



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.  
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada. Toluca, Estado de México. 7223898475*

RFC: AT1120618V12

**Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.**

<http://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/>

**Año: X      Número: 3.      Artículo no.:52      Período: 1ro de mayo al 31 de agosto del 2023**

**TÍTULO:** Experiencias de aprendizaje sobre una práctica profesional en Psicología de la Salud.

**AUTORES:**

1. Dra. Teresa Iveth Sotelo Quiñonez.
2. Dra. Norma Isabel Rodelo Morales.
3. Dra. Raquel García Flores.
4. Dr. Nehemías Cuamba Osorio.
5. Máster. Lydia Esther Martínez Ortega.

**RESUMEN:** El presente estudio integra las experiencias de estudiantes de licenciatura en Psicología de la Salud, sobre el aprendizaje adquirido a través de una práctica profesional basada en una intervención psicosocial. Es un estudio de caso cualitativo, mediante una entrevista semi estructurada. Participaron 10 estudiantes de práctica profesional. Se realizó un análisis inductivo de la información recabada en las entrevistas. Como resultado, los estudiantes perciben a las prácticas profesionales como una actividad de transformación personal y una oportunidad de transferir conocimientos, valores y habilidades profesionales. Se concluyó que, a través de estas prácticas, la universidad contribuye al desarrollo integral del estudiante y la comunidad.

**PALABRAS CLAVES:** experiencias de aprendizaje, práctica profesional, aprendizaje significativo, educación superior.

**TITLE:** Learning experiences about a professional practice in Health Psychology.

**AUTHORS:**

1. PhD. Teresa Iveth Sotelo Quiñonez.
2. PhD. Norma Isabel Rodelo Morales.
3. PhD. Raquel García Flores.
4. PhD. Nehemías Cuamba Osorio.
5. Master. Lydia Esther Martínez Ortega.

**ABSTRACT:** This study integrates the experiences of undergraduate students in Health Psychology, on learning acquired through a professional practice based on a psychosocial intervention. It is a qualitative case study, through a semi-structured interview. 10 students of professional practice participated. Inductive analysis of the information collected in the interviews was performed. As a result, students perceive internships as: a personal transformation activity and an opportunity to transfer knowledge, values and professional skills. It was concluded that through these practices the university contributes to the integral development of the student and the community.

**KEY WORDS:** learning experiences, professional practice, meaningful learning, higher education.

**INTRODUCCIÓN.**

Una educación superior de calidad responde a las necesidades sociales y promueve el desarrollo de la comunidad en donde se encuentra inserta. De acuerdo con Jiménez et al. (2014) y Benatuil y Laurito (2015), es precisamente, en el vínculo universidad-sociedad, donde se establece el compromiso social de la universidad para atender las demandas de los problemas sociales; así las instituciones de educación superior han incrementado la profesionalización de sus carreras, dando prioridad a formar

profesionales con el conocimiento teórico y metodológico para entender, atender, enfrentar y modificar la realidad social.

El perfil de egreso posibilita a las universidades atender la demanda social de la comunidad (Hernández & Flores, 2013), planificando y organizando el plan de estudios con programas educativos (Martínez, 2015), que incluyan prácticas profesionales para la formación de egresados con conciencia social que aporten al desarrollo comunitario (Corominas & García, 2010; Corti et al., 2021).

Las prácticas profesionales son un espacio de transformación, en donde los estudiantes generan, reconstruyen y ordenan experiencias de aprendizajes con elementos objetivos y subjetivos en un proceso activo de interrelación con los otros y en interacción con el mundo que los rodea (Beltrán et al., 2012; Corominas & García, 2010; Jiménez et al., 2014). Ausubel (1978) señalaba que en este espacio de interrelación emerge el aprendizaje significativo, cuando el estudiante relaciona la información nueva con la adquirida previamente, haciendo un reajuste y reconstruyendo la información; este aprendizaje implica una transformación individual (Ausubel et al., 1983). Esto puede ser interpretado de cómo la teoría y la práctica paralelamente pueden ser significativas (Ausubel, 1978; Ausubel et al., 1983) al vincularlas con la comunidad. Cuando la práctica impacta a la sociedad, se vuelve significativo para el estudiante y lo transforma junto a la comunidad (Flórez-Gutiérrez et al., 2017).

Bajo la lógica del vínculo de la teoría-práctica con el aprendizaje significativo, cabe preguntarse ¿Qué estrategia metodológica docente contribuye al aprendizaje significativo de estudiantes en el desarrollo de las prácticas profesionales? O lo que Calderón et al. (2017) ya se cuestionaban ¿Cómo optimizar la metodología empleada por docentes para contribuir y mantener el vínculo de la teoría y la práctica en

el desarrollo de aprendizajes significativos, la formación integral y el aporte a la sociedad? Hay entonces, mucho que reflexionar en torno a cómo estructurar las prácticas profesionales (intervención) desde el vínculo estrecho teoría-práctica para un aprendizaje significativo y la transformación en las y los practicantes, así como en la comunidad.

Desde estas perspectivas, el acompañamiento docente constituye un legado de la noble labor educativa, la incidencia en la sociedad, la transformación de la realidad y subjetividades de las y los estudiantes a partir de sus prácticas profesionales, en donde el rol del docente en este proceso de acompañamiento, las condiciones de la propia institución y contexto de la práctica son factores que determinan la disposición de las y los estudiantes en su práctica, ponderando el rol de las creencias, percepciones y valores que tienen los estudiantes para su aprendizaje (Quintero et al., 2021).

