

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

FACULTAD DE PSICOLOGÍA



Competencias del perfil de egreso de licenciatura en
psicología por medio de las prácticas profesionales en un
colegio privado de Lima Metropolitana

Trabajo de Suficiencia Profesional para obtener el título
profesional de Licenciada en Psicología que presenta la
bachillera:

Evelyn Karin Luna Laveriano

Asesora:

Natalia Torres Vilar

Lima, 2022


INFORME DE SIMILITUD

Yo, **Natalia del Carmen Torres Vilar** ,
 docente de la Facultad de **Psicología**..... de la Pontificia
 Universidad Católica del Perú, asesor(a) de la tesis/el trabajo de investigación titulado
 **Competencias del perfil de egreso de licenciatura en psicología por medio de las prácticas
 profesionales en un colegio privado de Lima Metropolitana**..... ,
 del/de la autor(a)/ de los(as) autores(as) ... **Evelyn Karin Luna Laveriano** ,
 ,

dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de ... **13 %**. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el **20/04/2023**.
- He revisado con detalle dicho reporte y confirmo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio alguno.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: **Lima, 26 de abril del 2023**.....

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora:	
Torres Vilar, Natalia del Carmen	
DNI: 08768418	Firma
ORCID:	

Resumen

El presente Trabajo de Suficiencia Profesional tiene como objetivo reportar el grado de logro de las competencias del perfil de egreso de licenciatura en Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú, a través de las prácticas preprofesionales en un colegio privado de Lima Metropolitana. Por ello, se abarca la competencia Diagnóstica, la cual presenta el trabajo realizado en el curso de Psicología y Desarrollo Integral, en donde se identificó una problemática en una facultad de la universidad, y se elaboró una intervención en base a ello. En la competencia Interviene, se mencionan intervenciones psicoeducativas ejecutadas durante el tiempo de práctica pre profesional, tales como: clases de Formación y Bienestar, trabajo en el programa *Quest* y la elaboración de material informativo para padres. En lo que respecta a la competencia Evalúa, se exponen los instrumentos elaborados para valorar la eficacia, eficiencia, efectividad y ética de la labor y desempeño como practicante. Finalmente, el documento concluye con una reflexión en base a las fortalezas y dificultades identificadas.

Palabras Clave: Prácticas preprofesionales, competencias, diagnóstico, intervención, evaluación

Abstract

The objective of this Professional Sufficiency Work is to report the degree of achievement of the competences of the graduate profile of the bachelor's degree in Psychology of the Pontificia Universidad Católica del Perú, through pre-professional practices in a private school in Metropolitan Lima. Therefore, the Diagnostic competence is covered, which presents the work carried out in the psychology and Integral Development course, where a problem was identified in a faculty of the university, and an intervention was developed based on it. In the Intervenes competition, psychoeducational interventions carried out during the time of pre-professional practice are mentioned, such as: Training and Wellness classes, work in the *Quest* program and the elaboration of informative material for parents. With regard to the Evalua competence, the instruments developed to assess the effectiveness, efficiency, effectiveness and ethics of the work and performance as a practitioner are presented. Finally, the document concludes with a reflection based on the strengths and difficulties identified.

Keywords: Pre-professional practices, competences, diagnosis, intervention, evaluation

Tabla de contenidos

Presentación.....	5
Actividades realizadas que dan el perfil de egreso	7
Competencia Diagnostica	7
Situación a mejorar.....	8
Reseña teórica	8
Solución planteada	10
Resultados y reflexión	11
Competencia Interviene.....	13
Situación a mejorar.....	14
Reseña teórica	15
Solución planteada	18
Resultados y reflexión.....	20
Competencia Evalúa	23
Situación a mejorar	23
Reseña teórica.....	24
Solución planteada	25
Resultados y reflexión.....	26
Conclusiones	29
Referencias bibliográficas	31
Apéndices	35
Apéndice 1. Instrumento de diagnóstico.....	35
Apéndice 2. Evaluación Docente: Encuesta a las familias.....	36
Apéndice 3. Certificado de Finalización de Prácticas Pre-Profesionales.....	37
Apéndice 4. Enlace del Portafolio de Suficiencia Profesional.....	39



Presentación

El presente informe documenta y detalla el trabajo realizado durante el periodo de prácticas en un colegio privado de Lima Metropolitana. Esta escuela, fundada hace 40 años, desarrolla una educación bilingüe con bachillerato internacional, el cual tiene como misión formar personas emprendedoras, optimistas y positivas, con valores humanos, comprometidas en el desarrollo de su inteligencia y espiritualidad. Por tanto, su visión es lograr que sus estudiantes se formen como personas íntegras y sean capaces de desarrollar habilidades como la investigación, el emprendimiento, la reflexión y las ansias de superación permanente.

Concretamente, la labor se realizó en el área de primaria, en el cual, bajo la orientación del supervisor y todo el equipo de psicólogos, se cumplieron diversas funciones. Una de las principales fue la observación, colaboración y dictado de clases de valores y clases de Bienestar. Segundo, en relación a las funciones en el equipo de QUEST, se trabajó individualmente con alumnos que requerían de un plan de enseñanza y aprendizaje personalizado. Finalmente, se aportaron ideas para elaborar materiales y documentos del equipo de Bienestar, ya sea dirigido a estudiantes o a padres de familia.

En suma, este documento presenta detalladamente cada una de las tareas e intervenciones que se realizaron durante los meses de práctica. Así como también, cada paso del proceso de elaboración y evaluación de los mismos; los cuales, cumplen con los aspectos éticos correspondientes y responden a los resultados de aprendizaje estipulados por la facultad.



Actividades realizadas que dan cuenta de la competencias del perfil de egreso

Competencia Diagnostica

El desarrollo profesional de la competencia diagnostica se evidenciará a partir de un trabajo realizado en el curso de Psicología y Desarrollo Integral durante el segundo semestre del año 2020, puesto que en el centro de prácticas no se ejecutaban actividades de diagnóstico. El proyecto elaborado en dicho curso fue nombrado “¡Conociendo mis capacidades!” y estuvo dirigido a estudiantes de una facultad relacionada a temas administrativos.

Así, para poder desarrollar el proyecto mencionado, se partió con un diagnóstico que tuvo como objetivo general analizar el proceso de planificación de un grupo de estudiantes de dicha facultad para la realización de una actividad académica. La muestra estuvo conformada por 36 estudiantes (hombres y mujeres) de la facultad, cuyas edades oscilaban entre los 19 y 30 años. Asimismo, para el diagnóstico se tomó en cuenta ciertos datos académicos de los estudiantes, tales como la percepción del desempeño académico el ciclo anterior, el número de cursos que estaban llevando y la carga académica que percibían en dicho ciclo.

Para recolectar la información, aparte de la ficha sociodemográfica, se elaboró un cuestionario sobre experiencias académicas como estudiantes de su facultad. Dicho cuestionario incluyó siete preguntas asociadas a la fase de planificación perteneciente al modelo cíclico de Zimmerman sobre el aprendizaje regulado, de las cuales seis se presentaron en formato de escala Likert de 4 puntos y la última en un formato de desarrollo escrito (ver Apéndice 1). En lo que respecta a la preparación del cuestionario, como se ha mencionado, al equipo de trabajo se le asignó la etapa de planificación del modelo de Zimmerman, por lo que tras revisar diferentes fuentes bibliográficas se plantearon una serie de preguntas y luego se seleccionaron aquellas más pertinente para que formaran parte del *test*.

En relación al análisis de resultados, primero se realizó el de las preguntas para marcar que estaban formuladas en escala Likert. De ese modo, con la base de datos en Excel, se procedió a calcular las medidas de tendencia central, específicamente la media y desviación estándar, de cada enunciado del cuestionario, las cuales posteriormente, también fueron reportadas junto con los resultados y los gráficos. Respecto a las respuestas de la pregunta de desarrollo sobre los pasos a seguir antes de realizar un trabajo, estas fueron codificadas según el tipo de tarea identificadas en las respuestas. De esa manera, se logró clasificar una serie de pasos que los estudiantes seguían para su desarrollo.

Situación a mejorar

En primera instancia, el equipo docente del curso de Psicología y Desarrollo Integral realizó un tipo de pre diagnóstico al contactar y reunirse con las autoridades de la facultad con la que se trabajaría, en la cual se buscó reconocer una oportunidad de desarrollo presente en los estudiantes. A partir de ello, se identificó que una opción importante para ser abordada y trabajada se asociaba con el aprendizaje autorregulado.

Tras analizar los resultados del diagnóstico hecho por el equipo de trabajo, una de las necesidades identificadas fue la autoeficacia ya que, si bien la mayor parte de los estudiantes de la muestra se auto percibieron altamente capaces para realizar una actividad académica con éxito, algunos de ellos también indicaron haber obtenido un nivel de desempeño bajo en el ciclo 2020-1. Tomando en cuenta esto, se decidió trabajar con esta necesidad puesto que esta variable no solo interactúa con el resto de variables personales que generan y sostienen la motivación, sino también con otros elementos del aprendizaje autorregulado, como el establecimiento de objetivos (Panadero y Tapia, 2014; Zimmerman, 2005). Así, según Zimmerman (2005) mientras mayor sea el sentido de autoeficacia de una persona, se establecerán objetivos más altos. Por ello, resultó fundamental trabajar en la autorreflexión de los estudiantes en torno a sus creencias de autoeficacia con el propósito de que establezcan objetivos académicos realistas que vayan acorde con sus capacidades académicas.

