadas para conocer la dinámica familiar sobre algunos constructos en específico, había una comunicación exitosa con padres y estudiantes; sin embargo, existía un grupo reducido al que se le tenía que insistir llamando hasta en cinco oportunidades por semana. Este grupo sí tenía participación completa en las clases y actividades del colegio, pero no en las realizadas por el Departamento de Psicología. A partir

de la experiencia en mención, se considera necesario que la institución envíe un reporte sobre la participación de cada familia y solicite justificaciones en caso sea necesario.

Acerca de los cuestionarios para que los padres de familia y estudiantes propongan algunos temas a abordar en los talleres, algunas familias no tenían suficientes datos móviles como para navegar en Google y realizar los cuestionarios. Por ello, se optó por hacerles las preguntas por llamada telefónica; sin embargo, el objetivo de compartir cuestionarios era conocer algún tema que ellos quisieran proponer y que por deseabilidad social no lo hicieron a través de las llamadas, así como calificar el aporte que brindamos los internos. A partir de lo mencionado, se propone que algún miembro de la institución que sea neutro para tales fines se encargue de recoger este tipo de información por llamada telefónica o vía WhatsApp para que los padres de familia puedan responder con total confianza sin alterar sus respuestas.

### **Principales resultados de aprendizaje**

A partir de lo aprendido e interiorizado en los cursos del plan de estudios de psicología PUCP, junto con la misión de la formación (i.e. formar personas autónomas, críticas, creativas, reflexivas, abiertas al diálogo y a lo diferente, comprometidas y solidarias), visión (i.e. promoción humana y la transformación social, desde la formación de ciudadanos ético democráticos) y valores propuestos por la institución, se utilizó, de manera ética y responsable, métodos adecuados y oportunos para el recojo de información y posterior análisis de necesidades que conduzcan a la comprensión humana y social de la comunidad educativa. Para el recojo de información válida, se diseñó un proceso de diagnóstico considerando los factores contextuales actuales; entre ellos, técnicas de observación y entrevista, y construcción de instrumentos para las posteriores evaluaciones psicológicas. Todo ello, con la finalidad de recolectar la información necesaria para plantear conclusiones y comunicar el estado actual de la población con el fin de pensar y plantear nuevas propuestas de solución que promuevan un mejor bienestar.

De esta manera, el principal aprendizaje parte de las habilidades desarrolladas como la empatía, capacidad de escucha activa, asertividad, saber expresarse, formulación de preguntas, etc. para la realización de entrevistas telefónicas y administración de pruebas psicológicas. Esto fue un proceso complejo ya que no se tenía la oportunidad de observar a los participantes, y se tenía que poner mayor énfasis en la entonación, ritmo, tono e intensidad para una mejor comprensión de su respuesta. Si bien en la universidad se aprendieron las

técnicas principales para un diagnóstico presencial, recién en la práctica se aprendió cómo hacerlo de manera remota.

### **Competencia Interviene**

Se tuvo la oportunidad de realizar intervenciones psicológicas con estudiantes, padres de familia y docentes de la institución. Cabe señalar que solo una de las intervenciones fue de manera presencial y esta fue el taller hacia estudiantes con el objetivo de promover el desarrollo de su autonomía frente a situaciones de presión social. Este taller tuvo una duración de 45 minutos y participaron todos los estudiantes del 6<sup>to</sup> grado de primaria. Se inició exponiendo un video de un caso sobre presión social escolar, para luego preguntarles que piensan sobre lo sucedido y cómo reaccionarían ellos. Luego, se les solicitó que, a partir de su experiencia o imaginación, planteen casos de presión social. Estos se iban a ir rotando por los grupos de cuatro o cinco integrantes para que propongan y escenifiquen una solución adecuada.

Por su lado, los talleres virtuales se daban de manera semanal por videoconferencias vía Microsoft Teams o Zoom teniendo una duración entre 30 y 45 minutos. Sin embargo, los tres últimos talleres se dieron vía WhatsApp pues eran pocos alumnos los que podían acceder ingresar a las plataformas antes mencionadas. Algunos de los talleres se enfocaron en la promoción de la salud y otros en la prevención, dependiendo de los hallazgos del diagnóstico. Es importante mencionar que, si bien se les brindaba información durante los talleres, se promovía la participación de los estudiantes. Asimismo, las diapositivas fueron ilustrativas e incluso se solían usar videos que propiciaban la reflexión.

Así también, se realizó un taller con el objetivo de que los estudiantes empleen habilidades blandas y duras tanto en su vida personal como académica. Este constó de tres sesiones por videoconferencia vía Microsoft Teams con una duración de 45 minutos, cada una. A partir de lo recogido en el diagnóstico, se optó por escoger dos habilidades duras y dos habilidades blandas. Las habilidades duras escogidas fueron: (1) tecnologías de la información y la comunicación [TIC] y (2) comprensión lectora; mientras que, las dos habilidades blandas desarrolladas fueron: (1) comunicación asertiva y (2) liderazgo. Así, durante la primera sesión se tuvo como objetivo que los estudiantes logren identificar la diferencia entre habilidades blandas y duras. Luego, en la segunda sesión se buscó que los estudiantes reconozcan las características de las TIC y comunicación asertiva. La tercera

sesión tuvo como objetivo que los estudiantes reconozcan las características de la comprensión lectora y liderazgo. Como se describe, por sesión se desarrolló una de las habilidades blandas y una de las habilidades duras.

Asimismo, el Departamento de Psicología en coordinación con la dirección del colegio, identificaron algunos temas que se podían abordar con los tutores de las diferentes secciones de 1<sup>ro</sup> a 5<sup>to</sup> de secundaria a través de talleres. Particularmente, la participación se centró en las técnicas de aprendizaje con el objetivo de mostrar a los tutores algunas técnicas que podrían aplicar en esta metodología de enseñanza virtual a partir de los estilos de aprendizaje de sus estudiantes. Se expuso en cinco oportunidades, durante una semana, de lunes a viernes con los tutores de 1ro a 5to de secundaria, siendo un grado por día respectivamente. Cabe mencionar que por grado hay diez secciones; en otras palabras, en cada taller participaron diez tutores, habiendo expuesto así para un total de 50 docentes. Algunas técnicas presentadas fueron las siguientes: cuadro comparativo, mnemotécnicas, esquemas visuales, etc.

Además, se intervino con los padres de familia de toda la institución a través de una escuela de padres. Por la coyuntura nacional relacionada a la pandemia, el tiempo de convivencia entre padres e hijos es mayor; por ello, se consideró pertinente desarrollar el tema “Estilos de Crianza” para que, a través de la reflexión, los padres puedan identificar la manera más saludable y adecuada para acompañar y guiar a sus hijos en busca de un desarrollo integral. Particularmente, se tuvo a cargo el 4to año de secundaria, en el cual participaron 120 padres de familia. En cuanto a la presentación, se les explicó cómo, a través del apoyo u obstaculización de las necesidades psicológicas básicas de sus hijos, pueden acompañar su desarrollo. Finalmente, hubo un espacio de 30 minutos en donde los padres pudieron hacer preguntas o comentarios en relación a la presentación, y allí se identificó que comprendieron lo presentado sin mayores dificultades.