Este trabajo rescata la importancia del acompañamiento docente enmarcado en un proceso de enseñanza-aprendizaje bajo una perspectiva de aprendizaje significativo que logre impactar en el estudiante y el contexto en donde se sitúa la universidad a partir de sus prácticas profesionales; por lo tanto, tiene como objetivo integrar experiencias relatadas de estudiantes de la Licenciatura en Psicología de la Salud, sobre el aprendizaje adquirido a través de un ejercicio de práctica profesional, en donde se aplicó un método de enseñanza aprendizaje basado en una intervención psicosocial para prevenir el consumo de drogas en niños de una comunidad en riesgo.

## **DESARROLLO.**

Existen antecedentes sobre las prácticas en la educación universitaria en distintas áreas; por ejemplo, en área de la salud se encuentra *medicina* (Granados et al., 2000) *enfermería* (Vijayalakshmi et al., 2021) *nutrición* (Macías-Mozqueda, 2012) y *actividad física y deporte* (Vázquez et al., 2018), en áreas

de ingeniería, *química* (Chan-Pavon et al., 2018), *microbiología* (Arias-Marín et al., 2019) y *carreras industriales* (Durán-Aponte & Durán-García 2012; 2014), y en áreas sociales y administrativas, se encuentra *educación* (Egido-Gálvez & López-Martín 2016; García-Prieto et al., 2021; Tejada-Fernández et al., 2017), *trabajo social* (Quintero et al., 2021) y *psicología* (Benatuil & Laurito, 2015; Corti et al., 2021; Echeverri-Gallo, 2018; Grzona et al., 2021; Navarro et al., 2020).

Específicamente, en el área de la psicología, los estudios sobre prácticas establecen varios objetivos, y entre ellos, evaluar el impacto de las prácticas en la comunidad en la formación profesional y estilo personal de los estudiantes de una práctica clínica (Corti et al., 2021; Grzona et al., 2021), comprender los significados (Echeverri-Gallo, 2018 ) y el rol de las prácticas profesionales en la formación de los alumnos (Benatuil & Laurito, 2015), y analizar los factores que inciden en el rendimiento de los estudiantes en las prácticas profesionales (Navarro et al., 2020). Por su parte, Díaz-Barriga (2006) y Díaz-Barriga et al. (2006) enfatizan, que en la formación del psicólogo existan prácticas profesionales que unan la teoría con la práctica.

Las prácticas basadas en intervención psicosocial permiten a las universidades contribuir a la mejora del contexto, responder a las demandas sociales (Quintana-Abello et al., 2018; Quintero et al. 2021; Rozo, 2013) y lograr la transformación del estudiante a partir del aprendizaje significativo (Calderón et al., 2017; Nieva-Chaves & Martínez-Chacón, 2019).

## **Método.**

### ***Unidad de análisis.***

Para lograr el objetivo se llevó a cabo una investigación cualitativa basado en un estudio de caso de práctica bajo un enfoque psicosocial, en cual participaron los estudiantes de la Licenciatura en

Psicología de la Salud. Se entrevistaron a 10 estudiantes que cursaban el séptimo semestre y que cumplieron con el criterio de estar inscritos de manera regular en el semestre y que hubieran participado en todo el proceso de práctica, con registro de asistencia del 100% en sesiones y momentos de acompañamiento, además de participar en forma voluntaria. Del total, 4 fueron del sexo masculino y 6 del femenino con una edad promedio de 21 años.

### ***Instrumentos.***

La técnica de recolección de datos que se usó fue una entrevista semi-estructurada. Las entrevistas se contestaron por escrito y los cuestionamientos partieron de tres ejes temáticos que abordaron las percepciones de los estudiantes con respecto a: (a) la contribución de la práctica a su perfil de egreso como psicólogo de la salud; (b) la percepción acerca de los conocimientos, procedimientos y actitudes adquiridos durante el proceso de intervención, y (c) el involucramiento del estudiante en la problemática de los miembros de la comunidad.

### ***Procedimiento.***

Se solicitó a las autoridades de la Institución de Educación Superior el consentimiento para obtener acceso al campo de estudio, realizar la práctica profesional guiada y la entrevista de los participantes al final de la misma. La práctica profesional guiada se basó en el modelo de intervención psicosocial en la comunidad “Areneras”, un asentamiento situado a las afueras de Cd. Obregón, Sonora; primeramente, se realizó el diagnóstico de necesidades, en donde se concluyó como prioridad prevenir el consumo de sustancias en los niños, y con base en éste, se diseñó un plan de intervención psicosocial en dos fases (Tabla 1).

Al término de la implementación del programa en la comunidad, se contactó a los estudiantes seleccionados para realizar las encuestas, a quienes se les explicó el objetivo del estudio y se les solicitó su participación voluntaria y confidencial; también se les dió la indicación de que respondieran lo más extensamente posible cada pregunta. La duración variaba según la profundidad con la que contestaba cada participante.

Tabla 1. Sesiones, contenidos y actividades del programa de intervención elaborado por los alumnos y el profesor del curso.

