4. Perfil del supervisor de prácticas profesionales de psicólogos en formación de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Nuevo León, México

Perla Viviana Ramírez Figueroa*

DOI: https://doi.org/10.52501/cc.340.04

Resumen

La supervisión en las prácticas profesionales constituye un componente esencial en la formación de psicólogos, ya que promueve el desarrollo de competencias clínicas, éticas y reflexivas. Tomando en cuenta que la calidad de la supervisión depende en gran medida del perfil del supervisor, esta revisión sistemática tiene como objetivo identificar y analizar las características que definen el perfil ideal o más efectivo del supervisor, entendido como el conjunto de competencias, actitudes, experiencias y estilos de intervención que caracterizan su rol formativo en el contexto de la formación en psicología. Dada la diversidad de enfoques, modelos y criterios utilizados en los contextos de supervisión, resulta necesario examinar sistemáticamente la evidencia empírica existente, destacando la importancia de una formación específica en supervisión, más allá de la experiencia clínica. En este sentido, esta revisión aporta una base conceptual para fortalecer los criterios de selección, formación y evaluación de supervisores en programas de prácticas profesionales en psicología.

Palabras clave: *psicología, prácticas profesionales, perfil del supervisor, proceso de supervisión.*

* Maestra en Docencia en Educación Media Superior. Candidata a doctora en Filosofía en la Universidad Autónoma de Nuevo León, México. ORCID: https://orcid.org/0009-0004-0846-2629 ; correo electrónico: perla.ramirezfr@uanl.edu.mx

Introducción

En un mundo globalizado, rápido y cambiante, la formación de psicólogos impone nuevos retos a las universidades, ya que se demanda el desarrollo de competencias necesarias que les permitan desempeñarse profesionalmente en los diferentes escenarios en los que se requiere (Paredes-Dávila, 2017).

En este sentido, las prácticas profesionales representan un espacio de transformación en donde los estudiantes pueden generar aprendizajes mediante la implementación de la teoría previamente adquirida en contextos reales (Beltrán et al., 2012; Corominas García, 2010; Jiménez et al., 2014).

Dentro de esta perspectiva, Villafuerte (2016) menciona que, en países como Estados Unidos, Australia, Gran Bretaña y España, existen regulaciones específicas tanto en los códigos de la profesión como dentro del marco legal de estos países para el ejercicio de la supervisión de psicólogos en formación, por lo que el supervisor recibe una preparación que incluye entrenamiento teórico-práctico, pues de esta manera obtiene una certificación que garantice su especialización.

Por otro lado, en México es distinto, ya que, después de un análisis de diversas investigaciones, se puede encontrar que en la mayoría de las universidades no se cuenta con perfiles del supervisor que vayan más allá de los aspectos administrativos, así como de los modelos pedagógicos específicos que se llevan a cabo dentro de la supervisión de prácticas profesionales, que garanticen una buena planeación y seguimiento (Villafuerte, 2016).

Ahora bien, ante este panorama se puede hacer el siguiente cuestionamiento: ¿Cómo se han preparado profesionalmente los supervisores de prácticas profesionales de psicólogos en formación? En la mayoría de las universidades de México la respuesta es que, en su mayoría, se ha dado sólo a través de la práctica clínica y la experiencia (Desatnik et al., 1999; Sánchez-Sosa, 2007; Gonsalvez Milne, 2010 y Selicoff, 2012), lo cual ocasiona que exista una falta de claridad respecto cómo llevar a cabo un acompañamiento como supervisor, lo que trae como consecuencia la improvisación, falta de rigor, ausencia de objetivos claros, entre otros (San Martín, San Martín, Pérez y Bórquez, 2021; Poncelis-Raygoza, 2024).

Por otro lado, Flores, Pérez y Villalobos (2023), en su investigación sobre el tema, advierten sobre el desconocimiento por parte de los supervisores sobre su labor específica, ya que reconocen no recibir ningún tipo de lineamientos desde las instituciones formadoras, que les permitan definir con mayor precisión su trabajo como supervisores en la formación de los nuevos profesores.