Reseña teórica

Desde la psicología el aprender a aprender, ha sido comprendido a partir del concepto de aprendizaje autorregulado, el cual hace referencia a un proceso cognitivo en el que un estudiante debe establecer los objetivos que espera alcanzar de manera óptima y que conllevan a una sensación de satisfacción y motivación relacionada a actividades académicas (Almenara, 2013; Díaz et al., 2017; Panadero y Tapia, 2014). Asimismo, para alcanzar dichos objetivos resulta fundamental que los estudiantes se planteen estrategias y realicen un monitoreo y una autoevaluación constante para asegurar que estos están siendo logrados (Almenara, 2013; Lamas, 2008).

Igualmente, el trabajo se abordó desde el modelo cíclico planteado por Barry Zimmerman, el cual parte desde la teoría sociocognitiva (Panadero y Tapia, 2014). Dicho modelo fue presentado en el año 2000 y surgió con el objetivo de comprender los micro procesos involucrados en el aprendizaje autorregulado, otorgando especial énfasis a

elementos metacognitivos y motivacionales (Reyero y Tourón, 2003; Zimmerman, 2000; Zimmerman y Moylan, 2009). A partir de esto, introdujo tres fases que interactúan y se influyen mutuamente por el carácter cíclico que presentan: la fase de planificación, de ejecución y de autorreflexión.

En este punto, como se mencionó líneas arriba, se trabajó únicamente con la fase de planificación, por lo que se profundizará de manera teórica en esta. Así, esta fase hace alusión al proceso mediante el cual los estudiantes se preparan para la realización de una tarea académica (Trias y Huertas, 2020). Además, dentro de esta fase se encuentran dos procesos, siendo estos el análisis de la tarea y las creencias auto motivadoras (Chan y León, 2017; Panadero y Tapia, 2014; Zimmerman, 2002).

En cuanto al análisis de la tarea, los estudiantes examinan las características de la misma, se hacen una idea inicial de lo que deben hacer y realizan un estudio sobre los recursos personales y contextuales con los que cuentan para establecer estrategias y afrontar la actividad académica (Fernández et al., 2010; Panadero y Tapia, 2014). Asimismo, dentro de esta categoría se establecen objetivos, los cuales hacen referencia a la delimitación de metas estructuradas respecto al resultado que el estudiante espera obtener y el cual orientará la actividad que se va a realizar (Trias y Huertas, 2020). Según Panadero y Tapia (2014), esta delimitación está influenciada por dos variables, los criterios de evaluación y el nivel de perfección que el estudiante quiere lograr. Adicionalmente, se realiza una planificación estratégica que consiste en la elaboración de un plan de acción que se ajuste cíclicamente a la tarea y al escenario del estudiante. Así, se seleccionan aquellas estrategias y recursos necesarios para reducir la brecha que los distancia de la meta establecida (Fernández et al., 2010; Panadero y Tapia, 2014; Trias y Huertas, 2020).

Por otra parte, respecto a las creencias auto motivadoras, estas aluden a las variables personales que interactúan entre sí para generar y sostener la motivación para realizar una actividad. Además, dicha interacción genera un nivel y tipo de motivación específico que influye en la energía, dirección y persistencia del comportamiento del alumno durante la realización de la actividad académica (Panadero y Tapia, 2014). Dentro de estas variables, se encuentran las expectativas de resultado, el valor/interés por la tarea, la orientación a metas y la autoeficacia.

La primera variable alude a las expectativas de resultado y hace referencia a las creencias sobre la posibilidad de obtener resultados exitosos en una determinada actividad académica (Zimmerman, 2011). La segunda variable hace referencia al valor y el interés de la tarea, es decir a la importancia que una persona le otorga a determinada tarea y al deseo de

realizarla (Panadero y Tapia, 2014; Schiefele, 1999). La tercera variable que sostiene la motivación es la orientación a metas y alude a las razones por las cuales un alumno se aproxima e involucra en una determinada tarea académica (Matos y Lens, 2006). Por último, la autoeficacia hace referencia a las creencias que poseen los estudiantes sobre sus capacidades para completar una actividad de manera óptima (Huertas y Trias, 2020; Zimmerman, 2000). Dichas creencias se ven influenciadas por distintos factores como las experiencias previas, la persuasión verbal, la retroalimentación de las demás personas y, los estados fisiológicos y afectivos (Bandura, 1997).

Solución planteada

Respecto a la intervención, se diseñó y elaboró un curso llamado “¡Conociendo mis capacidades!”, el cual abordó el sentido de autoeficacia de los estudiantes. Este presentó como objetivo general que los estudiantes elaboraran una descripción de su autoeficacia académica indicando las capacidades que poseen y las que necesitan potenciarse en el ámbito universitario. Además, como primer objetivo específico, se planteó que los estudiantes identifiquen el concepto de autoeficacia y los factores que influyen en la formación de la misma. Asimismo, como segundo objetivo específico, se buscó que los estudiantes propongan las capacidades que consideran que poseen y que necesitan potenciarse, las cuales valoran, en el ámbito universitario.

En lo que refiere a la estructura del curso y a las actividades, en primer lugar, este inició con la presentación del curso, la cual incluyó una descripción del mismo y un cuestionario inicial. En este, los participantes debían colocar sus datos sociodemográficos, como edad, género y el ciclo académico que estaban cursando actualmente. De igual modo, se les presentaron tres preguntas iniciales sobre la percepción de su autoeficacia. En cuanto al Módulo 1, este inició con un extracto de la serie “Hey Arnold”. En este video se presentó a un grupo de alumnos que realizó un examen, y cómo es que los resultados de dicha prueba influyeron, junto a otros factores, en la percepción de la autoeficacia de dos personajes. Posterior a ello, se planteó una serie de preguntas asociadas al video previamente visualizado con el objetivo de que sirvan a modo de reflexión.

Después, se programó una segunda actividad, en la cual se mostró un video sobre el concepto de autoeficacia en el ámbito académico, vinculado a factores que repercuten en la misma y los elementos en los cuáles impacta. A modo de evaluación se aplicó el Cuestionario N° 1 titulado “¿Qué he aprendido sobre la autoeficacia?” mediante la plataforma de Google Forms. Dicho cuestionario incluyó preguntas asociadas a la definición de autoeficacia, los

factores que influyen en la misma y las actividades en las cuales podría repercutir. Finalmente, para que los estudiantes apliquen lo aprendido previamente, se les presentó un caso sobre una estudiante que experimenta dificultades en el ámbito académico. Este introdujo conceptos relacionados a la autoeficacia, los cuales debían ser identificados por los participantes. Así, se planteó una segunda evaluación de monitoreo, la cual consistió en el Cuestionario N°2 titulado “Aplicando lo aprendido”, que se aplicó mediante la plataforma Google Forms. Dentro de este, se les preguntó sobre cómo la estudiante estaría percibiendo su propia autoeficacia y los factores que estarían influyendo en la formación de la misma.

Respecto al Módulo 2, como primera actividad, los estudiantes tuvieron que visualizar un video de la serie “Los años maravillosos”. Dicho video, presentó el caso de Kevin, un estudiante de primaria quien, tras mostrarse confiado en sus habilidades académicas, empieza a tener dificultades en su curso de Álgebra. Así, tras observar el video, se plantearon tres preguntas de reflexión sobre su caso. Como segunda actividad, se presentó una imagen del personaje principal del video, junto a burbujas de pensamiento en las que se podía observar las capacidades que él consideraba que poseía y que debía mejorar. Esto sirvió como información preliminar sobre lo que seguiría en una segunda actividad, la cual consistía en observar un video teórico sobre los criterios que un individuo debe tomar en cuenta para poder identificar las capacidades que posee y aquellas que necesita potenciar.

En la última actividad los estudiantes debían llenar el Cuestionario N° 3, en el cual se les pedía mencionar tres capacidades que creían poseer y tres capacidades que necesitaban potenciar, ello, especificando los criterios en los que se habían basado. En ese sentido, es preciso mencionar que esta tercera actividad permitió que los estudiantes demuestren de manera práctica lo aprendido en el segundo módulo. Por último, para el cierre de la intervención se les pidió a los participantes que a partir de todo lo aprendido respondan al Cuestionario N° 4, el cual incluyó las mismas tres preguntas que se realizaron en el Cuestionario N°0; para así evaluar si hubo un aprendizaje, y, por lo tanto, un cambio y mejora en la descripción realizada sobre su autoeficacia.

Resultados y reflexión

Tomando en cuenta los resultados de aprendizaje determinados por la universidad según la competencia diagnóstica, el trabajo realizado cumplió los resultados DA5-DA12, DA15, puesto que se diseñó un proceso de diagnóstico considerando las bases conceptuales pertinentes y los factores contextuales a la problemática. Igualmente, se desarrollaron los resultados DA1-DA4, ya que se recogió información válida y significativa sobre el

fenómeno, tomando en consideración el proceso de diagnóstico que se había diseñado. Por último, los resultados DA13-DA14, al haberse integrado la información y los resultados obtenidos al realizar un análisis pertinente de los mismos.