### **Situación a mejorar**

Dada la baja autonomía de los estudiantes en el año pasado, traducida en la falta de estrategias frente a la presión social, se diseñó un taller con el 6<sup>to</sup> grado de primaria con el objetivo de promover la autonomía frente a situaciones de presión social escolar para prevenir la violencia -directa o indirecta- entre los estudiantes. Esto pues las tutoras del año pasado mencionaron que era una de las falencias del grado según lo identificado durante la

convivencia escolar del año 2019. Además, las tutoras del presente año (i.e. 2020), a pesar de tener solo una semana con los estudiantes, evidenciaron lo mismo. También, se tuvo la oportunidad de corroborar esta situación de manera directa cuando se realizó la observación y registro de conducta por grado. Así, se identificó una fuerte influencia de ciertos estudiantes en el grupo al momento de tomar decisiones en el aula.

Teniendo en cuenta lo manifestado por estudiantes, padres de familia y docentes, y lo recogido en los cuestionarios para mejorar la convivencia y el proceso de adaptación de los estudiantes a la nueva normalidad y nueva metodología de aprendizaje, se realizaron talleres virtuales por videoconferencias. En total, se abordaron doce temas, los cuales fueron escogidos en conjunto con todos los internos y psicólogos de la institución. Así, cada interno llevaba una propuesta de temario según lo recogido por su sección y, luego, mediante una plenaria donde todos estaban presentes, se seleccionaba aquellos temas más necesarios y solicitados por los estudiantes y padres de familia.

Considerando el impacto que ha tenido la pandemia en los estudiantes como estrés, irritabilidad, incompreensión y ansiedad, lo cual ha sido reportado por sus padres, docentes y por ellos mismos, los adolescentes necesitan emplear habilidades blandas (enfocadas en desarrollar la inteligencia emocional) y habilidades duras (competencias adquiridas por formación y/o experiencia) para sobrellevar este momento de incertidumbre y poder hacerle frente a los cambios intempestivos. Por ello, se diseñó un taller, enfocado en la promoción, que tuvo como propósito que los estudiantes empleen habilidades blandas tanto en su vida personal como académica. De esta manera, se buscó que los adolescentes disminuyan la presencia de afectos negativos al entablar una relación saludable y efectiva con las personas con quienes conviven y, además, puedan desempeñarse con destreza en actividades que requieran el uso de las TIC, así como iniciar o retomar hobbies (e.g. conocimiento de idiomas, competencias artesanales, tocar algún instrumento musical, realizar algún deporte, etc.) que los mantengan entretenidos en casa y, a su vez, aprendiendo.

Teniendo en cuenta que la pandemia ha generado que los docentes rediseñen su metodología de enseñanza de presencial a virtual, se diseñó un taller enfocado en la promoción sobre técnicas de aprendizaje dirigido a docentes, el cual se hizo con el objetivo de brindar nuevas herramientas a los profesores para que las empleen con sus alumnos. El Departamento de Psicología propuso el tema pues al ser la primera vez en la que los docentes

tienen que innovar y adaptarse a la nueva metodología, necesitaban aplicar nuevas formas de promover el aprendizaje y propiciar la participación en clase.

Dado que los padres de familia reportaron no saber cómo relacionarse y comunicarse con sus menores hijos al momento de querer corregirlos o aconsejarlos, se diseñó una escuela de padres, enfocada en la promoción, en la que se abordó el tema de estilos de crianza, esta tuvo como objetivo informar a los padres de familia del 4<sup>to</sup> año de secundaria sobre los estilos de crianza y promover la reflexión sobre el acompañamiento que tienen con sus menores hijos. Esto permitió identificar que, a partir de la pandemia, las familias están pasando mayor tiempo juntos, lo que antes no sucedía con normalidad por la jornada laboral de los padres. Por ello, en estos meses habían descubierto algunas costumbres o comportamientos de sus hijos que no les agradaban; sin embargo, no encontraban la manera correcta de corregirlos pues reconocían que se alteraban con facilidad y, también, que sus hijos no contestaban de la mejor manera, lo que los hacía perder la paciencia.

### **Reseña teórica**

La presión social, entendida como la influencia que la sociedad impone (e.g. estereotipos) en cuanto a pensamientos y toma de decisiones, rige el comportamiento en todos los ámbitos de la vida, pero, principalmente, en la adolescencia (Melo, 2018). Esta etapa se caracteriza por muchos cambios biológicos, psicológicos y sociales, los cuales generan incertidumbre y miedos y, por ello, se busca constante aprobación de pares (Fuligni & Eccles, 1993; Fuligni, Eccles, Barber & Clements, 2001; Papalia, Duskin Feldman & Martorell, 2012). Por lo expuesto en la teoría y lo observado en aula, se decidió hacer un taller presencial a partir del diseño instruccional, el cual se caracteriza por analizar, diseñar y desarrollar material de calidad que permita el aprendizaje del estudiante con el fin de que puede alcanzar sus objetivos planteados en los diferentes ámbitos (Yukavetsky, 2008). Específicamente, el modelo que se empleó fue el denominado ADDIE (i.e. Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación y Evaluación), este se centra en considerar todos los pasos como un sistema con el fin de que haya un proceso organizado y congruente (Morales-González, Edel-Navarro & Aguirre-Aguilar, 2014). Además, es un modelo frecuentemente utilizado en el área educativa (Robin & McNeil, 2012). Cabe mencionar que, si bien ADDIE se considera un modelo “general” por su flexibilidad y adaptabilidad durante el proceso, tiene mayor influencia constructivista pues parte de la entrega de herramientas al estudiante para su



construcción del aprendizaje diario a partir de las interacciones entre aspectos cognitivos, sociales y afectivos (Carretero, 1997; López, Marulanda & Bustamante, 2009). Así, en la fase de Análisis se evalúan las necesidades de los estudiantes y las condiciones del contexto para identificar los problemas por atender; en la fase de Diseño se redactan objetivos, se identifican recursos y se seleccionan plataformas para compartir información (Williams, Lynne, Sangrà & Guàrdia, s.f.); en la fase de Desarrollo se generan los recursos, y se elaboran y prueban materiales; en la fase de Implementación se involucra a los estudiantes de manera activa y se concretan las actividades planteadas (Branch, 2009); y en la fase de Evaluación se valora el aprendizaje de los participantes y la eficacia de los materiales (Morales-González, Edel-Navarro & Aguirre-Aguilar, 2014).