Por lo anterior, se observa la necesidad de reflexionar hacia dónde debería orientarse la formación en la práctica pues, a pesar de que los supervisores cuentan con la experiencia profesional necesaria para acompañar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje y en la aplicación del conocimiento teórico en contextos reales, se sigue identificado la falta de estructuración metodológica en el proceso de supervisión, ya que, específicamente, no existen lineamientos formalizados, protocolos definidos o modelos pedagógicos establecidos que orienten la labor supervisiva en términos de estrategias didácticas, contenidos teóricos y objetivos formativos claramente delineados (Villafuerte, 2016; Gutiérrez, Ruiz, Valenzuela, Díaz y Morales, 2017).

Ante esta situación, resulta necesario indagar sobre el perfil del supervisor de prácticas profesionales, con el fin de identificar las competencias, enfoques pedagógicos y elementos estructurales que deberían estar presentes en su formación, pues una comprensión clara del perfil ideal del supervisor puede permitir generar propuestas de mejora en la formación de los supervisores, así como en el diseño de modelos y lineamientos institucionales que garanticen una supervisión formativa coherente, efectiva y alineada con los principios de calidad de la educación superior.

Del mismo modo, dentro del Plan de Desarrollo Institucional UANL 2024-2040 se menciona la importancia de las prácticas profesionales, pues justamente uno de los principales objetivos que se busca alcanzar en relación con estas es incrementar la participación de estudiantes en programas de prácticas profesionales que promuevan el aprendizaje participativo para el desarrollo de competencias laborales (Pagaza et al., 2024).

Desarrollo

Comenzando por definir qué es la *supervisión*, Bernard Goodyear (2019, en Arifin et. al., 2023) la definen como una relación evaluativa que se desarrolla con el tiempo entre un profesional con más experiencia y sus supervisados, con las tareas de monitorear, evaluar y actuar como guías durante el proceso de supervisión de las prácticas profesionales.

Del mismo modo, Herbert (2018) y Landon et al. (2023) han proporcionado un marco moderno para la supervisión, contextualizando la práctica como un proceso evaluativo caracterizado por una relación de apoyo en la que los supervisores utilizan roles de acompañamiento y docente para desarrollar y mejorar las habilidades de los supervisados.

Por otro lado, la supervisión directamente en el ámbito psicológico se define como un proceso mediante el cual los supervisores, profesionales experimentados, preparan a profesionales en formación. En este sentido, el supervisor se convierte en el responsable de que los futuros profesionales de cualquier disciplina y en especial los psicólogos clínicos y de la salud tengan las habilidades y competencias que garanticen un servicio de calidad (Corey et al., 2021; Moreno Bautista-Díaz, 2024).

Dentro de este rubro, la supervisión en los últimos 30 años ha tenido una evolución más que evidente, pues anteriormente cualquiera que tuviera experiencia clínica y buenas habilidades para la consulta podía calificar como supervisor, ya que los requisitos eran mínimos y el énfasis estaba puesto en los aspectos formales o administrativos, como cubrir un número de horas de entrenamiento, contar con títulos universitarios y de posgrado, etc. Sin embargo, actualmente, en la mayoría de los casos los supervisores continúan sin tener un entrenamiento en supervisión, aun cuando existe una demanda como área de especialización por parte de programas de pregrado y posgrado.

Aunque en países como Estados Unidos, según la Association of State and Provincial Psychology Boards (2024), para poder ejercer la profesión de psicólogo es necesario que se hayan cubierto un mínimo de 1500 horas de supervisión aún cuando esto puede variar en cada estado de la unión americana, alcanzando hasta las 4000 horas, además de contar con un doc-

torado o posdoctorado en México esta regulación no existe, por lo que basta con tener el título profesional para poder ejercer la profesión de psicólogo y posteriormente poder convertirse en supervisor de prácticas profesionales (Código Ético de la Sociedad Mexicana de Psicología, 2020, en Moreno Bautista-Díaz, 2024).