<b>Contenidos del programa de intervención</b>		
<b>Fases</b>	<b>Contenidos</b>	<b>Actividades</b>
1	Diagnóstico e identificación de necesidades.	- Reconocer la comunidad
		- Aplicar encuestas a los miembros de la comunidad
		- Entrevistar a informantes claves
		- Análisis de los datos
		- Elaboración del diagnóstico comunitario
		- Delimitación del problema a intervenir
2	Diseño del programa de intervención	- Revisión y análisis de la literatura científica sobre los factores asociados al consumo de sustancias en niños
		- Revisión y análisis de literatura sobre la intervención psicosocial
		- Diseño del objetivo de la intervención
		- Diseño de las actividades del programa
		- Diseño de los materiales
		- Elaboración consentimiento informado de los padres
		- Elaboración del asentimiento informado de los niños
		- Elaboración de un manual de instrucciones para los alumnos participantes
	Implementar la primera fase del programa de intervención: 6 sesiones domiciliarias con los niños sobre la variable presión social del consumo de drogas a través de la técnica Narrativa.	Sesión 1:
		- Presentación con el padre o tutor
		- Entrevista inicial con el padre o tutor
		- Breve explicación del objetivo del programa y actividades planeadas
		- Firma del consentimiento informado
		- Presentación y primer contacto con el niño a través del juego libre
Sesión 2:		

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Breve explicación al niño sobre el objetivo y las actividades del programa</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Firma del asentimiento informado</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Evaluación diagnóstica sobre los conocimientos del niño sobre presión social y riesgo en el consumo de drogas</li> </ul>
		Sesión 3:
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Inicio de la técnica narrativa a través de la elaboración de un cuento: Te gustaría inventar una historia conmigo ____ Había una vez en un planeta de color amarillo y bolitas color naranja que se llamaba (¿Cómo se llamaba el planeta?) ____ pero un día un ser malvado que llegó en (¿en qué te imaginas que llegó?) ____ ... Tenía el maléfico plan de que todas las personas probaran las drogas y ¿sabes que hizo? ____ y les ordenó ir en busca de más personas (Pedir al niño hacer un dibujo de esta parte de la historia).</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cierre de la sesión</li> </ul>
		Sesión 4:
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Si tuvieras super poderes que harías para salvar al planeta del villano _____ (pedir al niño que realice un dibujo de él, siendo super héroe).</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cierre de sesión</li> </ul>
		Sesión 5:
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- El niño cuenta como termina la historia y quien fue el vencedor, realizar el último dibujo de la historia.</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cierre de la sesión</li> </ul>
		Sesión 6:
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Invitar al tutor o al padre para que el niño les cuente la historia con los dibujos.</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Evaluación final en los niños sobre presión social y riesgo en el consumo de drogas</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Retroalimentación positiva del alumno al niño y los padres</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Invitar a los padres a participar en la segunda fase del programa</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cierre de la sesión</li> </ul>
3	Implementar la segunda fase del programa: 3 sesiones de trabajo con los padres la problematizar el consumo de drogas en los niños de la comunidad y movilizarlos hacia una solución.	<p>Grupo de trabajo 1:</p> <p>Problematizar con los padres el consumo de drogas y las consecuencias que esto tiene en la vida de sus hijos, su familia y su comunidad.</p> <p>Grupo de trabajo 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Analizar posibles soluciones al consumo de sustancias a través de la lluvia de ideas.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analizar las ventajas y desventajas, así como la factibilidad de cada alternativa de solución.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Decidir por la solución con más ventajas y factibilidad.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaborar un plan de acción</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Asignar tareas a los padres</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acompañar a los padres en la identificación de instituciones de apoyo en la comunidad con programas de prevención en el consumo de sustancias en niños, realizar cartas para solicitar el servicio y dar seguimiento a la solicitud.</li> </ul>
	Grupo de trabajo 3:
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Retroalimentación sobre la aplicación del plan de acción.</li> <li>- Cierre de la intervención comunitaria.</li> </ul>

### ***Análisis de los datos.***

Para el análisis de la información, se utilizó el tipo de análisis inductivo propuesto por Thomas (2003), que consiste en cinco fases: la lectura inicial, identificación de la información específica, nombrar las categorías, reducción de categorías, y crear un modelo incorporando las principales categorías. En el preanálisis se generaron 43 categorías analíticas que fueron reducidas a 10 para crear un modelo. Se utilizó como apoyo en el análisis de la información el software Atlas ti 5. Los aspectos éticos considerado en el análisis de datos fue fortalecer la credibilidad y validez de los hallazgos a través de estrategias como la triangulación teórica.

### ***Resultados.***

En cuanto al discurso de los estudiantes en las entrevistas, se encontraron estructuras semánticas comunes que hacen referencia a los aprendizajes y los significados obtenidos de la práctica profesional guiada, los cuales se citan a continuación (ver Tabla 2).

Dentro de los aprendizajes obtenidos se categorizaron aquellos conocimientos que hacían referencia a la profesión del psicólogo como: la intervención psicosocial y empoderamiento. También se

clasificaron las habilidades profesionales que se relacionaban con las técnicas utilizadas para el diseño y la implementación del programa de intervención psicosocial. Otras habilidades adquiridas son aquellas complementarias a la profesión del psicólogo como la solución de problemas y el trabajo en equipo. Además, se fomentaron actitudes y valores como la confidencialidad y la humildad.