De manera muy similar, basándose en el Modelo ADDIE (Morales-González, Edel-Navarro & Aguirre-Aguilar, 2014), se diseñaron talleres virtuales considerando el contexto de pandemia y lo identificado en el diagnóstico. Específicamente, el proceso de adaptación a la nueva normalidad por la COVID-19 genera incertidumbre y emociones negativas por las restricciones, el miedo al contagio y medidas de prevención incómodas (e.g. uso de mascarilla) (Amorós, 2020). Además, investigaciones muestran que dentro de los impactos psicológicos debido a la pandemia se encuentra la depresión, estrés y ansiedad (Wanderley, Losantos & Arias-Urión, 2020). Por ello, se abordaron los siguientes temas enfocados en la promoción: motivación, afrontamiento del duelo, la netiqueta, el uso adecuado de las redes sociales, ciberbullying, inteligencias múltiples, inteligencia emocional, manejo del tiempo, mindfulness, y habilidades blandas y duras. Por su lado, aquellos enfocados en la prevención fueron los siguientes: tolerancia a la frustración, ira y resolución de conflictos y procrastinación.

Por otro lado, se realizó una escuela de padres, la cual es necesaria para incluir a los apoderados dentro de las actividades formativas de la institución en busca de una educación integral y compartida (i.e. en la escuela y en el hogar) (Hernández, 2018; Muñoz, 2009). Esta se hizo con el fin de promover la acción coordinada (i.e. apoyo mutuo) entre los docentes y padres para estimular al menor y acompañarlo en su desarrollo intelectual, psicológico-emocional y social (González & Gonzáles, 2015; Hernández, 2018; Muñoz, 2009). Así, estudios previos reflejan que la participación activa por parte de los padres se relaciona con un rendimiento escolar satisfactorio, desarrollo de la moral, actitudes positivas frente al

colegio y compañeros, y una mejor autoestima en los menores (Muñoz, 2009). A partir de lo mencionado, se realizó una escuela de padres en la que se brindó información necesaria para el acompañamiento a los menores y, a su vez, se brindó un espacio, durante los últimos minutos, para que los apoderados manifiesten sus ideas, opiniones preguntas y narren experiencias. Específicamente, se abordó el tema de estilos de crianzas pues, como lo menciona Amorós (2020), la pandemia ha modificado hábitos y estilos de vida, convirtiendo y limitando la vida social a la convivencia familiar. Es por ello que los padres de familia deben informarse sobre el soporte que deben brindar a sus hijos en este contexto; particularmente, sobre las conductas de apoyo u obstaculización a las necesidades psicológicas de los adolescentes. Esto debido a que se ha encontrado que los padres pueden socavar la autonomía y motivación de sus hijos si tienen comportamientos exigentes sin justificación, se comunican a través de un lenguaje imponente y quieren tener un control excesivo en el adolescente (Deci & Ryan, 2000; Grolnick, Gurland & DeCoursey, 2002). Por el contrario, los padres que permiten decidir a sus hijos en base a sus propias preferencias, están pendientes de su desempeño, confían en sus capacidades, muestran comprensión e interés, promueven la motivación y bienestar psicológico (Barber, 1996; Deci & Ryan, 2000).

### **Solución Planteada**

En cuanto al taller sobre el desarrollo de la autonomía frente a situaciones de presión social, se considera importante realizar una primera actividad en la que se exponga la definición de presión social, sus principales causas y consecuencias. Así, los estudiantes tendrían más claro, desde el inicio, lo que implica la presión social e identificar alguna experiencia previa a partir de las consecuencias generadas.

Referente a los talleres virtuales, se presentó desorganización en cuanto a los horarios programados por semana. En un inicio nos indicaron que los talleres estarían dentro del horario escolar (i.e. entre 7:45am y 12:45pm); sin embargo, a las dos semanas, se cambió el día del taller, de martes a jueves. Algunas semanas después, nos manifestaron que los talleres no podrían continuar en horario escolar pues era necesario que los estudiantes tengan su hora de tutoría y abordar los temas identificados por la tutora de la sección. Así, si bien los talleres fueron dados durante todas las semanas, cada vez había menos participación por confusión en los horarios y, también porque, como comentaban los padres, parecía ser una actividad un tanto improvisada por lo que se perdía la seriedad y el compromiso.

En relación al taller sobre habilidades blandas y duras, se identificó que, durante la primera sesión, en la que se empleó material audiovisual sobre personajes animes que los estudiantes conocían, hubo mayor participación. Si bien en las siguientes dos sesiones, también hubo interacción con los estudiantes, esta fue menor. Por ello, se identificó la importancia de emplear material conocido por los estudiantes para que la información brindada pueda captar su interés.

Acerca de los talleres brindados a los tutores, hubo poca participación por su parte. Si bien la presentación fue concisa y de fácil comprensión, se identifica que se necesitaron mayores preguntas o actividades que promuevan la interacción de los docentes y no solo centrarse en informar. De esta manera, se pretende que los tutores puedan manifestar algunas dudas y/o comentarios en relación a lo expuesto.

Sobre la escuela de padres, se identificó que si bien, después de la presentación, se dieron algunos minutos para preguntas o comentarios, este tiempo no fue suficiente pues, como se mencionó, estuvieron presentes 120 padres de familia. Muchos de ellos, tenían preguntas muy específicas que no podían ser respondidas a detalle como ellos esperaban ya que se estaba extendiendo mucho el tiempo destinado a la ronda de preguntas. Por ello, se propone realizar una escuela de padres, pero por cada sección. Así, se podría conversar sobre temas específicos de la sección y responder de manera más completa las preguntas.

### **Principales resultados de aprendizaje**

En base al diagnóstico de las situaciones problemáticas, se pusieron en marcha planes de acción de prevención y promoción para mejorar el bienestar y desarrollo integral de la comunidad educativa. Para ello, se plantearon objetivos (general y específicos), se desarrollaron las actividades, se emplearon diversos recursos (e.g. Microsoft PowerPoint, Canva, videos ilustrativos, etc.) y se seleccionaron técnicas e instrumentos para aplicar según la población (i.e. estudiantes, docentes o padres de familia). De esta manera, se realizaron talleres psicoeducativos y una escuela de padres virtual. Todo ello, teniendo en consideración las demandas del entorno.

De esta manera, el principal aprendizaje parte de la implementación de nuevas Apps como Canva, Wordwall, Kahoot y Mentimeter para promover la participación e involucramiento de los estudiantes en los talleres. Esto porque al no tener contacto visual, ya que pocos prendían la cámara por la baja conexión de internet, era complejo mantener su

atención e intervención. Estas Apps no solo pueden ser usadas en la educación remota, sino también en la presencial, lo cual enriquecerá las dinámicas y actividades futuras. Así, si bien la pandemia trajo consigo un cambio disruptivo, aceleró la transformación digital, convirtiéndose en una oportunidad de mejora para modernizar y potenciar actividades.