Esto, debido a que en la mayoría de las universidades no se cuenta con modelos pedagógicos específicos que se lleven a cabo dentro de la supervisión de prácticas profesionales y que garanticen una buena planeación y seguimiento. Ahora bien, ante la pregunta sobre cómo se han preparado profesionalmente los supervisores de prácticas profesionales de psicólogos en formación, la respuesta es que, en su mayoría, se ha dado a través de la práctica clínica y la experiencia (Desatnik et al., 1999; Gonsalvez Milne, 2010; Selicoff, 2012; Sánchez-Sosa, 2007).

Entonces, cuando se habla del supervisor de prácticas profesionales enfocadas en psicólogos en formación, se puede tener el cuestionamiento de en qué debe apoyarse el perfil de éste profesional. Lo cierto es que es necesario tener en cuenta que todavía al día de hoy se sigue trabajando en entender el proceso de supervisión y las habilidades necesarias de quienes lo llevan a cabo (Watkins, 2017, en Landon, 2023).

Lo anterior, ya que, aunque en general la supervisión se trata solo de una extensión de la tarea clínica, debe establecerse también como una labor educativa, incluida como parte fundamental del entrenamiento de psicólogos en formación, y es un tema de regularización el que está en propuesta, y es Watkins (2017) quien defiende esta posición, ya que menciona que la supervisión se enlaza con otros aspectos de la práctica, concretamente con las funciones específicas y sus operaciones correspondientes y las competencias genéricas y comunes necesarias para desarrollarse dentro de este perfil y para acompañar a los psicólogos en formación.

Debido a esto, hay una clara necesidad de que los supervisores reciban herramientas que les ayuden en el proceso de formación de sí mismos dentro de la supervisión de prácticas profesionales, así como en el proceso de enseñanza y generación de aprendizajes significativos para sus alumnos; todo esto, además de sus conocimientos profesionales y experiencia previa.

Por lo anterior, se exhorta a reflexionar hacia dónde debería orientarse la formación en la práctica, con el objetivo de determinar las competencias

que deben desarrollarse y evaluarse en los estudiantes y supervisores, así como fortalecer los programas de supervisión en la práctica profesional, con la finalidad de que los alumnos tengan la guía de un responsable de formación en el escenario profesional, quien requiere una amplia experiencia en los procesos prácticos y en las acciones formativas al desarrollar competencias profesionales situadas, tanto en la profesión como en los espacios en que ejerzan (Gutiérrez, Ruiz, Valenzuela, Díaz y Morales, 2017).

En este sentido, Corey et al. (2021) aseguran que la supervisión requiere que los supervisores posean una serie de habilidades y conocimientos procedimentales, entre las que destacan la habilidad para iniciar y mantener una relación de supervisión positiva, la habilidad para evaluar tanto al supervisado como a los clientes, manejo de procedimientos de observación, planeación y retroalimentación, entre otros.

Esto, teniendo en cuenta cuatro metas principales de la supervisión, las cuales son: promover el crecimiento y desarrollo de los supervisados, proteger el bienestar del cliente/consultante, monitorear la competencia del supervisado, y actuar como muro de contención de la profesión y facultar al supervisado para autosupervisarse con el objetivo de ser un profesional independiente capaz de llevar a cabo una autoevaluación y hacer la reestructuración de su práctica de acuerdo con las necesidades que identifique.