Por otro lado, la experiencia en el curso y en la ejecución del trabajo en general significaron un gran aporte en mi aprendizaje como estudiante de psicología, puesto que me permitió saber cómo realizar un diagnóstico certero y la importancia de analizar detalladamente los resultados para identificar una problemática, así como también la importancia de actuar sobre ella a fin de generar un impacto positivo. Asimismo, el trabajo sirvió como una práctica pertinente para el desarrollo de este tipo de proyectos, lo cual se vio reforzado al identificar los alcances y las limitaciones, en tanto dejaron un precedente y herramientas útiles para el diseño de futuras intervenciones. Igualmente, las fuentes bibliográficas revisadas promovieron que conozca sobre conceptos teóricos de un tema relevante, tal como el proceso de aprendizaje de una persona, así como también poder identificar los diversos factores que pueden influir en el mismo. De esta manera, la formación y la práctica se veían fortalecidas y nutridas, además de complementarse con los conocimientos previos adquiridos en diferentes asignaturas cursadas, lo cual era primordial para mi futuro desenvolvimiento en el ámbito profesional y laboral.

Para finalizar, haber podido observar los buenos resultados de la intervención, haber obtenido comentarios favorables sobre el curso que se diseñó por parte de los mismos estudiantes y conocer que el trabajo realizado podría funcionar como una base para que la facultad en cuestión desarrolle programas similares en pro del bienestar de los alumnos causó una gran satisfacción personal, ya que aquello dio cuenta del impacto positivo que se había logrado. En ese sentido, la valoración que tuve de los resultados me permitió confiar en las habilidades que estaba formando como futura psicóloga y en que podría realizar trabajos que causen un bien en las personas con las que intervendría a futuro. También, me brindó la seguridad de que, al finalizar dicho semestre y tras conseguir un centro de prácticas, tendría un buen desempeño en mis labores, pues estaba formando bases sólidas en mi aprendizaje y práctica.

Competencia Interviene

Durante el tiempo de práctica se realizaron intervenciones en el área psicopedagógica y el equipo *Quest*. Este último implica un equipo encargado de atender la diversidad de aprendizaje e inclusión dentro del colegio y realiza un acompañamiento integral a estudiantes que requieran de un plan de aprendizaje personalizado. Ambas áreas tienen como objetivo establecer un marco educativo que atienda a las necesidades emocionales, sociales y físicas del estudiante, y que permita el óptimo desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje. Por ende, las intervenciones realizadas apuntaban a velar por el bienestar general de los alumnos; más aún en el contexto de pandemia, puesto que, aquello significó un proceso de adaptación y resiliencia para la toda la comunidad educativa (Valero et. al, 2020).

Una primera intervención se realizó en las clases de formación y bienestar, las cuales abarcan dos cursos: clases de *Wellbeing* (Bienestar) y clases de Valores. Con respecto a las clases de *Wellbeing*, estas se encargaban de trabajar los “atributos de perfil”, lista que los psicólogos del colegio elaboraban como plan del año escolar y que referían a diversas cualidades que se buscaba inculcar en los estudiantes. En relación a las clases de Valores se seguía el mismo formato, en tanto se elaboraba una lista de valores para enseñar a los estudiantes. Estos atributos y valores se trabajan durante todo el año escolar, de modo que cada mes del año estaba destinado para un valor o atributo en específico.

Ahora bien, la dinámica de esta intervención se desarrollaba en tres partes: diseño, desarrollo y actividades. Así, primero se diseñaban las clases a través de una revisión pertinente de la información sobre el tema a trabajar y, con esa base, se preparaban los materiales y presentaciones. Además, el material listo era enviado a las psicólogas del equipo para que puedan brindar un retroalimentación y de esa manera realizar las correcciones o modificaciones necesarias. Luego, una vez obtenido el visto bueno de las psicólogas del equipo, se desarrollaba e impartía la clase a los estudiantes por medio de la plataforma Zoom. Durante este tiempo, la psicóloga encargada del grado entraba a la clase para observar y supervisar el desenvolvimiento de la practicante. Finalmente, se culminaba con actividades que los estudiantes debían realizar y las cuales estaban preparadas para poner en práctica lo aprendido.

La segunda intervención se enfocó en la elaboración de materiales informativos para los padres de familia. Estos se entregaban mensualmente y contenían información acerca de lo que se trabajaba en la institución, noticias sobre nuevos eventos o datos sobre temas particulares que podrían servir de ayuda para guiarlos a promover el bienestar de sus hijos.

De modo que, si bien estaban dirigidos hacia los padres, también jugaban un papel importante para los estudiantes, en tanto los padres podían informarse y llevar a cabo las recomendaciones brindadas por el equipo de psicólogos. En primera instancia, se debía realizar la planeación del producto, en dicha etapa se determinaban los temas a tratar en el boletín. Por ello, se llevó a cabo una reunión con las psicólogas de primaria para que la practicante pudiera exponer los temas que consideraba importantes a tratar y el porqué. Una vez elegido el tema se recopiló la información necesaria y se procedió a la elaboración virtual del material.

Por último, la tercera intervención se centró en los casos que me fueron asignados en el programa *Quest*. Así, el trabajo se realizó con tres estudiantes, a quienes, por temas de confidencialidad, llamaremos a partir de este momento como Vicente, Valentina y Francisco; estos menores contaban con diagnóstico de dislalia mixta y autismo respectivamente.

El trabajo que se realizaba en los casos seguía una determinada estructura. Primero, se le brindó a la practicante la información necesaria para la revisión del caso, como por ejemplo, las evaluaciones psicológicas y los reportes de los mismos que se realizaban en el colegio o en sus centros de terapia. Segundo, se realizaba una reunión de coordinación con la tutora y todo el equipo de *Quest*, esta tenía como finalidad el obtener información académica de los estudiantes conocer los estándares e indicadores generales, además de los estándares adaptados. Tercero, contando con los datos necesarios, se elaboraban los planes de aprendizaje personalizados. En cuarto lugar, se programaba una reunión con los padres de familia para presentarles los planes elaborados y contar con sus comentarios y/o aprobación de los mismos. Quinto, tras haber obtenido la aprobación de todo el equipo y de los padres de familia se procedía a elaborar las clases y los materiales para llevar a cabo el plan elaborado. Finalmente, estas clases se impartían en el espacio que las tutoras le brindaban a la practicante durante el horario escolar.

Situación a mejorar

Con respecto a la primera intervención, como se ha mencionado, las clases de *Wellbeing* y Valores tomaron una relevancia importante, puesto que dicho espacio significaba un tiempo de aprendizaje, pero también de despeje y diversión para los estudiantes; ello, por la carga de ser el segundo año de clases en modalidad virtual. Ahora bien, al iniciar las prácticas, se observaban las clases y cómo se desarrollaban, es así que se pudo identificar diversos aspectos que podrían mejorarse dentro de las mismas.

Por ejemplo, si bien las clases poseían un adecuado contenido en términos de información, era necesario elaborarlas e impartirlas estas de manera que resultara más entretenida para los estudiantes y, de esa forma, lograr captar su atención para que atiendan las clases sin distraerse; lo cual pudo observarse cuando los estudiantes no querían prender su cámara, jugaban dentro de su espacio de estudio o no contestaban las preguntas que se les formulaba. Igualmente, relacionado a lo anterior, las actividades de cierre de clase debían ser dinámicas, de modo que incentiven a los estudiantes a participar de manera activa, cumpliendo con los objetivos que cada una de las tareas se proponía.

En referencia a la segunda intervención, a la practicante se le proporcionaron los archivos de información y los boletines que el equipo había elaborado previamente. Así, se pudo observar que estos contenían demasiada información que podría resultar abrumadora para los padres de familia. Además, el diseño de dichos materiales requería de un formato llamativo, de manera que estén motivados a revisarlos y tengan conocimiento de las herramientas que se les brindaban para que puedan fortalecer el bienestar de sus hijos en casa. Así, dichos puntos a optimizar resultaban importantes a fin de que los padres no decidieran omitir el correo por el cual se les enviaba mensualmente la ficha informativa.

Con relación a la tercera intervención, los equipos encargados del programa *Quest* observaron que se requería de más personal para cubrir los casos que manejaban. Por ejemplo, advirtieron que habían más áreas de aprendizaje y desarrollo en las cuales ciertos alumnos dentro del programa debían recibir apoyo y/o reforzamiento. Esto, tras observar el desempeño académico de los estudiantes; también, luego de recibir comentarios y solicitudes de los maestros y al precisar nuevas necesidades que debían ser atendidas. Asimismo, una vez que la practicante estuvo informada de los casos a trabajar, reparó que los planes de aprendizaje y las adaptaciones curriculares de muchos estudiantes carecían de actualizaciones e, inclusive, algunos eran inexistentes. Por ello, era necesario diseñar un plan de trabajo organizado para poder iniciar las labores con los casos que se le habían asignado.

Reseña teórica

En este marco, resulta fundamental resaltar el papel de la psicología educativa y las dimensiones de intervención que abarca. De esa forma, según Tirado et al. (2010), existen diversos ámbitos de intervención profesional de un psicólogo educativo, de los cuales, tres se han desarrollado en la ejecución de la presente práctica profesional. El primero de ellos es la asesoría psicoeducativa, el cual tiene como propósito favorecer el desempeño académico del alumnado y su formación integral por medio de acciones personalizadas. En segundo lugar, el

de la promoción del desarrollo personal, académico, emocional y social de los estudiantes. Tercero, la atención a un sector que cuenta con necesidades educativas especiales. Además, las intervenciones se desarrollan a través del diseño de materiales educativos y propuestas de estrategias y recursos para el aprendizaje de los contenidos científicos o de valores éticos.