Tabla 2. Aprendizajes.

<b>Categorías</b>	<b>Ejemplos de Citas</b>
Conocimientos profesionales	<i>P3</i> : “Qué es intervención psicosocial, bienestar social, empoderamiento, conocí más sobre las drogas y su efecto biopsicosocial”. <i>P10</i> : “El empoderamiento fue el concepto que más reafirme en ese trayecto, así como también la prevención y la promoción en salud que se trabajó con los niños”.
Habilidades Profesionales	<i>P3</i> : “El proyecto de prácticas me ayudó a mejorar mis habilidades de intervención, utilizando distintas técnicas”. <i>P9</i> : “Es de suma relevancia mencionar que esto me ha ayudado a tener más técnicas de intervención y además a aportar mayor confianza en mí misma y en mis capacidades para intervenir como psicóloga de la salud”.
Trabajo en equipo	<i>P1</i> : “Trabajé en equipo con mis compañeros para poder realizar las dinámicas que se harían en los grupos de apoyo, así como también la tolerancia la reafirmé”. <i>P10</i> : “Aprendí a comunicarme eficazmente con mis compañeros y con otras personas, aprendí a no juzgar ni criticar, aprendí a trabajar en equipo”.
Solucionar problemas	<i>P7</i> : “La capacidad para solucionar problemas y buscar alternativas, ya que en campo se trabaja con lo que se tiene a la mano, claro que con una meta bien puesta pero siempre hay que tener un plan B, C, D, E.” <i>P8</i> : “Creo que una de las cosas principales que desarrollé, fue la empatía con los usuarios, solución de problemas y el afrontamiento a situaciones que muchas veces no estaban en mis manos”.
Valores y actitudes	<i>P5</i> : “La confidencialidad de la información entre psicólogo y paciente”. <i>P1</i> : “Así como también la humildad la reafirmé”.

Los significados del aprendizaje de la práctica profesional guiada, se construyeron a través de transferir la teoría aprendida en el aula a la práctica en la comunidad, junto a la experiencia de emociones

positivas reportadas como el gusto y la empatía. Además, se integraron las categorías de la importancia y el impacto positivo del trabajo del psicólogo como resultado de la implementación del programa y la transformación personal (ver Tabla 3).

Tabla 3. Significados del aprendizaje.

Categorías	Ejemplos de Citas
Transferencia de la teoría a la práctica	<p><i>P6</i>: “ha contribuido al aportarme nuevos conocimientos y llevarme a la práctica para que los aplicara en un contexto social”.</p> <p><i>P7</i>: “Realizar la intervención en la comunidad, reforzó todo mi conocimiento aprendiendo en el aula, tener el contacto con las personas y poner en práctica lo aprendido, es la única manera de darnos cuenta de que de verdad podemos ser psicólogos, estar enfrente de la problemática, conocerla, conocer todo sobre las personas con las que se va a trabajar es la manera más viable de, en la medida de lo posible, hacer mejor las cosas”.</p>
Emociones positivas	<p><i>P3</i>: “Me encantaba que al llegar a trabajar con las niñas que yo tenía asignadas me recibían con regalos como dibujos o detallitos que ellas mismas hacían para mi, me daban dibujos en los que escribían que me querían; los padres eran muy agradecidos y me gustaba la cooperación que tenían conmigo”.</p> <p><i>P8</i>: “Empatía hacia la comunidad, hacia los padres de familia, los niños e incluso a mi equipo de trabajo”</p>
Impacto positivo del trabajo del psicólogo	<p><i>P5</i>: “Saber que dejamos algo en la mente de los niños y que los padres tomaron el problema lo hicieron suyo y buscaron soluciones: movilizándose para llevar proyectos a su comunidad que podrían reducir el riesgo de que los niños realicen alguna conducta de riesgo, creo que es el suceso más significativo que puede nombrarse acerca de la práctica”.</p> <p><i>P6</i>: “En cuanto a las otras dos familias creo que les dejé información que tal vez conocían pero que no manejaban o aplicaban en sus vidas, creo que se dio el empoderamiento”.</p>
Importancia del trabajo del psicólogo	<p><i>P6</i>: “Que es de suma relevancia para el apoyo de las comunidades con ciertas carencias donde predomina la ignorancia y la falta de apoyos”.</p> <p><i>P4</i>: “Pero cuando tu trabajas en estas comunidades uno ve que estas personas requieren de muchos recursos, y que estas personas ocupan mucho apoyo de estas personas ya sea psicólogos.”</p>
Transformación personal	<p><i>P10</i>: “Así como también me ha ayudado a desarrollarme como persona”.</p> <p><i>P9</i>: “[...] Además a aportar mayor confianza en mí misma y en mis capacidades para intervenir como psicóloga de la salud”.</p>

Los estudiantes perciben que la práctica profesional guiada en la comunidad los transformó personalmente, y esto fue a través de transferir al contexto real los conocimientos adquiridos en el aula al campo de práctica, específicamente durante las actividades de diagnóstico, diseño e implementación

de la intervención psicosocial. Esta transferencia de la teoría a la práctica permitió que los alumnos desarrollaran habilidades profesionales y habilidades complementarias a su formación como la solución de problemas y el trabajo en equipo, además de reafirmar valores éticos importantes en la profesión del psicólogo como es la confidencialidad de la información que las personas les proporcionan.