### **Competencia Evalúa**

En relación a las evaluaciones de impacto de las intervenciones descritas, estas se dieron a través de entrevistas semiestructuradas de manera presencial y por llamada telefónica. La única entrevista realizada de manera presencial fue la que se hizo para evaluar el impacto del taller de promoción de la autonomía frente a la presión social. Para esta se tuvo entrevistas individuales con algunos de los estudiantes de manera aleatoria para preguntarles y conversar si habían presenciado alguna situación de presión social en el aula o durante el recreo. Si respondían que sí, a modo de reflexión, se dialogaba sobre cómo habían reaccionado frente a ello y si esa era la mejor opción. Finalmente, se les recomendaba hacer uso de algunas de las soluciones planteadas en las dinámicas y se les informaba sobre la autonomía y capacidad de decisión. Según la estructura descrita, se pudo conversar con cinco adolescentes, ellos comentaron -de manera muy similar- que si bien este año no habían presenciado algún tipo de presión social, dijeron que el año pasado sí habían compañeros conocidos como líderes pero que algunos eran poco flexibles en cuanto a sus ideas y obligaban, indirectamente, a que todos estén de acuerdo con lo que ellos propongan; sin embargo, expresaron que después del taller, optarán por comunicar su malestar a la tutora o docente a cargo. Esto para evitar discusiones con sus compañeros y sea el profesor(a) quien corrija el comportamiento.

Por otro lado, para evaluar el impacto del taller de habilidades blandas y duras, se llamaron a cada uno de los padres de familia para realizarles las siguientes preguntas: ¿cómo perciben a sus hijos durante el último mes?, ¿consideran que han tenido algún cambio positivo después del taller?, ¿cuál?, ¿por qué?, ¿cómo así?, ¿su hijo ha mostrado mayor interés en algún hobby o talento que tiene?, ¿cómo se pudo dar cuenta?, ¿su hijo se encuentra interesado en aprender algún nuevo talento?, y ¿considera que después del taller ha mejorado la convivencia en casa? Frente a las preguntas descritas, se halló que muchos de los estudiantes retomaron hobbies que tenían o iniciaron a realizar actividades nuevas como preparar pan, hacer postres en familia, practicar una rutina de ejercicios, tocar piano,

inscribirse a clases de Excel online, plantar un pequeño huerto, encargarse del cuidado de sus mascotas, aprender inglés a través de videos en YouTube, etc. Algunos otros, al no encontrar alguna actividad en específico, conversaron con sus padres para incluir dentro de sus horarios “la hora familiar”, esta podría ser una, dos o tres veces por semana según la disponibilidad de cada familia. En este espacio, cada miembro de la familia proponía una actividad para realizar por día (e.g. juego de mesa, karaoke, juego de las sillas). Con esta dinámica, se buscó que los estudiantes vayan descubriendo qué actividades eran las que más les gustaban y mejor realizaban. Así, se les invitaba a continuar con las de su preferencia. Además, interactuar en familia, promovía espacios de intercambio de ideas en los cuales debían de poner en práctica la empatía, comunicación asertiva, control de emociones, etc.

Asimismo, para conocer el impacto de la escuela de padres, se les hicieron las siguientes preguntas a los padres de familia durante las entrevistas vía teléfono: ¿qué les pareció la escuela de padres? y ¿tiene alguna pregunta o comentario al respecto que quizá no pudo realizar? Posteriormente, se les invitó a identificar aquellas conductas de obstaculización que podrían estar afectando el bienestar de sus hijos para poder ir mejorándolo progresivamente. En cuanto a la información recogida, la mayoría de padres contaron que suelen decir “lo estás haciendo mal”, “no levantes la voz”, “tienes que organizarte más”, etc.; sin embargo, tras lo que se expuso en la escuela de padres, identificaron que, si bien están corrigiendo el comportamiento de sus menores, no están explicando la importancia del porqué, entonces es probable que los adolescentes no comprendan ni le presten atención al mensaje. Así también, narraron que, si bien suelen pasar tiempos juntos en las noches, sienten que sus hijos no disfrutaban el momento o que están presentes por compromiso. Después del taller, ellos mismos identificaron que lo más importante es que este tiempo sea de calidad, en donde intercambien ideas, conversen sobre su día, ayuden a resolver algunas dudas, acompañen en actividades de su agrado, etc. Se espera que de esta manera mejoren la relación que tienen.

De igual manera, a continuación, se mostrarán las preguntas que se hicieron durante las entrevistas realizadas por teléfono a los padres de familia para evaluar el impacto que han percibido en sus hijos a partir de algunos de los talleres semanales.

Uso adecuado de las redes sociales: ¿qué fue lo nuevo que aprendiste?, ¿has pasado por algunos de los peligros cibernéticos?, ¿cómo reaccionaste? y, ¿cómo reaccionarías

después de haber escuchado el taller? Si te dijera que recomiendes a tus compañeros sobre cómo cuidarse y hacer un uso adecuado de las redes, ¿qué les dijeras? Frente a las preguntas, los estudiantes manifestaron haber aprendido que a través de las redes sociales (e.g. Instagram, Facebook, Twitter) también pueden informarse ya que solían usarlo solo para revisar y postear fotos. Además, mencionaron que el principal peligro por internet que han tenido ha sido el ciberrobo pues, cuando eras más pequeños, creían en las publicidades que te solicitaban datos personales para ganar una fuerte cantidad de dinero. En cuanto a las recomendaciones, fueron sinceros y dijeron que no les gusta que sus padres los estén supervisando; sin embargo, saben que es necesario. Por ello, aconsejarían a sus compañeros hablar constantemente con sus padres y, a la mínima sospecha o sensación de peligro, se los comuniquen. Además, reconocieron la importancia de no hablar con personas extrañas.

Procrastinación: ¿qué te pareció el taller sobre procrastinación?, ¿qué entiendes por procrastinar?, ¿tienes alguna duda en relación a lo expuesto?, ¿has procrastinado?, ¿por qué? ¿por cuál de los cuatro motivos procrastinaste (i.e. miedo, perfeccionismo, desmotivación o exceso de confianza) ?, ¿qué has hecho esta semana para evitar procrastinar?, y ¿te funcionó? En cuanto a las preguntas, los estudiantes dijeron que en el taller escucharon por primera vez la palabra procrastinar. Así, comprendieron que significa postergar alguna tarea o responsabilidad. Además, mencionaron que solían procrastinar por desmotivación pues hacían sus tareas después del horario escolar y se sentían agotados y sin ganas de seguir; sin embargo, ahora se toman un tiempo de descanso y luego continúan con mejor actitud. También, comentaron que para evitar procrastinar han realizado un horario en el cual incluyen responsabilidades, actividades recreativas en casa y descansos. De esta manera, no extienden el tiempo que le toma cada actividad para poder cumplir con todo lo propuesto.