Ahora bien, las intervenciones de las clases de Formación y Bienestar y del programa *Quest* estuvieron orientadas por la Guía para el diseño de intervención educativa planteada por Marqués (2004). Así, el primer paso involucra las *consideraciones previas*, por ejemplo el ámbito de la intervención, a los estudiantes o participantes-meta, el contexto educativo y sociocultural, y por último el enfoque educativo de la intervención. En segundo lugar, se encuentran los *objetivos y contenidos*, los cuales aluden a las metas que se persiguen y los contenidos a trabajar.

Tercero, se hace referencia a los *recursos que van a utilizarse*. En ese sentido, para las intervenciones elaboradas, se consideró relevante el uso de recursos didácticos, el cual se define como el conjunto de medios materiales que optimizan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos son diseñados por el agente educativo y responden a los requerimientos de los estudiantes, de modo que ayuda a guiarlos, a motivarlos y a despertar su interés en las actividades, y así se fortalece el proceso de enseñanza-aprendizaje (Vargas, 2017). Entre los recursos didácticos se hallan los materiales audiovisuales, los cuales también se tomaron en cuenta para las intervenciones, ya que pueden ayudar a potenciar las aptitudes de los estudiantes, sus capacidades para construir conocimiento, que puedan disfrutar del aprendizaje, que mejoren su eficacia en la comunicación, que desplieguen su creatividad y adquieran una mente crítica y análita (Núñez et al., 2020).

Adicionalmente, dentro de esta etapa se debe reparar en las funciones que desarrollarán los recursos a usar: como motivación, fuente de información, instrucción, medio de expresión, entorno para la colaboración, entre otros. También, la estrategia didáctica que se empleará con los materiales, ya sean estos por medio de la enseñanza dirigida, la exploración guiada o el libre descubrimiento. Además, el entorno en el que se usarán, como el espacio y el escenario, y la duración. Por último, la manera en la que se trabajará con los usuarios: individual o grupal (Márques, 2004).

Un cuarto paso hace referencia a las *actividades y la metodología*, es decir las actividades de enseñanza-aprendizaje que se propondrán a los alumnos. A este respecto, se llevó a cabo una estrategia metodológica de enseñanza y aprendizaje con un enfoque lúdico, ya que esto representa una herramienta que propicia que la enseñanza se vuelva una acción interactiva dentro del aula, es decir que se genere un ambiente en el que se pueden desarrollar

aprendizajes significativos (Gutiérrez et al., 2018). En efecto, para realizar las intervenciones en el programa *Quest*, se revisaron estudios sobre los métodos más adecuados para niños con diagnóstico de TEA; en estos se recomienda el juego como una buena metodología, puesto que, el juego resulta crucial en el desarrollo de los niños, en tanto este facilita sus procesos de aprendizaje y les permite dominar sus capacidades (Ruíz y Muñoz, 2018).

El quinto lugar es la *delimitación de los roles en el desarrollo de las actividades*. Por un lado, el de los materiales, como la información que brindarán, las tareas propuestas, entre otros. Por otra parte, el del agente educativo, lo cual se refiere a la información que darán a los alumnos, la interacción que tendrá con ellos, sus técnicas de enseñanza y asesoramientos (Tirado et al., 2010). Finalmente, el de los estudiantes, en el que se valora su proceso de aprendizaje, lo cual se ejerce por medio de su participación activa, la promoción de sus intereses y el desarrollo de su autonomía (Beltrán y Pérez, 2011).

Seguido, como sexto paso, se encuentra la *evaluación*, el cual no debe ceñirse solo a la calificación que pueden obtener en una prueba o trabajo, sino que debe significar un proceso que potencie el aprendizaje de los estudiantes. En ese sentido, este debe ser un procedimiento en el cual el alumnado cuente con un espacio para la reflexión, en donde tomen conciencia de sí mismos y de sus metas, y en donde el agente educativo representa una guía que los direcciona a cumplir con aquello que se proponen (Padilla y Gil, 2008).

Finalmente, se realizan *observaciones*, como identificar las dificultades que se dieron en el proceso de la intervención; por ejemplo, ciertos problemas que suscitaron al momento de realizar las actividades, si es que se presentaron inconvenientes en la comprensión del estudiantes o en la gestión de la actividad, entre otros (Marqués, 2004).

Por último, para concluir esta sección es preciso mencionar la importancia de la intervención que refiere a la creación del material informativo para padres. Así, según Oates (2010), los padres y la crianza que ejercen son un elemento clave en el desarrollo del bienestar de sus hijos. En relación a lo anterior, las experiencias previas de los padres, el contexto en el que viven y una asistencia adecuada son una guía para asegurar la salud física, mental y social en sus hijos. Ahora bien, el asesoramiento que se les brinda a los padres, tales como los boletines de información hechos en la intervención, puede reforzar su comprensión sobre el desarrollo infantil y que así sean capaces de manejar eficazmente las dificultades emocionales, psicológicas o de conducta de sus menores hijos.

Solución planteada

Para las clases de formación y bienestar, se observó el grupo etario de cada uno de los salones con los que se trabajaba, es así que considerando la edad que tenían los estudiantes se identificaron sus gustos y preferencias. Dicha información fue utilizada para la creación del diseño de las clases; por ejemplo, se usaron temáticas de dibujos, videojuegos o películas para el formato de las diapositivas. Igualmente, la información colocada en las presentaciones empleaba un vocabulario entendible y conciso, de modo que no se les abarrotaba de información. A esto, se le sumaron ejemplos de la vida diaria, casos de la vida real, cuentos, historias, frases célebres y videos con los cuales se les permitían aprender y reflexionar de manera dinámica. Con los cambios anteriormente mencionados, en el diseño de las clases se buscó que los alumnos logren una mejor atención y comprensión durante el desarrollo de las mismas.

Asimismo, se renovaron las actividades de cierre, las cuales podían resultar repetitivas para los estudiantes. Por ello, se buscaron formas creativas para que estos puedan demostrar activamente aquello que habían podido aprender en clase, tanto de manera personal, como en trabajos grupales, los cuales eran supervisados en vista de fomentar la participación de todos los integrantes. Por consiguiente, estas actividades adquirieron un formato lúdico, como por ejemplo, concursos en las plataformas *Kahoot*, *Quizizz*, sopa de letras o rompecabezas. Y también, se plantearon actividades artísticas, manualidades y de reflexión, como la elaboración de collages, creación de frases, acrósticos, entre otros.

Todos los materiales elaborados pasaban por una revisión del equipo, de modo tal que estos daban su aprobación a lo que se había preparado o, en algunas ocasiones, proporcionaban algunas sugerencias para modificar aspectos de las presentaciones. Igualmente, esto sirvió para que el equipo pudiera concretar un mismo formato de elaboración de clases que lograra el objetivo que estas sesiones se habían propuesto con los alumnos. Algunos de estos materiales pueden observarse en el Apéndice 4.

En relación a los boletines para los padres de familia, se escogió un tema en particular que no había sido abordado por el equipo: regulación emocional; el cual, tras una reunión, obtuvo el visto bueno para su ejecución. Como parte del proceso, se revisaron diferentes fuentes bibliográficas, a fin de obtener información confiable y académica del tema escogido, para luego seleccionar todo aquello que sea relevante y fundamental. Una vez que se recopilaron y resumieron dichos datos, se procedió a elaborar el boletín en la plataforma Canva, en el cual se aplicaron los cambios según los aspectos a mejorar que habían sido

identificados. Por consiguiente, se usó un formato adecuado para los padres de familia y un lenguaje entendible, ya que al abordarse un constructo psicológico se debía emplear términos y explicaciones comprensibles. También, como se ha mencionado, la información fue resumida, de tal forma que esta se plasmó de manera concreta y específica. Además, se utilizaron diversas imágenes que representaban los temas que se estaban trabajando en el material. Cabe precisar que este producto pasó por una revisión del equipo y del supervisor, quienes brindaron retroalimentación y recomendaciones que fueron implementadas para, finalmente, obtener el producto final (ver Apéndice 4).

Con respecto al programa *Quest*, se le solicitó a cada una de las tutoras de los niños los estándares e indicadores de los cursos en los cuales se realizaría la intervención, los estándares que habían adaptado inicialmente y los planes de aprendizaje. Tras una revisión de los mismos, se pactaron reuniones para establecer las metas a lograr con el estudiante en dicho curso y, junto con ellas, plantear los nuevos estándares adaptados según la malla curricular. Estos documentos eran revisados también en reuniones con la encargada de *Quest* y con docentes que trabajaban dentro del programa. Además, se acordaron sesiones para actualizar los planes de aprendizaje que no habían sido renovados por semanas o meses; en estos se detallaban los cursos, el contenido trabajado, las estrategias aplicadas, el desarrollo de los niños y los acuerdos que se tenían en las reuniones con los padres y maestros. En ese sentido, estas reuniones de actualización se realizaban sobre todo a finales del bimestre. Asimismo, para tener un orden de clases y para que el equipo y los padres tengan conocimiento de todo lo trabajado, se elaboraron cronogramas mensuales de organización.