Al implementar el programa psicosocial en la comunidad, los estudiantes expresaron haber sentido emociones como empatía y gusto por trabajar con la gente. Al observar el impacto positivo que su trabajo tenía en los participantes, comprendieron la importancia del trabajo del psicólogo en la comunidad para la resolución de problemas reales, logrando no solo una visión positiva de su profesión sino de ellos mismos, hasta considerar una transformación personal.

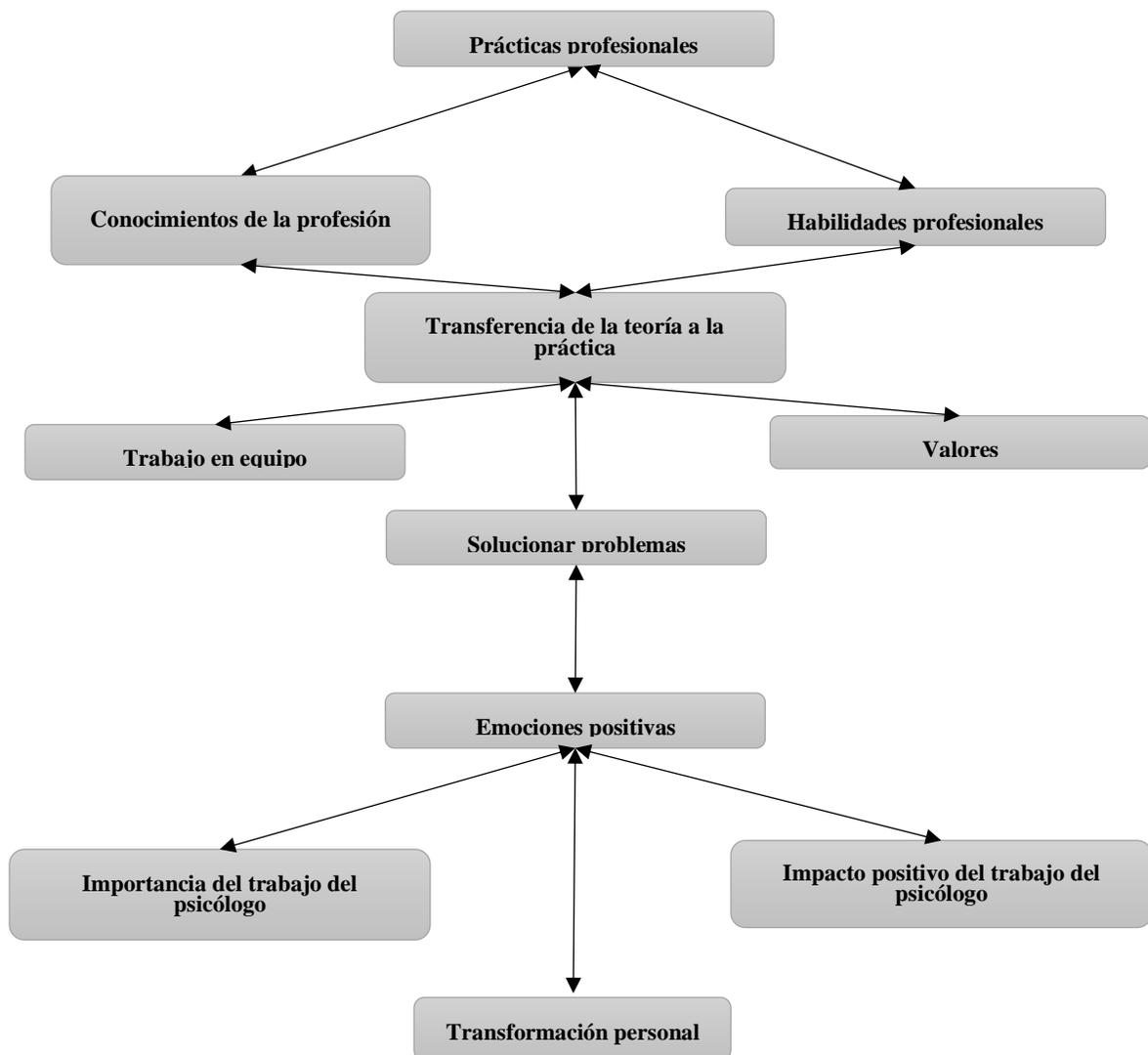


Figura 1. Diagrama jerárquico de las categorías y subcategorías.

## **CONCLUSIONES.**

Con base al objetivo, se analizaron e integraron las experiencias de los estudiantes de psicología de la salud sobre los aprendizajes adquiridos en una práctica profesional basada en la intervención psicosocial.

En el análisis de las respuestas, los estudiantes perciben haber aprendido conocimientos y habilidades propios de la profesión; es decir, competencias específicas, habilidades y valores complementarios, así como sus significados.

En ese sentido, y de acuerdo a Díaz-Barriga (2006), las competencias disciplinares y genéricas sólo pueden ser adquiridas en la práctica a través de un sistema de entrenamiento profesional supervisado en escenarios reales, y donde el aprendizaje se vuelve significativo cuando el estudiante logra transferir al contexto real los conocimientos adquiridos en el aula; es decir, solo a través de una enseñanza basada en problemas será posible formar a estudiantes para enfrentar de manera exitosa los diversos contextos de su realidad, mediante una visión sistemática, la experiencia adquirida, ejercicio de su creatividad y claro juicio; ello indica un alto nivel de desempeño en la competencia profesional.