Mindfulness: ¿quedó alguna duda en relación a lo expuesto?, ¿cuál?, ¿cuáles son los beneficios de mindfulness?, ¿en qué momento emplearían esta técnica?, ¿han aplicado la técnica? Si la respuesta es sí, ¿funcionó? o ¿hubo cambios? Si la respuesta es no, ¿por qué? [incentivar a que lo haga]. En relación a las preguntas, los estudiantes mencionaron que los beneficios del mindfulness son los siguientes: priorizar y tomar decisiones, gestionar mejor el estrés y mantener la atención. Asimismo, dijeron que suelen aplicar esta técnica al terminar el horario escolar pues necesitan hacer una pausa después de haber estado concentrados tanto

tiempo y que el mindfulness los ayuda a despojarse del estrés que se pudo haber generado por algunos inconvenientes tecnológicos al mandar o realizar tareas.

Ira y resolución de conflictos: ¿qué te pareció el taller sobre ira y resolución de conflictos?, ¿consideras que te ayudó?, ¿por qué?, ¿en qué situaciones experimentas ira?, ¿qué sueles hacer para sentirte mejor?, ¿has puesto en práctica las fases presentadas para resolver conflictos?, ¿por qué? Si la respuesta es sí ¿cómo te sientes después de realizarlo? o ¿ha habido alguna mejora? Y si la respuesta es no, ¿por qué? [comentar sobre los beneficios]. Frente a las preguntas, los estudiantes dijeron que el taller les sirvió para identificar que hay que aceptarse con todas sus emociones y sentimientos, y que lo más importante es saber manejarlos. Además, dijeron que suelen experimentar ira cuando sus hermanos(as) los fastidian, no tienen tiempo para jugar videojuegos por la carga académica y cuando les llaman la atención por algo que ellos consideran “tonto”. También, dijeron que, después del taller, para sentirse mejor suelen respirar profundamente, coger una pelota “antiestrés”, echarse en su cama y pensar sobre lo sucedido e identificar la mejor manera de reaccionar. Así, dijeron que esta técnica los ayuda a no “explotar”, ser más empáticos y evitar herir sentimientos de los demás. Esto hace que los adolescentes sientan satisfacción por poder manejar sus emociones.

Inteligencia Emocional: ¿qué te pareció el taller sobre inteligencia emocional?, ¿tienes alguna duda en relación a lo expuesto?, de los elementos mostrados, ¿cuál es el que te faltaría desarrollar más?, ¿cómo podrías trabajar en eso?, y ¿por qué consideras importante el desarrollo de la inteligencia emocional en el contexto en el que nos encontramos? En cuanto a las preguntas, los estudiantes respondieron que, si bien sabían sobre la importancia del autoconocimiento y autocontrol emocional, reconocimiento de emociones de los demás, etc., no conocían que esto en conjunto formaba la inteligencia emocional. Asimismo, comentaron que no se habían puesto a pensar que el autoconocimiento podría mejorar sus relaciones interpersonales. Por ejemplo, algunos comentaron que a veces prefieren “no hacer amigos” pues no saben cómo comportarse. Sin embargo, después del taller, comprendieron que, si logran observarse de manera interna, identificar sus sentimientos y comportamientos en diferentes situaciones, podrán regularlos y relacionarse sin problemas. Además, la mayoría dijo que el elemento que les falta desarrollar es el reconocimiento de emociones de los demás pues suelen creer que las personas responden o reaccionan como ellos lo harían, y

es ahí cuando en vez de comprender se crean conflictos. Para mejorar ese aspecto, los estudiantes se comprometieron a ser más empáticos y tener presente la diversidad de personalidades.

Afrontamiento de duelo: ¿qué te pareció el taller sobre afrontamiento del duelo?, ¿tienes alguna duda en relación a lo expuesto?, ¿recuerdas algunas de las manifestaciones del duelo?, ¿cuáles? y ¿por qué es importante entender el duelo como un proceso? Frente a las preguntas, los estudiantes mencionaron que sienten que es uno de los talleres más importantes pues, por la coyuntura, nadie está libre de pasar por este proceso. Asimismo, algunos comentaron que con lo aprendido podrían apoyar en casa pues ya se habían dado pérdidas (e.g. abuelos(as) y tíos(as)). Además, mencionaron que recuerdan las cinco facetas (i.e. negación, enojo, negociación, depresión y aceptación); sin embargo, consideran que la aceptación es la más importante pues algunas personas demoran más tiempo que otras en llegar a ese momento donde, a pesar de la pérdida, se puede continuar con la vida. También, expresaron que es necesario entender el duelo como un proceso que requiere tiempo y que depende del vínculo y la personalidad de quien lo afronta.

### **Situación a mejorar**

Debido a que se realizaron diversas intervenciones como talleres psicológicos y una escuela de padres, era necesario medir y evaluar si estas habían tenido impacto alguno en los participantes. Principalmente, esta competencia de evaluación se considera trascendental en esta coyuntura puesto que las intervenciones se han desarrollado bajo una modalidad virtual, lo que es inusual por la naturaleza de los talleres (i.e. trabajo en equipo, interacción con demás participantes, uso de materiales, etc.) y por lo que es necesario conocer la efectividad de las intervenciones.

El taller sobre promoción de autonomía frente a la presión social escolar fue el único en la que se pudo hacer evaluación de impacto de manera presencial pues aún no se habían cancelado las clases por motivos de pandemia. Esta se dio con el objetivo de conocer si los estudiantes eran capaces de identificar situaciones de presión social escolar y si sabían cómo reaccionar en caso se encuentren alguna circunstancia similar. Esta fue necesaria para evaluar si se diseñaba, o no, un segundo taller que refuerce lo abordado.

Asimismo, es importante mencionar que, a partir de la pandemia, al intervenir con una población vulnerable, la cual no contaba con facilidad de acceso a internet ilimitado, se



optó por realizar todas las demás evaluaciones de impacto a través de entrevistas semiestructuradas durante llamadas telefónicas. Estas llamadas tenían una duración aproximada de cinco y quince minutos. Así, en algunos casos se entrevistaban a los padres de familia y, en otras oportunidades, a los mismos estudiantes. Además, estas se llevaron a cabo, únicamente, con los participantes de las intervenciones; se menciona esto pues si bien deberían participar todos los estudiantes de la sección, hubo algunos que se encontraban estudiando bajo la modalidad “Aprendo en Casa” y no tenían la oportunidad de participar en las actividades virtuales.

### **Reseña teórica**

Las evaluaciones de impacto son necesarias para conocer y analizar los resultados positivos, negativos, previstos y aquellos que no se previeron (Libera, 2007). Cohen y Franco (2005) mencionan que la evaluación permite identificar los cambios, la magnitud y el cumplimiento de objetivos. Para ello, considerando la vulnerabilidad y recursos de la población, se hicieron entrevistas semiestructuradas post-intervención, empleando así la metodología cualitativa. Estas se dieron bajo el enfoque constructivista pues a través de entrevistas se reconocía el cambio y progreso de los estudiantes a partir de la información brindada. Las preguntas se realizaron con el fin de valorar los cambios producidos a partir de las actividades (i.e. talleres y escuela de padres), considerando la eficacia, eficiencia, cobertura y pertinencia (De Medina, 2004). Se tuvieron presente los objetivos, el rol neutral del entrevistador, un clima cordial y la escucha activa; además, se registraron los sucesos o datos que llamaron la atención (De Medina, 2004).