Ahora bien, con respecto a las clases, en el caso de Vicente y Valentina, los cursos que me asignaron fueron los de matemática y lectoescritura respectivamente. Para la elaboración de las presentaciones de las clases se buscó el material adecuado y de entendimiento para los estudiantes, el cual facilitaría su aprendizaje durante las lecciones. Por ello, en el caso de Valentina se revisaron estudios y artículos sobre TEA (Trastorno del Espectro Autista) para conocer sobre las estrategias a aplicar en su proceso. Igualmente, se utilizaron formatos llamativos en las presentaciones para incentivar a que los menores mantengan centrada su atención e interés. Asimismo, se decidió aplicar una estrategia de “juega-aprende”, de modo tal que las clases fueran dinámicas, que contaran con actividades didácticas y juegos con los que los alumnos aplicaran lo aprendido; de esa manera, los estudiantes serían un agente activo en su aprendizaje. Cabe destacar que, en el caso de Vicente, se tomó en cuenta su nivel de lenguaje según los informes de los especialistas y las docentes para poder elaborar las clases y saber qué vocabulario emplear en las explicaciones. Al igual, se elaboraban

evaluaciones de monitoreo para observar el avance de los estudiantes por medio de fichas de actividades y ejercicios.

Con relación a Francisco, el equipo resaltó que se debía trabajar en las siguientes áreas: atención, seguimiento de instrucciones y, seguimiento y fijación visual. Así, al igual que en el caso de Valentina, se procedió a la revisión bibliográfica sobre TEA y cómo se podría llevar a cabo una estrategia de aprendizaje y juego. Tras ello, se planificaron diversas actividades para cada una de las áreas anteriormente mencionadas. Para trabajar la atención se llevaría a cabo la hora del cuento, dibujar y ejercicios para encontrar objetos; para seguimiento de instrucciones se jugaría Simón dice, seleccionar el número y agrupación de fichas; para seguimiento visual estaría el ejercicio del reloj, siguiendo las líneas y tarjetas; finalmente, para la fijación visual se trabajaría con videos de ejercicios de motricidad ocular y tarjetas de fijación visual. Los detalles y la explicación sobre el desarrollo de cada una de ellas se encuentran en el Apéndice 4.

Adicionalmente, es importante mencionar que para estas sesiones se habían preparado diversas actividades que se fueron probando para observar la capacidad de ejecución del menor. En ese sentido, se descartaron aquellas en las cuales el menor presentaba fuertes dificultades y se reemplazaron o adaptaron las mismas en otras dinámicas que seguían respondiendo a los objetivos propuestos en su plan de aprendizaje. Asimismo, durante las clases era importante observar cuándo el menor requería una pausa y acompañarlo en el momento de despeje que estaba demandando, de modo que las clases se impartían según el ritmo que el menor estaba dispuesto a llevar ese día.

Resultados y reflexión

Considerando los resultados de aprendizaje delimitados por la universidad, se desarrollaron los siguientes: ITA16 e ITA10. Por una parte, respecto al primero, se diseñaron y ejecutaron programas de intervención psicoeducativas dentro del centro de práctica tomando en cuenta las necesidades de los estudiantes y los padres de familia. Por otra parte, en relación al segundo, se integraron y redactaron los resultados de las intervenciones por medio de reportes. En el caso de las clases de Formación y Bienestar se realizaron reportes finales en los que se exponía lo observado en clase y los resultados obtenidos. En el caso de *Quest*, se efectuaron reportes finales, en donde se mencionan los temas y actividades trabajados, el dominio de los temas por parte del estudiante, la actitud del menor y observaciones y recomendaciones. Además, en el caso de uno de los alumnos se realizaron

reportes semanales de monitoreo en los cuales se especificaba los temas y actividades, dominio de los temas, actitud y el apoyo de los padres en el proceso de aprendizaje.

A manera de reflexión sobre cada una de las intervenciones, la experiencia que tuve al dictar las clases de valores y de *Wellbeing* fue muy grata, principalmente porque pude observar que los estudiantes realmente disfrutaban de este espacio y de los materiales que les preparaba. Aquello me impulsaba a continuar trabajando diligentemente en la elección y elaboración de instrumentos, juegos y actividades a fin de lograr una mayor satisfacción en los alumnos. Además, fue significativo notar cómo los menores fueron tomando con seriedad lo trabajado y se esforzaban en participar, reflexionar e interiorizar los temas para, así, notar cómo estos recursos serían de gran utilidad en su día a día.

Sobre la elaboración del boletín para los padres de familia, la revisión de fuentes bibliográficas ayudó a nutrir mis conocimientos con respecto al tema elegido, lo que aportaba datos relevantes que sumaban a la realización de mi trabajo. Cabe mencionar que, dicha información sería de gran utilidad ante una futura intervención con menores en escuelas, pues tendría una noción mucho más clara para afrontar los nuevos procesos adaptativos ante los cambios que habría en el ambiente escolar posterior al contexto de pandemia. Además, la elaboración del boletín propició que supiera cómo crear un recurso con contenido adecuado y que sirviera como una herramienta dinámica para promover el bienestar en las personas, lo cual es uno de los principales objetivos que me propuse como profesional de esta carrera.

Por último, luego de la invitación a ser parte del equipo de *Quest* y de conocer el objetivo principal de sus intervenciones, además de cómo ello buscaba la inclusión y la integración de los alumnos que pertenecían al programa; como estudiante y futura psicóloga, comprendí el papel importante de estos acompañamientos para el correcto desarrollo, no solo académico, sino emocional y social en los estudiantes. En ese sentido, haber trabajado en *Quest* fue sumamente grato y de gran aporte a mi crecimiento profesional. Este trabajo influyó en la confianza al realizar mis labores y en la eficacia de las mismas, puesto que sentía que estaba aprendiendo y conociendo más el campo. En otras palabras, realicé un trabajo de intervención psicoeducativa que ayudó a nutrir mi experiencia y conocimiento en esta rama de la psicología, así como también a notar la importancia de esta carrera y los grandes aportes que puede tener hacia un centro educativo.

Con respecto al acercamiento que tuve con los estudiantes, profesionalmente fue satisfactorio notar los avances y el progreso que tenían de una clase a otra, pues aquello era una prueba de la efectividad de las intervenciones que estaba realizando. Igualmente, el poder conectar con el estudiante y ganar su afecto, también evidenciaban lo a gusto que se sentían

con cada una de las sesiones y la influencia positiva que estaba teniendo en su vida personal y académica.



Competencia Evalúa

Respecto a la competencia Evalúa, es preciso mencionar que dentro del centro de prácticas no se delimitó un trabajo de evaluación de las actividades de manera formal; en su lugar, para propiciar el desarrollo de esta aptitud, se facilitó realizar una evaluación del trabajo ejecutado durante el periodo de prácticas. Por ello, a partir de las intervenciones realizadas, se diseñó y ejecutó un plan de evaluación al desempeño de la practicante. En ese sentido, se elaboraron cuatro encuestas para evaluar las tres intervenciones realizadas; dos de ellas estuvieron dirigidas al equipo de Bienestar de primaria, quienes calificaron la labor de la practicante en las clases de Formación y Bienestar y en la elaboración del boletín para padres de familia. Las dos restantes estuvieron dirigidas al equipo de *Quest* y a los padres de los niños de los casos abordados, para que pudieran calificar el rendimiento de la practicante dentro del equipo y del trabajo con sus hijos.

Cada una de las encuestas contó con dos partes, una de ellas estuvo enfocada en una evaluación cuantitativa de escala Likert, en la que los participantes de la misma debían puntuar de 1 a 5 las preguntas formuladas. En relación a la segunda parte, al final de la encuesta se estableció un espacio destinado a brindar opiniones y/o recomendaciones respecto al desenvolvimiento de la practicante. De modo tal, que se le permitía al equipo y padres de familia dar una evaluación cualitativa y expresar diferentes comentarios que no hubieran podido realizar en la encuesta de escala.

Así, una vez que las encuestas fueron contestadas se elaboraron gráficos de barras para plasmar de forma resumida los datos obtenidos. Estos fueron interpretados y explicados textualmente en informes escritos donde, además, se analizaron las respuestas y se identificaron los aspectos en los que la practicante destacó más y aquellos en los cuales podía implementar mejoras. Igualmente, en dichos informes se realizó una reflexión y autoevaluación de los instrumentos elaborados, es decir, qué tanto estos permitieron que la practicante y el equipo pudieran realizar una evaluación pertinente y detallada de su labor durante el tiempo de prácticas. Lo anterior mencionado puede observarse en el Apéndice 4.

Situación a mejorar

Como se mencionó anteriormente, después de revisar los resultados obtenidos se pudieron identificar los aspectos en los que la practicante destacó, así como también aquellos en los que podía mejorar. De esa manera, con respecto a las clases de formación y bienestar, se identificó que un aspecto de mejora era la puntualidad, comunicación y conocimiento, los

cuales, si bien no obtuvieron una baja puntuación, sí tuvieron una evaluación dividida entre los encuestados. Así, sobre la puntualidad, los resultados obtenidos pudieron ser producto de las entregas de materiales que en algunas ocasiones fueron interceptadas por los otros deberes dentro del centro (los cuales requerían de un tiempo prudente para su realización) y aquellos de la universidad.