De acuerdo con los resultados, adquirir competencias sociales como la ética, habilidades personales, trabajo en equipo y responsabilidad profesional (según Durán-Aponte y Durán-García, 2014) son las competencias de mayor demanda en el contexto social. Esto permite inferir que la práctica profesional guiada contribuye a la formación de un profesional competente en el saber conocer, saber hacer y saber ser (Díaz-Barriga, 2011).

Las categorías de este estudio: trabajo en equipo, solución a problemas, y valores de la profesión del psicólogo como la confidencialidad, son aprendizajes que también perciben haber adquirido

estudiantes de otros estudios sobre las prácticas profesionales; por ejemplo, la investigación de Corti et al. (2021) tuvo como objetivo presentar la experiencia de los estudiantes de psicología al cursar una práctica supervisada, y dentro de sus hallazgos, reporta que los estudiantes valoraron positivamente la cohesión del equipo de trabajo, poner en práctica los conocimientos adquiridos, y el adaptarse a las exigencias cambiantes del contexto. Otro ejemplo es el estudio de Arias-Marín et al. (2019), que en sus resultados señalan mayor frecuencia en el trabajo en equipo, relaciones interpersonales, capacidad de adaptación, creatividad y autoconfianza.

Las prácticas profesionales son las experiencias formativas más significativas de los estudiantes durante su trayectoria académica, al permitirles adquirir aprendizajes por fuera del aula, articular las teorías con las dinámicas del entorno, y acercarlos al quehacer del psicólogo para la apropiación de su identidad profesional y la posterior inserción laboral, como los resultados reportados por Chan-Pavón et al. (2018). Las prácticas profesionales, bajo un enfoque psicosocial, se constituyen en un proceso clave para la formación ética e idónea del psicólogo en la actualidad tanto para su formación personal y profesional como para las comunidades y/o contextos que se vean favorecidos a partir de la consolidación de este tipo de metodologías (Echeverri-Gallo, 2018; Quintana-Abello et al., 2018).

En los significados de los aprendizajes adquiridos surgen las subcategorías nombradas: transferir la teoría a la práctica, emociones positivas, impacto positivo del trabajo del psicólogo, y la transformación personal. De estas categorías, es posible inferir, que cuando los estudiantes logran cambios positivos en las personas participantes en la comunidad a través de las estrategias de intervención y teoría revisadas en clase, generan emociones positivas, reafirmando y valorando la importancia de su trabajo profesional, como los resultados reportados por Granados et al. (2000), Benatuil y Laurito (2015) y

Arias-Marín et al. (2020).

Bajo este orden de ideas, para el desarrollo del aprendizaje significativo basado en el vínculo teoría-práctica y en todos los actores del proceso enseñanza-aprendizaje, se deben tomar en cuenta aspectos como: a) la aplicación de un enfoque integral vinculado entre teoría-práctica; b) la adaptación del docente a los cambios necesarios del proceso de enseñanza-aprendizaje y c) fomentar el compromiso en las y los estudiantes en el aprendizaje significativo, de modo que muestren mayor disposición para adquirir nuevos conocimientos y una transformación de sí mismos (Ausubel et al., 1983; Calderón et al., 2017; Flórez-Gutiérrez et al., 2017; Nieva-Chaves & Martínez-Chacón, 2019).

No sólo la práctica bajo un enfoque psicosocial modifica la percepción de su profesión en los estudiantes al ver su utilidad, sino que el poder ayudar a otras personas con ella, los vuelve más empáticos y los transforma personalmente, coincidente con otros resultados (Ausubel, 1978; Ausubel et al., 1983; Grzona et al., 2021; Nieva-Chaves & Martínez-Chacón, 2019) que reportan que las prácticas de psicología clínica generan un cambio en la personalidad de sus estudiantes participantes, en específico su autoregulación y empatía; por lo tanto, es posible mejorar la calidad educativa mediante un perfil de egreso que se encuentra de la mano de una currícula integral que forme profesionales capaces de responder a los problemas de la sociedad, y para ello, es necesario contar con planes de estudios que incluyan prácticas profesionales con un enfoque psicosocial, que coadyuven al desarrollo regional en la mejora de la calidad de vida de las comunidades (Echeverri-Gallo, 2018; Quintana-Abello et al., 2018).