### **Solución Planteada**

En cuanto al taller sobre presión social, con la finalidad de que sea más significativo se recomienda tomar una prueba pre y post con las mismas preguntas para identificar si el concepto sobre presión social escolar ha cambiado y si los estudiantes han adquirido o aprendido nuevas herramientas de afrontamiento frente a estas situaciones.

Sobre el taller de habilidades blandas y duras, si bien se hizo una entrevista a los padres de familia, se considera necesario hacerla también con los estudiantes para comprender cómo es que están experimentando la inclusión de nuevas actividades en relación a sus habilidades en su día y si es que esto les ha traído algún tipo de beneficios en casa.

Referente a la escuela de padres, después de realizar las llamadas e identificar a aquellas familias que continúan teniendo mayores comportamientos de obstaculización a las necesidades psicológicas básicas, se propone continuar con un seguimiento para reforzar aquellas conductas esperadas y brindar soporte en caso no sepan cómo reaccionar frente a ciertas situaciones con sus menores hijos.

Sobre los talleres semanales, se cree pertinente complementar la entrevista post-taller de los estudiantes con entrevistas a los padres de familias. Esto ya que se puede dar el caso en que el estudiante no trasmite la realidad de lo que sucede o cómo se comporta en casa. Por ello, se agregaría una entrevista con los padres de familia para que, desde otra perspectiva, puedan corroborar la información brindada por el estudiante o para recoger nueva información.

### **Principales resultados de aprendizaje**

En línea de lo propuesto por la facultad, la cual enfatiza la importancia de implementar un plan de medición post-intervención, se evaluó la eficacia y eficiencia de lo desarrollado (i.e. talleres) a través de entrevistas semi-estructuradas. Solo se ejecutaron los planes de evaluación mediante entrevistas telefónicas ya que, como se mencionó, es una población vulnerable que se caracteriza por presentar solo un celular en casa o por familia, y con poca accesibilidad a internet.

De esta manera, el principal aprendizaje fue el desarrollo y logro de habilidades para realizar las entrevistas post-intervención, entre ellas se encuentran las siguientes: (1) calidez, al estar lejos físicamente, la cercanía emocional, acogida y contención que se brinda con el lenguaje verbal juega un rol trascendental; (2) flexibilidad, al presentar situaciones imprevistas como poca señal en el celular, gritos de hijos/hermanos de los padres de familia y estudiantes, respectivamente, bulla de fondo, etc., se debe mostrar tolerancia y comprensión; (3) habilidades de escucha, no abusar del uso de la palabra, evidenciar que nuestros sentidos están enfocados en lo que manifieste el entrevistado, baja reactividad verbal (i.e. tiempo que tarda en contestar el entrevistador desde que el entrevistado ha intervenido), silencios instrumentales que promueve que el entrevistado siga hablando; (4) dar la palabra, por ejemplo, “continúe, por favor”; (5) comentarios confirmatorios, por ejemplo, “efectivamente”, “claro”, “totalmente”; (6) realimentación comunicacional, repetir lo que el entrevistado ha dicho para asegurar lo que se ha comprendido y, de no ser así, tener la

oportunidad de corregirlo, y (7) preguntas abiertas, permiten que el entrevistado exprese su sentir de manera libre.

### **Conclusiones**

En conclusión, las fortalezas adquiridas y desarrolladas en los centros de práctica se enfocaron en las competencias de diagnóstica e interviene. Esto ya que, en el primer centro de prácticas fue trascendental la observación de conducta para el planteamiento del taller con el 6to grado de primaria y para la identificación de alumnos con comportamiento inusuales según su etapa etaria, la cual permitió retomar el seguimiento a niños con diagnósticos psicológicos previos. Igualmente, para recoger las necesidades de los participantes del segundo centro de prácticas, fue precisa la capacidad de analizar e identificar aquellos materiales y recursos que tenían en casa, considerando que era una población vulnerable a nivel económico. Por ello, al reconocer que la mejor herramienta para recoger información era la entrevista telefónica, se tuvo que potenciar la capacidad de empatía, asertividad, escucha activa, adaptación del lenguaje y facilitar la comunicación a través de ejemplos o explicaciones. Al inicio fue un reto pues muchos de los adolescentes y padres de familia no sentían cercana la comunicación y solían responder de manera cortante; sin embargo, con el pasar de las semanas, se pudo ir construyendo un ambiente de seguridad en el que, progresivamente, narraban experiencias, comentaban inquietudes o preocupaciones, etc.

Asimismo, si bien se tenía experiencia en intervención a través de talleres con adolescentes de manera presencial, la metodología virtual, en el segundo centro de prácticas, fue totalmente diferente, no facilitaba el acercamiento con los estudiantes, por lo que muchos de ellos no participaban al inicio. No obstante, abordando temas propuestos por ellos mismos, incentivando su participación, empleando material conocido para ellos (e.g. personajes, juegos, etc.) e interviniendo con las preguntas y comentarios acertados, se logró generar la participación que se esperaba durante las actividades y entre los mismos estudiantes. Además, se había tenido la oportunidad de ser parte de un equipo de intervención, más no se me había encargado antes una sección completa, siendo la única facilitadora. Esto permitió desarrollar habilidades personales de comunicación y de establecimiento de límites con los estudiantes con el fin de que haya un ambiente de aprendizaje y respeto.

También, al tener que tomar decisiones en conjunto con internos(as) de otras universidades y por la cantidad del equipo, fue necesario desarrollar la capacidad de flexibilidad, trabajo en equipo y adaptación pues a veces era complejo llegar a acuerdos. Así, estas habilidades fueron empleadas para la realización de los talleres pues en varias oportunidades hubo cambios repentinos de fechas y horarios.

Por otro lado, el hecho de tener solo dos supervisores para -aproximadamente- 50 internos de psicología se consideró una dificultad. Esto ya que, si bien asistían a los internos para preguntas puntuales o realizar un seguimiento general cada dos semanas, no se solía tener feedback sobre cada una de las funciones; por ejemplo, si se tenía que brindar un taller, este se diseñaba y ejecutaba a partir de la información recolectada, pero no había una apreciación minuciosa por parte de los asesores. No obstante, era comprensible pues no solo se encargaban de los internos, sino también de actividades con docentes y la dirección. Además, esto potenció el aprendizaje autónomo y capacidad de decisión a partir de la ética y el profesionalismo.