En referencia a la comunicación, se tomaron en cuenta aspectos como frecuencia, medios empleados y constancia. En efecto, aunque hubo una comunicación constante y por diversos medios, los resultados reflejan el reforzamiento que se pudo haber realizado en los puntos mencionados, de modo tal que el equipo hubiera podido estar al tanto de todo lo que se efectuaba. Por ejemplo, no solo haber realizado coordinaciones, pedir retroalimentación o dudas, sino comunicar cómo se desarrolló cada una de las clases, observaciones resaltantes durante el tiempo de clase, entre otros. Finalmente, respecto al factor conocimiento, el contar con diferentes perspectivas pudo ser señal de una necesidad de reforzamiento en la muestra de los conocimientos de manera más consolidada y precisa.

Igualmente, es preciso mencionar que estas encuestas fueron dirigidas al equipo de psicólogas de primaria del departamento de Bienestar, sin embargo, no se diseñó un formato en el cual los mismos estudiantes pudieran evaluar el desempeño de la practicante, lo que podría ser un aspecto de mejora para la evaluación de la labor realizada.

En el caso de los boletines informativos para padres de familia y la intervención en el programa *Quest*, todos los resultados obtenidos fueron altos y positivos, variando éstos entre los 4 y 5 puntos en la escala Likert. Si bien ello fue prueba del buen desempeño realizado, significó también un incentivo para la continuación de la buena labor que se ejecutó durante las prácticas, es decir, un indicio de la línea de trabajo que se debería seguir para ir mejorando cada vez más como profesional.

Reseña teórica

La finalidad de las encuestas fue valorar el desempeño de la practicante en términos de eficacia, eficiencia, efectividad y ética. En ese sentido, para realizar esta evaluación se tomó en cuenta el constructo de desempeño laboral, el cual es definido como la capacidad de una persona para desarrollar sus potencialidades en la creación, fabricación y realización de actividades o tareas dentro de un centro laboral. Este se mide en función de las metas, los planes, el liderazgo, el desempeño contextual y la productividad individual (Olivera et al., 2021).

De esa manera, para el planteamiento de las preguntas se consideraron los elementos del desempeño laboral establecidos por Chiavenato (2002), los cuales son clasificados como factores actitudinales y operativos. Por un lado, los factores actitudinales abarcan los siguientes aspectos: disciplina, actitud cooperativa, iniciativa, responsabilidad, habilidad de seguridad, discreción, presentación personal, interés, creatividad y capacidad de realización. Estas cualidades mencionadas hacen referencia a la postura de una persona frente a sus labores dentro de una organización, es decir, cómo es su comportamiento ante su trabajo. Por otro lado, se encuentran los factores operativos que involucran los siguientes puntos: conocimiento del trabajo, calidad, cantidad, exactitud, trabajo en equipo y liderazgo; cualidades que hacen referencia al impacto del trabajo de una persona y la producción que la misma genera (Araujo y Leal, 2017).

Finalmente, en el proceso de elaboración de la encuesta dirigida a los padres de familia, se revisó el *test* “Evaluación Docente: Encuesta a las familias” (ver Apéndice 2), elaborado por el Ministerio de Educación. Este estaba dirigido a familias y tenía como finalidad que se realizara una valoración al desempeño de los docentes de sus menores hijos. De este modo, determinadas preguntas de dicho documento funcionaron como base para la formulación de algunas preguntas de la encuesta hecha por la practicante.

Solución planteada

Tomando en cuenta los resultados obtenidos, luego de haber identificado las razones por las que la puntualidad fue un punto a optimizarse, también se ha podido analizar aquellas medidas que hubieran solucionado aquellos fallos. Por ejemplo, un elemento clave es la organización del tiempo, por ello, hubiera sido favorable la elaboración de un planificador diario o semanal para evitar casos de cruces de trabajo y así haber podido contar con todo aquello que se me fue solicitado.

Referente a la comunicación, si bien era constante y se daba por diversos medios, esta pudo usarse para otros fines y no solo para coordinaciones o retroalimentaciones; como por ejemplo, para enviar reportes o informes del desarrollo de las clases, lo que aconteció en las mismas, lo que se pudo observar conforme al desenvolvimiento de los estudiantes, entre otros. Puesto que, si bien se realizaron reportes finales para analizar los puntos ya mencionados, habría sido conveniente realizar esta dinámica de información para mantener al tanto de cada detalle al equipo.

Con respecto al conocimiento, conforme a lo obtenido, es importante considerar no solo lo plasmado en las diapositivas, sino la manera en la que se expuso este a los alumnos, lo

que, finalmente, también daba cuenta del manejo de la información y el conocimiento del tema a tratar. En ese sentido, se habría podido expresar de manera más consolidada el contenido de la clase, revisando información extra para una mejor preparación en las explicaciones dadas a los menores y al esclarecimiento de dudas que hayan podido tener en clase.

Finalmente, tal como se expuso, no se elaboraron encuestas para que los estudiantes pudieran evaluar el desempeño de la practicante respecto a las clases de formación y bienestar. Así, es preciso mencionar que en primera instancia se consideró la edad de los alumnos, siendo estos parte del primer grado hasta quinto grado, por ello era necesario contemplar la disposición que tendrían en contestar las mismas, sobre todo con los alumnos menores. Tras observar el contexto y no queriendo sobrecargar a los estudiantes se optó por no crear una encuesta para ellos. No obstante, habría sido una opción viable realizar preguntas clave al finalizar algunas clases, durante el tiempo de cierre que estas siempre tenían. Por ejemplo, preguntarles qué les pareció la clase, si fue de su agrado, si habría un cambio que ellos harían o alguna recomendación que dar.

Resultados y reflexión

Siguiendo los lineamientos planteados por la universidad, se desarrollaron los resultados de aprendizaje EVA4 y EVA5. Así, en el caso del primero, se diseñó y ejecutó un plan de evaluación para cada una de las intervenciones realizadas durante el tiempo de práctica, ello tomando en cuenta los elementos contextuales, conceptuales, metodológicos y éticos pertinentes. En el caso del segundo, se redactaron reportes de cada una de las evaluaciones en las cuales se analizaron los resultados obtenidos y se propusieron puntos de mejora.

Ahora bien, como se ha mencionado previamente, para efectuar las encuestas se revisaron diferentes fuentes bibliográficas de donde se obtuvo información importante que respalda lo acertado de evaluar las áreas delimitadas. En ese sentido, tras revisar las respuestas de las encuestas, considero que fueron un gran instrumento de evaluación, ya que se pudo realizar una apreciación global y detallada de mi desempeño como practicante. Por ejemplo, la evaluación no solo se centró en los productos finales, sino en todo el proceso que involucró su preparación, tales como: la coordinación, la planeación, la búsqueda de información, el desarrollo y la ejecución en sí. Además, también permitió que se evalúe la actitud y la disposición con la que realicé el trabajo.

En esa línea, los indicadores de la encuesta facilitaron que se pueda valorar cada uno de los dos factores (actitudinales y operativos), mientras que la implementación de una sección de comentarios en donde los encuestados podían emitir su opinión personal y reforzar lo que habían calificado previamente, propició la obtención de una evaluación cuantitativa y cualitativa al mismo tiempo. Ello resultó beneficioso al evitar ideas generales que pudieron resultar ambivalentes, así como también que se hayan perdido detalles que pudieron ser de suma importancia para conocer, desde otras perspectivas, cómo realicé mis labores como practicante de psicología.

Así, a raíz de ello pude conocer los puntos en los que se destacó mi desempeño y concluir que en general había realizado un buen periodo de práctica, puesto que las intervenciones desarrolladas obtuvieron buenos resultados y valoraciones positivas por parte del equipo, de los estudiantes y de los padres de familia. En ese sentido, todo el proceso significó una fuente de aprendizaje y de experiencia que afianzó mi seguridad en términos profesionales, pues reparé que cuento con bases sólidas y una buena preparación para diseñar y ejecutar intervenciones satisfactorias. Además, que me encuentro en la capacidad de efectuar una evaluación crítica para saber qué puntos se deben mejorar y pulir en cada una de las competencias, pues siempre hay detalles a seguir trabajando para perfeccionar mi trabajo.



Conclusiones

Por medio del presente trabajo, puede observarse el cumplimiento de las competencias del perfil de egreso de Licenciatura en Psicología en el marco de las prácticas pre profesionales en un colegio privado de Lima Metropolitana. Así, cada una de las competencias fue desarrolladas siguiendo un marco teórico y ético en pro del cuidado y bienestar de la población con la que se trabajó.

La competencia Diagnostica se aplicó por medio del trabajo realizado en el curso de Psicología y Desarrollo, en este se diseñó un proceso de diagnóstico y se creó un instrumento de recojo de información para identificar una problemática en una determinada facultad. Una vez realizado el diagnóstico, se procedió a diseñar una intervención para abordar la problemática, siendo este un mini curso sobre la autoeficacia dirigido a los estudiantes, que tomó como base la etapa de planeación del modelo cíclico del aprendizaje autorregulado planteado por Zimmerman (2000).

Por su parte, el desarrollo de la competencia Interviene, se puede ver plasmado en la realización de las diversas actividades diseñadas durante el tiempo de las prácticas pre-profesionales. Primero, en el diseño y ejecución de las clases de Formación y Bienestar; segundo, la participación en *Quest*, donde se elaboraron planes de aprendizaje personalizados y estándares adaptados para determinados casos de estudiantes con diagnóstico de TEA y dislalia, así como en el diseño de dichas clases que siguieron la guía para el diseño de intervenciones en el contexto educativo establecido por Marqués (2004). Y tercero, en la elaboración de materiales informativos para los padres de familia, donde se presentaba información relevante para promover el bienestar de sus hijos.