Para futuros estudios o replica de esta investigación, se sugiere adaptar la intervención psicosocial a los problemas propios de la comunidad en la que esté inserta la universidad. Además, se recomienda

un mayor rigor metodológico cualitativo, incrementar la muestra, emplear técnicas como grupos focales y desarrollar entrevistas a profundidad que aporten más información para el análisis de experiencias de aprendizaje.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.**

1. Arias-Marín, L., García-Restrepo, G., & Cardona-Arias, J. (2019). Impacto de las prácticas profesionales sobre las competencias de investigación formativa en estudiantes de Microbiología de la Universidad de Antioquia-Colombia. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (56), 2-15. <https://www.redalyc.org/journal/1942/194259585002/html/>
2. Arias-Marín, L., García-Restrepo, G. & Cardona-Arias, J. (2020). Evaluación psicométrica de una rúbrica para evaluación de prácticas profesionales desde la perspectiva de los estudiantes: un estudio de caso. *Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad*, 12, (23), 61-84. <https://doi.org/10.22430/21457778.1713>
3. Ausubel, D. P. (1978). In Defense of Advance Organizers: A Reply to the Critics. *Review of Educational Research*, 48(2), 251–257. <https://doi.org/10.3102/00346543048002251>
4. Ausubel, D., Novak, J., & Hanesian, H. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo* (2ª Edición). México: Trillas.
5. Beltrán, M., Iparraguirre, A., Castagno, M., Fornasari, M., & Gutierrez, V. (2012). El proceso de construcción de la identidad profesional en prácticas pre-profesionales. Algunos sentidos construidos por alumnos de Psicología del Contexto Educativo. *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología*, 1 (1) 424-434. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/aifp/article/view/2923/Beltran>

6. Benatuil, D., & Laurito, J. (2015). El rol de las prácticas profesionales supervisadas en una muestra de estudiantes de psicología de una universidad de gestión privada argentina. *PSIENCIA. Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 7, 397-410. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333141094006>
7. Calderón, C., Ron V., & Caicedo, G. (2017). Teoría y práctica: bases del aprendizaje significativo, reflexiones y orientaciones metodológicas. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital*, 22(231). <https://efdeportes.com/efd39/signif.htm>
8. Chan-Pavon, M., Mena-Romero, D., Escalante-Euán, J., & Rodríguez-Martín, M. (2018). Contribución de las Prácticas Profesionales en la formación de los Estudiantes de la Facultad de Ingeniería Química de la Universidad Autónoma de Yucatán (México). *Formación universitaria*, 11(1), 53-62. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062018000100053>
9. Corominas, R., & García, C. (2010). Hilando experiencias y miradas sobre las prácticas profesionales de la carrera de Psicología. *Revista Tendencias & Retos*, 15, 149–163. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4929268>
10. Corti, J.F., Celsi, I., & Raimundi, M. J. (2021). Prácticas Profesionales Supervisadas y su rol en la formación de estudiantes de Psicología. Una experiencia en el ámbito social-comunitario. *Perspectivas En Psicología*, 18(2), 15-29. <http://perspectivas.mdp.edu.ar/revista/index.php/pep/article/view/534>
11. Díaz-Barriga, A. (2011). Competencias en educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, II (5), 3-24. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ries/v2n5/v2n5a1.pdf>

12. Díaz-Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada. Vínculo para la escuela y la vida*. México, D.F.: McGraw Hill.
13. Díaz-Barriga, F., Hernández, G., Rigo, M.A., Saad, E., & Delgado, G. (2006). Retos actuales en la formación y práctica profesional del psicólogo educativo. *Revista de Educación Superior*, 35 (137), pp. 11–24. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-27602006000100011](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602006000100011)
14. Durán-Aponte, E., & Durán-García, M. (2012). Competencias sociales y las prácticas profesionales. Vivencias y demandas para la formación universitaria actual. *Cultura y Educación*, 24(1), 61-76. <https://doi.org/10.1174/113564012799740777>
15. Durán-Aponte, E., & Durán-García, M. (2014). Aporte de variables cognitivo-motivacionales en la implementación de un foro electrónico: caso de la asignatura Termodinámica. *Revista DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, 29. <https://raco.cat/index.php/DIM/article/view/291516>.
16. Echeverri-Gallo, C. (2018). Significados e contribuições das práticas profissionais à formação de graduação em psicologia. *Avances en psicología latinoamericana*, 36(3), 569-584. Doi: <http://dx.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.5490>
17. Egidio-Gálvez, I., & López-Martín, E. (2016). Condicionantes de la conexión entre la teoría y la práctica en el Prácticum de Magisterio: Algunas evidencias a partir de TEDS-M. *Estudios sobre educación*. DOI: <https://doi.org/10.15581/004.30.217-237>
18. Flórez-Gutiérrez, C., Mayorga-Palacios, A. P., & Vargas-Escobar, L. M. (2017). La práctica formativa como escenario de aprendizaje significativo del cuidado de enfermería. *Revista Colombiana de Enfermería*, 14. 93-103. <https://doi.org/10.18270/rce.v14i12.2031>

19. García-Prieto, F., Delgado-García, M., Gómez-Hurtado, I., & Moya-Maya A. (2021). Prácticas de aula de los profesionales de pedagogía terapéutica para atender a la diversidad: hacia un enfoque inclusivo. *Educar*, 57 (2) 289-304 <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1299>
20. Granados, A., Jarillo Soto, E. C., & Chapela Mendoza, M. del C. (2007). Estudiantes de medicina. *Argumentos. Estudios Críticos De La Sociedad*, (35), 45-58. <https://argumentos.xoc.uam.mx/index.php/argumentos/article/view/615>
21. Grzona, S., Casari, L., Videla, R., Muñoz, M., Juárez, S., & Martínez, A. (2021). Estilo Personal del Terapeuta y prácticas pre-profesionales clínicas: una investigación con estudiantes de psicología. *Summa Psicológica UST*, 18(1), 3. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8039671>
22. Hernández, A., & Flores, R. (2013). Caracterización de una comunidad de práctica orientada al uso de la matemática en la enseñanza de la ingeniería. *Innovación Educativa* 13(62), 101–119. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179429882007>
23. Jiménez, C., Martínez, Y., Rodríguez, D., & Padilla, G. (2014). Aprender a hacer: la importancia de las prácticas profesionales docentes. *Educere*, 18 (61) 429-438. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35639776005>
24. Macías-Mozqueda, E. (2012). Significado de las prácticas profesionales. La experiencia de un grupo de alumnos de nutrición de la Universidad Guadalajara Lamar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59(3): 1-10. doi:<https://doi.org/10.35362/rie5931378>
25. Martínez, L. (2015). Evaluación del perfil de egreso: Primer paso para la reformulación del currículum. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, (21), 210–221. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283140301011>