Por último, considerando la aprobación de los cursos con notas satisfactorias y, a su vez, un cumplimiento adecuado de las responsabilidades en los centros de prácticas, se puede afirmar que es posible poner en práctica la teoría aprendida en la facultad y desarrollar las competencias de investigación, diagnóstica, interviene y evalúa. Cabe mencionar que, por la naturaleza de las prácticas y característica de la población, no se pudo emplear mayor variedad de técnicas; sin embargo, se explotó la creatividad y flexibilidad.

### **Recomendaciones**

Sugiero que, para posibles acompañamientos durante las prácticas pre-profesionales, se considere, al menos, un asesor(a) para diez practicantes. Esto con el fin de estar en constante monitoreo ya que aún somos psicólogos en formación y es probable que se requiera de soporte en la práctica misma, ya que cada actividad, estudiante y familia tiene una particularidad diferente desde lo que se requiere para el abordaje y hasta la intervención misma.

Además, veo necesario que, durante la formación (i.e. cursos) se nos informe sobre a qué instituciones y a través de qué canales comunicarnos en caso se presente alguna

emergencia o incidente que no podemos abordar por nuestro rol formativo (e.g. amenaza de suicidio).

Finalmente, recomiendo que, la Facultad identifique aquellas herramientas digitales pertinentes que podamos emplear durante actividades presenciales o virtuales. Esto con el objetivo de facilitar el vínculo y acercamiento que podamos tener con los participantes.

### **Consideraciones Éticas**

La formación obtenida en la facultad, ha permitido que, durante el desarrollo de las tres competencias (i.e. diagnóstica, interviene y evalúa) en los centros de prácticas, emplee, de manera transversal, los principios éticos, buscando promover y velar por el bienestar de la población con la que se trabaja.

En primer lugar, en relación al Principio de Beneficencia y no Maleficencia (American Psychological Association [APA], 2017), en todo momento, se aseguró y contribuyó con el bienestar de las personas, maximizando sus beneficios y minimizando los efectos perjudiciales que puedan existir. De esta manera, se trató de reconocer los sesgos o juicios anticipados para evitar generar daño y actuar de forma responsable. Esto permitió que se tenga una buena disposición para escuchar y comprender las experiencias y situaciones de la población.

Igualmente, en cuanto al Principio de Fidelidad y Responsabilidad (APA, 2017), con el objetivo de brindar un adecuado acompañamiento, pero, a su vez, reconociendo las limitaciones del rol como psicóloga en formación profesional, se consultó dudas y sugerencias a compañeros internos o psicólogos/as responsables de la supervisión de las prácticas, para hacer el mejor esfuerzo por ofrecer un trabajo profesional, responsable y ético.

Así, en relación al Principio de Respeto por los Derechos y la Dignidad de las Personas (APA, 2017), se respetó a cabalidad la privacidad, confidencialidad y autodeterminación de los individuos. La información recogida a través de entrevistas o durante los talleres, fueron manejados con total discreción, haciendo llegar esta información, únicamente, a las personas encargadas. Además, al trabajar con menores de edad, se obtenía el consentimiento de los apoderados/as y el asentimiento del estudiante.

Finalmente, al trabajar temas como duelo, soporte emocional, casos de pacientes positivos por COVID-19, etc., se contó con un protocolo de contención para prever posibles consecuencias de movilización en los participantes.



## Referencias

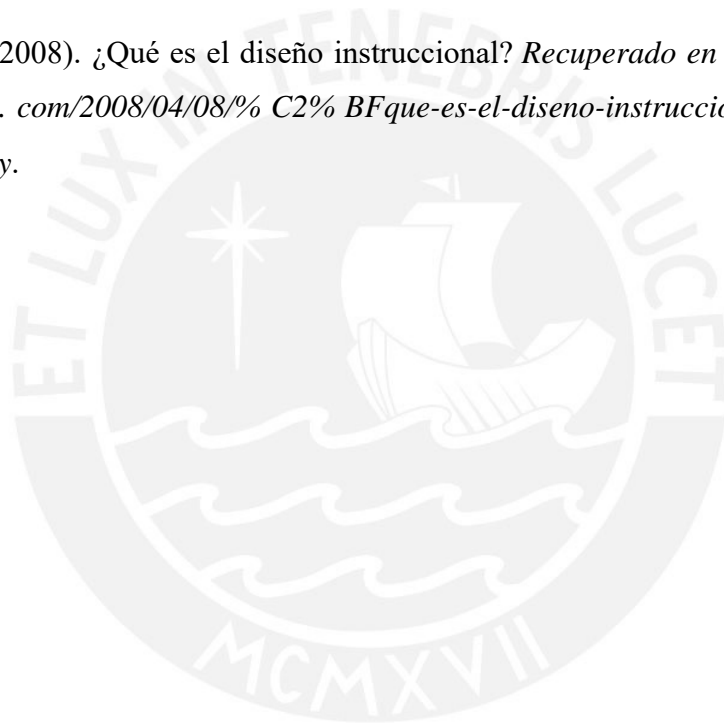
- American Psychological Association [APA] (2017). *Ethical principles of psychologist and code of conduct*. APA.
- Amorós, M. O. (2020). Presentación del monográfico: Impacto psicológico de la COVID-19 en niños y adolescentes. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 7(3), 1-2.
- Andrade, X., Navarro, O. & Yock, I. (1999). *Construcción y validación de una prueba para medir inteligencia emocional. Tesis de Licenciatura en Estadística*. San José, Costa Rica: Escuela de Estadística, Universidad de Costa Rica.
- Anguera, M. T. (1991). Evaluación del comportamiento en contextos naturales. *Revista de Psiquiatría de la Facultad de Medicina de Barcelona*, 18(6), 277-287
- Barber, B. K. (1996). Parental psychological control: Revisiting a neglected construct. *Child Development*, 67, 3296– 3319. doi:10.1111/j.1467-8624.1996.tb01915.x
- Blanco, A., Losada, J. I. & Anguera, M. T. (2001). Diseños observacionales: cuestión clave en el proceso de la metodología observacional. *Metodología de las Ciencias del Comportamiento*, 3(2), 135-160.
- Branch, R. M. (2009). *Instructional design: The ADDIE approach* (Vol. 722). Springer Science & Business Media.
- Carretero, M. (1997). ¿Qué es el constructivismo? *Progreso*. Recuperado de: [http://www.educando.edu.do/Userfiles P, 1, 39-71](http://www.educando.edu.do/Userfiles/P,1,39-71).
- Cohen, E., & Franco, R. (2005). *Gestión social: cómo lograr eficiencia e impacto en las políticas sociales*. Siglo XXI.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2010). Intrinsic motivation. *The corsini encyclopedia of psychology*, 1-2.

- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167.
- Fuligni, A. J., Eccles, J. S., Barber, B. L., & Clements, P. (2001). Early adolescent peer orientation and adjustment during high school. *Developmental psychology*, 37(1), 28.
- Fuligni, A. J., & Eccles, J. S. (1993). Perceived parent-child relationships and early adolescents' orientation toward peers. *Developmental psychology*, 29(4), 622.
- Gardner, H. (1998). A Reply to Perry D. Klein's "Multiplying the Problems of Intelligence by Eight". *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*, 23(1), 96-102.
- González, R. C., & González, M. C. (2015). Escuela y familia. Dos pilares fundamentales para unas buenas prácticas de orientación educativa a través de las escuelas de padres. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 18(2), 15-28.
- Grolnick, W. S., Gurland, S. T., DeCoursey, W., & Jacob, K. (2002). Antecedents and consequences of mothers' autonomy support: An experimental investigation. *Developmental Psychology*, 38, 143–155. doi:10.1037/0012-1649.38.1.143
- Hernández, A. (2018). Transitando por el camino de la escuela para padres, madres y representantes. Una experiencia vivida. *EPISTEME KOINONIA: Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, 1(1), 51-71.
- Lapresa, D., Gutiérrez, I., Pérez-de-Albéniz, A., Merino, P., & Anguera, M. T. (2020). Teacher-student-task-interactions in a motor skills programme for an adolescent boy with autism spectrum disorder: a systematic observation study (Interacción profesor-alumno-tarea en un programa de desarrollo de capacidades motrices en un adolescente con TEA: un estudio de observación sistemática). *Journal for the Study of Education and Development*, 1-33.



- Libera Bonilla, B. E. (2007). Impacto, impacto social y evaluación del impacto. *Acimed*, 15(3), 0-0.
- López, M., Marulanda, C., y Bustamante, D. (2009). La educación virtual, análisis y gestión en las universidades de Manizales. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 28, 1-23. Recuperado de: <http://revistavirtual.ucn.edu.co/>
- Melo, C. (2018). Implementación de un Recorrido de Estudio e Investigación en Estadística para estudiantes de Ing en Construcción. *Revista Electrónica de Investigación en Educación en Ciencias*, 13(2), 4-6.
- Meneses, J., & Rodríguez-Gómez, D. (2011). El cuestionario y la entrevista.
- Morales-González, B., Edel-Navarro, R., & Aguirre-Aguilar, G. (2014). Modelo ADDIE (análisis, diseño, desarrollo, implementación y evaluación): Su aplicación en ambientes educativos. *Los modelos tecno-educativos, revolucionando el aprendizaje del siglo XXI*, 33-46.
- Muñoz, M. C. (2009). La importancia de la colaboración familia-escuela en la educación. *Revista Digital Innovación e Experiencias Educativas*, (16).
- Papalia, D., Duskin Feldman, R., & Martorell, G. (2012). *Desarrollo Humano 12 ed.* México D.F.: McGraw-Hill Education.
- Robles, B. (2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropofísico. *Cuicuilco*, 18(52), 39-49.
- Robin, B. R., & McNeil, S. G. (2012). What educators should know about teaching digital storytelling. *Digital Education Review*, 37-51.
- Torrecilla, J. M. (2006). La entrevista. *Madrid, España: Universidad Autónoma de Madrid.*
- Triglia, A., Regader, B., & García-Allen, J. (2019). *¿Qué es la inteligencia?: del CI a las inteligencias múltiples.* EMSE EDAPP, SL.

- Troncoso, C. E., & Daniele, E. G. (2003). Las entrevistas semiestructuradas como instrumentos de recolección de datos: una aplicación en el campo de las ciencias naturales. *Anuario digital de investigación educativa*, (14).
- Wanderley, F., Losantos, M., Tito, C., & Arias-Uriona, A. M. (2020). Los impactos sociales y psicológicos del COVID-19 en Bolivia.
- Williams, P., Lynne, S., Sangrà, A., y Guàrdia, L. (s.f.). *Fundamentos del diseño técnicopedagógico en e-learning*. Modelos de diseño instruccional. (UOC, Ed.). doi: P06/M1103/01179
- Yukavetsky, G. (2008). ¿Qué es el diseño instruccional? *Recuperado en <http://ticsunermb.wordpress.com/2008/04/08/%C2%BFque-es-el-diseno-instruccional-por-gloria-j-yukavetsky>*.



## Apéndice 1

### Datos del Centro de Práctica Pre-Profesional A

- Ubicación: San Isidro, Lima Metropolitana
- Rubro: Educación
- Cargo de la supervisora de práctica: psicóloga del sector primario
- Período de la práctica: 1 febrero – 31 marzo
- Competencias desarrolladas: diagnóstica, interviene y evalúa
- Metodología: presencial
- Características del Centro de Práctica
  1. Población que atiende: estudiantes del sector inicial, primaria y secundaria
  2. Actividades que desarrolla: formación y promoción del desarrollo integral
  3. Misión: Busca formar personas autónomas, críticas, creativas, reflexivas, abiertas al diálogo y a lo diferente, comprometidas y solidarias. Estilo inspirado en la propuesta pedagógica de San Pedro Poveda, basada en los valores del evangelio.
  4. Visión: Su finalidad es la promoción humana y la transformación social, desde la formación de ciudadanos ético democráticos. Educación como un proceso de “humanización” que coloca a la persona en el centro de su pedagogía y organización.

## Apéndice 2

### Datos del Centro de Práctica Pre-Profesional B

- Ubicación: Cercado de Lima, Lima Metropolitana
- Rubro: Educación
- Cargo del supervisor de práctica: psicólogo del sector secundario
- Período de la práctica: 20 mayo – 20 noviembre
- Competencias desarrolladas: diagnóstica, interviene y evalúa
- Metodología: virtual/remota
- Características del Centro de Práctica
  1. Población que atiende: estudiantes del sector secundario
  2. Actividades que desarrolla: formación y promoción del desarrollo integral
  3. Misión: Somos la primera Institución Educativa de la República, con reconocimiento legal, histórico y emblemático de la Educación básica regular del nivel secundario, que forma estudiantes críticos, reflexivos, creativos, innovadores, emprendedores, solidarios, comunicativos, democráticos, empáticos, organizados, proactivos, autónomos, resolutivos y flexibles que respondan adecuadamente a los retos del mundo globalizado, facilitando la formación integral. Promueve en los docentes la mejora personal y profesional, en forma permanente a través de las capacitaciones, con participación comprometida de los padres de familia, y la sociedad civil organizada en los procesos educativos de los estudiantes, con un equipo directivo de liderazgo pedagógico, democrático, proactivo y gerencial en la gestión educativa.
  4. Visión: Seremos al 2019 una Institución Educativa acreditada, con liderazgo consolidado, promotora de una educación científica, humanística y técnico productiva de alta calidad, cimentada en la práctica de valores cristianos y cívico sociales con dominio de las tecnologías de información y comunicación para la formación democrática, emprendedora, competitiva y autónoma, con alta autoestima y autoaprendizaje, para que su inserción social y laboral sea exitosa, fortaleciendo el legado histórico, cultural y patrimonial de la identidad nacional y mística.