Finalmente, la competencia Evalúa se evidenció en la elaboración de encuestas para evaluar la eficacia, la efectividad, eficiencia y ética del desempeño pre-profesional durante el tiempo de prácticas. Así, se tomó como base el modelo planteado por Chiavenato (2002), el cual, para poder valorar el desempeño laboral se debe considerar dos factores: los actitudinales y los operativos. De esa forma, dicha información resultó fundamental para la creación de las preguntas del instrumento de medición. Por último, se reportaron los resultados y se identificaron aquellos puntos en los que se obtuvo una labor destacable y aquellos en los que se puede implementar mejoras.

En síntesis, el trabajo realizado durante el tiempo de prácticas cumplió con su objetivo de velar y propiciar el bienestar de los alumnos. Como aportes se puede mencionar que cada intervención realizada fue fundamental para que los estudiantes puedan tener no solo un buen

desarrollo académico, sino también socioemocional. En ese sentido, cada una de las actividades diseñadas y ejecutadas tuvieron buenos resultados, fueron favorables y significaron un gran aporte para el estudiantado. También, como otros alcances de la práctica realizada, se puede mencionar la experiencia enriquecedora que se pudo obtener en el desarrollo profesional. Así, fue posible llevar a la práctica diversos conocimientos adquiridos durante los años de estudio en la carrera, desarrollar mayores habilidades y seguir el proceso de aprendizaje que propicia el crecimiento como psicóloga, el cual deja una base sólida del desempeño y el trabajo realizado en el campo laboral psicoeducativo.

Además, es preciso mencionar que esto fue posible por el trabajo conjunto con profesionales que siempre demostraron disponibilidad para brindar apoyo, asesoramiento y retroalimentación que resultaron útiles para poder corregir los errores o para continuar una línea de trabajo que estaba siendo efectiva. Por consiguiente, mi persona y dicho equipo mostramos una gran satisfacción al rendimiento como practicante.

Por otro lado, en lo que respecta a las dificultades identificadas, es preciso señalar el contexto en el que se realizó las prácticas. Estas se efectuaron en el marco de la pandemia, por lo que la educación se llevaba de manera virtual y se tuvieron que adaptar las actividades a dicha modalidad. Si bien se encontró la forma adecuada de poder realizarlo, en diversas ocasiones se presentaban factores que interferían en la ejecución de las clases o actividades, tales como las fallas de conexión de internet en el equipo de Bienestar o en los mismos estudiantes. Aquello, podía ocasionar que las clases se retrasen, que los estudiantes no entren a tiempo o que la comunicación se haya visto interrumpida. Asimismo, la implementación de la semipresencialidad en el centro educativo significó otra modificación en la realización de las intervenciones. En esa línea, esto significó un nuevo proceso adaptativo tanto para los estudiantes, como para el mismo agente educador.

En conclusión, el periodo de prácticas pre-profesionales culminó de manera satisfactoria y óptima. Además, sirvió como una preparación para el desarrollo y crecimiento personal de la practicante, puesto que dejó buenos y sólidos cimientos para su desempeño en el futuro profesional y laboral.

Referencias bibliográficas

- Almenara, J. C. (2013). El aprendizaje autorregulado como marco teórico para la aplicación educativa de las comunidades virtuales y los entornos personales de aprendizaje. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 14(2), 133-156. <https://www.redalyc.org/pdf/2010/201028055006.pdf>
- Araujo, M. y Leal, M. (2007). Inteligencia emocional y desempeño laboral en las instituciones de educación superior públicas. *Revista del Centro de Investigación de Ciencias Administrativas y Gerenciales*, 2 (4), 132-147. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3218188>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W H Freeman/Times Books/ Henry Holt & Co.
- Beltrán, J. y Pérez, L. (2011). Más de un siglo de psicología educativa. Valoración general y perspectivas de futuro. *Papeles del Psicólogo*, 32 (3), 204-231. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77822236002>
- Chan, E. y León, E. (2017). Exploración del proceso de aprendizaje autorregulado de estudiantes universitarios maya hablantes. *IE Revista de investigación educativa de la rediech*, 8 (14), 91-110. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-85502017000100091
- Chiavenato, I. (2002). *Gestión del Talento Humano*. Primera Edición. Editorial McGraw – Hill.
- Díaz Mujica, A., Pérez Villalobos, M. V., González-Pienda, J. A., y Núñez Pérez, J. C. (2017). Impacto de un entrenamiento en aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios. *Perfiles educativos*, 39(157), 87-104. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000300087
- Fernández, E., Cerezo, R., Nuñez, J.C., Bernardo, A., Rodríguez, C., González, P., González, A. y Bernardo, I. (2010). Autorregulación del aprendizaje en estudiantes universitarios. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3, 219-225. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832326023>
- Gutiérrez, J., Gutiérrez, C. y Gutiérrez, J. (2018). Estrategias metodológicas de enseñanza y aprendizaje con un enfoque lúdico. *Revista de Educación y Desarrollo*, 45, 37-46. https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/45/45_Delgado.pdf

- Lamas, H. (2008). Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico. *Liberabit*, 14(14), 15-20. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1729-48272008000100003&script=sci_arttext
- Marqués, P. (2004). Diseño de intervenciones educativas. *Secretaría de Educación Pública*. <https://docplayer.es/44203417-Disenode-intervenciones-educativas.html>
- Matos, L., y Lens, W. (2006). *La Teoría de Orientación a la Meta, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de secundaria de Lima*. *Persona*, 9, 11-30. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147112814001>
- Ministerio de Educación (s.f.). *Evaluación Docente: Encuesta a las familias*. <https://evaluaciondocente.perueduca.pe/desempenoinicialtramo2/encuesta-a-las-familias/>
- Nuñez, P., Cutillas, M.J. y Álvarez, E. (2020). Cine como herramienta de aprendizaje creativo en Educación Primaria. *Estudios sobre educación*, 38, 233-251. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/219503>
- Oates, J. (2010). *Apoyo a los padres*. The Open University 2010. <https://bernardvanleer.org/es/publications-reports/apoyo-los-padres/>
- Olivera, Y., Leyva, L. y Napán, C. (2021). Clima organización y su influencia en el desempeño laboral de los trabajadores. *Revista Científica de la UCSA*, 8(2), 3-12. <https://doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2021.008.02.003>
- Padilla, T. y Gil, J. (2008). La evaluación orienta al aprendizaje en la Educación Superior. Condiciones y estrategias para su aplicación en la docencia universitaria. *Revista española de pedagogía*, 66 (241), 467-486. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2709011>
- Panadero, E., y Tapia, J. (2014). ¿Cómo autorregulan nuestros alumnos? Modelo de Zimmerman sobre estrategias de aprendizaje. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 30(2), 450-462. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.2.167221>
- Reyero, M., y Tourón, J. (2003). El desarrollo del talento. *La Aceleración como estrategia educativa para los alumnos de alta capacidad*. Netbiblo.
- Ruiz, S. y Muñoz, M. (2018). *Yo también juego ¿TEApuntas?* Autismo Córdoba. <https://www.autismocordoba.org/download/guia-tambien-juego-teapuntas/>
- Schiefele, U. (1999). Interest and learning from text. *Scientific Studies of Reading*, 3(3), 257-279.

- Tirado, F., Martínez, M., Covarrubias, P., López, M., Quesada, R., Olmos, A. y Díaz-Barriga, F. (2010). *Psicología educativa. Para afrontar los desafíos del siglo XXI*. McGraw-Hill Interamericana.
- Trias, D. y Huertas, J.A. (2020). *Autorregulación en el aprendizaje. Manual para el asesoramiento psicoeducativo*. Ediciones UAM.
<http://doi.org/10.15366/9788483447499>
- Valero, N., Castillo, A., Rodríguez, R., Padilla, M. y Cabrera, M. (2020). Retos de la educación virtual en el proceso de enseñanza aprendizaje durante la pandemia de COVID-19. *Dominio de las ciencias*, 6 (4), 1201-1220.
<https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/1530/2859>
- Vargas, G. (2017). Recursos educativos didácticos en el proceso enseñanza aprendizaje. *Cuadernos*, 58 (1), 68-74.
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1652-67762017000100011&lng=es&tlng=es
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In *Handbook of self-regulation* (pp. 13-39). Academic Press.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory into practice*, 41 (2). 64-70. 10.1207/s15430421tip4102_2
- Zimmerman, B.J. (2005). Attaining Self-Regulation: A Social Cognitive Perspective. En M. Boekaerts., P. Pintrich., & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13-39). Academic Press.
- Zimmerman, B. J. (2011). Motivational sources and outcomes of self-regulated learning and performance. En B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Eds.), *Handbook of self-regulation of learning and performance* (pp. 49- 64). Routledge.
- Zimmerman, B. J., & Moylan, A. R. (2009). Self-regulation: Where metacognition and motivation intersect. En D. Hacker., J. Dunlosky., & A. Graesser (Eds.), *Handbook of Metacognition in Education* (pp. 311-328). Routledge.



Apéndices

Apéndice 1.