26. Navarro, N., García K., & Pérez, C. (2020). Factores que inciden en los niveles de desempeño de los estudiantes universitarios en prácticas profesionales. *Revista espacios*, 41 (11). <https://revistaespacios.com/a20v41n11/a20v41n11p04.pdf>
27. Nieva-Chaves, J.A., & Martínez-Chacón, O. (2019). Confluencias y rupturas entre el aprendizaje significativo de Ausubel y el aprendizaje desarrollador desde la perspectiva del enfoque histórico cultural de L. S. Vigotsky. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(1). [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0257-43142019000100009&lng=es&tlng=es..](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142019000100009&lng=es&tlng=es..)
28. Quintana-Abello, I., Mendoza-Llanos, R., Bravo-Ferretti, C., & Mora-Donoso, M. (2018). Enfoque psicosocial. Concepto y aplicabilidad en la formación profesional de estudiantes de Psicología. *Revista Reflexión E Investigación Educativa*, 1(2), 89–98. <http://revistas.ubiobio.cl/index.php/REINED/article/view/3623>
29. Quintero, L. M., Villamizar Niño, Y., & Bolívar, N. (2021). La incidencia de las prácticas académicas en las disposiciones profesionales. *Sophia*, 17(2). <https://doi.org/10.18634/sophiaj.17v.2i.1107>
30. Rozo, J. A. (2013). Reflexiones personales sobre la intervención psicosocial en el contexto del siglo XXI. *Revista Psicología Científica.com*, 15(16). <http://www.psicologiacientifica.com/reflexiones-sobre-intervencion-psicosocial-siglo-xxi>
31. Tejada-Fernández, J., Carvalho-Dias, M.L., & Ruiz-Bueno, C. (2017). El prácticum en la formación de maestros: percepciones de los protagonistas. *Magis, Revista Internacional De Investigación En Educación*, 9(19), 91–114. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m9-19.pfmp>

32. Thomas, D. (2003). A General Inductive Approach for Qualitative Data Analysis. *The American Journal of Evaluation*, 27.

<https://www.frankumstein.com/PDF/Psychology/Inductive%20Content%20Analysis.pdf>

33. Vázquez, M. I, Borgia, F., & Tejera, A. (2018). Prácticas profesionales en escenarios complejos. *Educación* 27 (52), 174-198. <https://doi.org/10.18800/educacion.201801.010>

34. Vijayalakshmi, P., Narayanan, A., Thankachan, A., Binila, J., Changhorla, A., & S SaiNikhil, R. (2021). Professional and ethical values in Nursing practice: An Indian Perspective. *Investigación y Educación en Enfermería*, 39(2): doi: <https://doi.org/10.17533/udea.iee.v39n2e12>

#### **DATOS DE LOS AUTORES.**

1. **Teresa Iveth Sotelo Quiñonez.** Doctora en Ciencias Sociales. Profesor Investigador Tiempo Completo. Universidad de Sonora, Departamento de Psicología y Ciencias de la Comunicación, Campus Hermosillo. Sonora, México. Correo electrónico: [teresa.sotelo@unison.mx](mailto:teresa.sotelo@unison.mx)
2. **Norma Isabel Rodelo Morales.** Doctora en Psicología. Profesor Investigador Tiempo Completo. Universidad de Sonora, Departamento de Ciencias Sociales, Campus Nogales. Sonora, México. Correo electrónico: [norma.rodelo@unison.mx](mailto:norma.rodelo@unison.mx)
3. **Raquel García Flores.** Doctora en Psicología. Profesor de Tiempo Completo. Instituto Tecnológico de Sonora. Cd. Obregón, Sonora. México. Correo electrónico: [raquel.garcia@itson.edu.mx](mailto:raquel.garcia@itson.edu.mx)
4. **Nehemías Cuamba Osorio.** Doctor en Psicología. Profesor Investigador Tiempo Completo. Universidad de Sonora, Departamento de Ciencias Sociales, Campus Nogales. Sonora, México. Correo electrónico: [nehemias.cuamba@unison.mx](mailto:nehemias.cuamba@unison.mx)

**5. Lydia Esther Martínez Ortega.** Maestra en Innovación Educativa. Subdirectora de Aplicación y Procesamiento de Datos. Comisión Estatal de Evaluación y Mejora Educativa. Hermosillo, Sonora. México. Correo electrónico: [martinezo.lydia@sonora.edu.mx](mailto:martinezo.lydia@sonora.edu.mx)

**RECIBIDO:** 18 de enero del 2023.

**APROBADO:** 21 de marzo del 2023.