Instrumento de Diagnóstico

1. Antes de realizar un trabajo de algún curso, me aseguro de revisar las pautas y criterios de evaluación del trabajo. *
 - a. Totalmente en desacuerdo
 - b. En desacuerdo
 - c. De acuerdo
 - d. Totalmente de acuerdo

2. Creo que siempre tengo las capacidades necesarias para realizar una actividad académica con éxito. *
 - a. Totalmente en desacuerdo
 - b. En desacuerdo
 - c. De acuerdo
 - d. Totalmente de acuerdo

3. En todos mis cursos, tengo interés por realizar mis trabajos académicos. *
 - a. Totalmente en desacuerdo
 - b. En desacuerdo
 - c. De acuerdo
 - d. Totalmente de acuerdo

4. Siempre encuentro alguna utilidad valiosa a los trabajos académicos de mis cursos. *
 - a. Totalmente en desacuerdo
 - b. En desacuerdo
 - c. De acuerdo
 - d. Totalmente de acuerdo

5. Si me esfuerzo en mis cursos, sé que obtendré buenas calificaciones. *
 - a. Totalmente en desacuerdo
 - b. En desacuerdo
 - c. De acuerdo
 - d. Totalmente de acuerdo

6. Para mí, es más importante aprender a profundidad que obtener las mejores calificaciones de la clase. *
 - a. Totalmente en desacuerdo
 - b. En desacuerdo
 - c. De acuerdo
 - d. Totalmente de acuerdo

7. Cuando tienes que realizar un trabajo académico, ¿cuáles son los tres pasos principales que utilizas para organizarlo? Indica a qué trabajo académico te refieres (por ejemplo: informe, control de lectura, ensayo, etc) y luego describe los tres pasos principales que utilizas para organizarlo. *

Apéndice 2. Evaluación Docente: Encuesta a las familias



Cuando termine de responder la encuesta, humedezca aquí y cierre.



»Evaluación Docente



Encuesta a las familias

Información completada por el Comité de Evaluación

Fecha: Día Mes Año

Nombre de la IE:

Aula:

Nombres y apellidos de la profesora*:

»Indicaciones:

Piense en el trabajo realizado por la profesora de su hijo(a) **durante este año** y encierre su respuesta a cada pregunta con un **círculo** ○, como en el siguiente ejemplo:

0. ¿El sol sale en las mañanas?	<input checked="" type="radio"/> SÍ	<input type="radio"/> NO	<input type="radio"/> NO SÉ
---------------------------------	-------------------------------------	--------------------------	-----------------------------

»Parte I: Sobre la comunicación de la profesora con usted

Preguntas		Respuestas		
1.	¿La profesora le ha brindado información sobre el desarrollo o aprendizaje de su hijo(a)?	SÍ	NO	NO SÉ
2.	¿La profesora le ha brindado recomendaciones útiles para apoyar el desarrollo o aprendizaje de su hijo(a) en el hogar?	SÍ	NO	NO SÉ
3.	¿La profesora se comunica con usted de manera clara?	SÍ	NO	NO SÉ
4.	¿La profesora lo escucha con atención cuando usted le habla?	SÍ	NO	NO SÉ
5.	¿La profesora lo trata a usted con respeto?	SÍ	NO	NO SÉ
6.	¿La profesora está disponible para conversar respecto de las preocupaciones que usted tiene sobre su hijo(a)?	SÍ	NO	NO SÉ

»Parte II.a: Sobre la atención recibida por su hijo(a)

Preguntas		Respuestas		
7.	¿La profesora está atenta a las necesidades físicas de su hijo(a)? <i>(Por ejemplo, se da cuenta de si su hijo(a) necesita ir al baño; o tiene hambre o sueño, frío o calor; o presenta algún dolor o malestar, etc.)</i>	SÍ	NO	NO SÉ
8.	¿La profesora está atenta a las necesidades afectivas de su hijo(a)? <i>(Por ejemplo, se da cuenta de si su hijo(a) está triste, o callado, o fastidiado, o molesto, o distraído, etc.)</i>	SÍ	NO	NO SÉ
9.	¿La profesora trata siempre con respeto a su hijo(a)?	SÍ	NO	NO SÉ

»Parte II.b: Sobre situaciones de maltrato

Pregunta		Respuestas		
10.	¿Usted considera que la profesora alguna vez ha maltratado a su hijo(a)**?	SÍ	NO	NO SÉ
<p>Solo si marcó SÍ, indique el tipo de maltrato que recibió su hijo(a):</p> <p>a) La profesora ha golpeado o agredido físicamente a mi hijo(a).</p> <p>b) La profesora ha insultado o agredido verbalmente a mi hijo(a).</p> <p>c) La profesora ha discriminado o humillado a mi hijo(a).</p> <p>d) La profesora ha usado otro tipo de maltrato: _____</p> <p>Por favor, describa con detalle lo que sucedió, sin mencionar el nombre de su hijo(a):</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>		<p>Fin de la encuesta</p>		

* Dado que, en el nivel Inicial, la mayoría de docentes son mujeres, se ha optado por emplear el término "profesora" para referirnos tanto a varones como a mujeres.

** Si su hijo(a) ha sido víctima de maltrato o abuso en la escuela, puede reportar el hecho en www.siseve.pe y/o ante la UGEL.

Apéndice 3. Certificado de Finalización de Prácticas Pre-profesionales

FACULTAD DE
PSICOLOGÍA



Constancia de Finalización de Desempeño Pre-profesional

Nombre completo del/la alumno/a	Evelyn Karin Luna Laveriano	Fecha de emisión:	15 de diciembre de 2021
		Fecha de inicio:	15 de abril de 2021
Número de horas acumuladas	688 horas	Fecha de fin:	22 de diciembre de 2021
Calificación (0-20)	18		

Funciones realizadas:

- a) Participar en las actividades realizadas por el Departamento de Bienestar de primaria
 - Participación activa en las reuniones de planificación del equipo del Departamento de Bienestar
 - Búsqueda y revisión de temas propuestos por el Departamento de Bienestar dirigidos hacia los padres de familia
 - Elaboración de artículos/boletines informativos para padres de familia
 - Coordinación con el equipo del Departamento de Bienestar para el desarrollo de los cursos de valores y bienestar
 - Acompañamiento y observación en las clases de valores y bienestar
 - Preparación y presentación de clases del curso de valores para los grados 1, 3 y 5
 - Elaborar recursos y materiales para el desarrollo del curso de valores y bienestar
 - Elaborar reportes del desarrollo de la clase de valores y bienestar
- b) Participación en las actividades realizadas por equipo de QUEST
 - Revisión y reestructuración de los planes individualizados de formación y aprendizaje
 - Planeación, elaboración y desarrollo de clases y material para alumnos dentro del programa QUEST según el plan de formación
 - Elaboración de reportes sobre el desarrollo académico y socioemocional de los estudiantes dentro del programa
 - Participación activa en las reuniones de planificación del equipo de QUEST
 - Participación activa en las reuniones con los docentes del colegio y los padres de familia.

Apreciación cualitativa del desempeño:

A lo largo del periodo de prácticas pre-profesionales, Evelyn ha demostrado un gran compromiso, entusiasmo e interés por aprender. Ha asumido sus funciones y ha cumplido con las mismas con responsabilidad, evidenciando también apertura para las correcciones o sugerencias pertinentes, así como un adecuado manejo de los recursos tecnológicos requeridos por la institución. Esto permitió que pudiera adaptarse al sistema escolar eficazmente, tanto en la virtualidad como en la presencialidad.

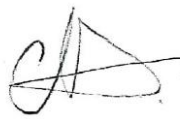
Adicionalmente, buscaba recursos e información para complementar sus labores y no dudaba en consultar con el equipo frente a cualquier duda. Durante este periodo, ha trabajado con niños con dificultades de aprendizaje y trastorno del espectro autistas, de la mano de especialistas en el área.

Por otro lado, ofreció clases con actividades significativas para el curso de Valores y Wellbeing, haciendo uso de material audiovisual adecuado para el tema y el grado académico.

En la elaboración de material informativo para las familias, siguió las directrices indicadas y pudo ofrecer un producto pertinente.

En el trabajo, presentó un óptimo desenvolvimiento y capacidad para relacionarse con los estudiantes; se mostró empática y paciente, haciendo uso de una expresión verbal acorde a las necesidades y etapa de desarrollo de los grupos. Ello indica un adecuado uso de sus habilidades comunicativas y socioemocionales, las cuales tendrá que seguir desarrollando a la par de su crecimiento profesional. Cabe mencionar que, el equipo docente de primaria manifestó su agradecimiento y resaltó el apoyo que Evelyn brindó a lo largo de los últimos meses del año; del mismo modo, también pudo observarse el cariño demostrado de los estudiantes hacia ella.

En conclusión, Evelyn exhibe aptitudes para trabajar en equipo, capacidad resolutoria, una comunicación asertiva, empatía y deseos de aprender; aceptando con respeto las críticas constructivas de su desempeño. Requiere continuar desarrollando las habilidades propias de la carrera, lo cual irá realizando en sus futuros retos profesionales.



CP
39959

Humberto Soto
Psicólogo de Área de Bienestar

Apéndice 4.**Enlace del Portafolio de Suficiencia Profesional**

<https://sites.google.com/pucp.edu.pe/trabajo-de-suficiencia-profesi/car%C3%A1tula>