Lo anterior se puede tomar entonces como una base para comenzar a establecer un perfil para el supervisor, tomando en cuenta no solo cuestiones profesionales y/o administrativas, como hasta ahora se ha hecho, sino también dándole la importancia necesaria a características o habilidades personales, pues, como se mencionó anteriormente, el supervisor es un guía para los psicólogos en formación; sin embargo, no se puede creer que sea solo un guía profesional, sino que el alumno, conforme avanza y se prepara, también está teniendo una deconstrucción continua de sus propias creencias, lo cual requiere de un seguimiento para poder enfocarlo hacia una reconstrucción sana de su autoconcepto y de sentirse acompañado en este proceso, algo de suma importancia para su formación personal y profesional que repercutirá en su práctica.

Conclusiones

La educación superior se encuentra ante el desafío de formar profesionales capaces de integrar el conocimiento teórico con su aplicación práctica en entornos laborales complejos y en constante transformación. Particularmente en el ámbito de la formación de psicólogos en México, se identifica una ausencia de modelos pedagógicos formalizados para la supervisión de prácticas profesionales, situación que contrasta con los marcos regulatorios existentes en países como Estados Unidos, Canadá y diversas naciones europeas.

Sin embargo, la evidencia revisada demuestra que, en contextos como el mexicano, aún persisten importantes vacíos en cuanto a la estructuración metodológica, pedagógica y normativa de dicho proceso, ya que, aunque los supervisores suelen contar con experiencia clínica valiosa, esto no siempre se traduce en competencias ni en una supervisión basada en modelos teóricos sólidos, protocolos definidos o estrategias pedagógicas sistemáticas.

Por esta razón, la falta de lineamientos institucionales y de formación específica para los supervisores conduce a una práctica supervisiva muchas veces improvisada, centrada en la experiencia personal más que en criterios académicos o formativos, lo que afecta negativamente el desarrollo de competencias clave en los estudiantes. Esta situación contrasta con las buenas prácticas observadas en otros países, donde se exige formación formal, certificación y entrenamiento especializado para ejercer como supervisor clínico.

En este contexto, se hace indispensable la definición de un perfil profesional del supervisor de prácticas, que considere tanto las habilidades clínicas como las pedagógicas, así como el diseño e implementación de modelos de supervisión acordes con las necesidades del contexto educativo y social actual, con el objetivo de diseñar e implementar programas de formación específicos para supervisores, que incluyan estrategias pedagógicas claras, mecanismos de evaluación continua y procesos de acompañamiento reflexivo.

Fortalecer la supervisión mediante políticas institucionales, programas de capacitación docente y marcos normativos claros no solo contribuiría a mejorar la calidad del proceso formativo, sino que también favorecería el cumplimiento de los principios establecidos en la Ley General de Educación Superior y en los planes estratégicos de desarrollo universitario, como el de

la UANL 2024-2040. Lo anterior, ya que la supervisión de prácticas profesionales en la formación de psicólogos representa un componente esencial para garantizar una educación integral y pertinente para las demandas del ejercicio profesional contemporáneo.

En suma, avanzar hacia una supervisión profesionalizada y coherente, para garantizar la calidad de la supervisión en las prácticas profesionales, implica reconocerla como un área de especialización que demanda formación, evaluación y reflexión constante. Solo así será posible formar psicólogos éticos, competentes y capaces de responder de manera crítica y responsable a las complejidades del mundo contemporáneo.

Por lo tanto, resulta necesario que las instituciones de educación superior asuman el compromiso de profesionalizar la función de supervisión, asegurando que los futuros egresados transiten de manera exitosa de la teoría a la práctica, y consolidando su rol como agentes activos de transformación social.

Referencias

Alonzo, A. y Gonzales, M. (2015). *Factores que motivan la elección de la carrera profesio*Alonzo, A. y Gonzales, M. (2015). *Factores que motivan la elección de la carrera profesional de educación en los estudiantes de ciencias sociales de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2015*. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Arifin, S. et. al. (2023). The influence of anxiety in supervision toward trainee counselors' competencies in Malaysia. *International Journal of Advanced and Applied Sciences*, *10*(4), 88-95. https://doi.org/10.21833/ijaas.2023.04.010

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2021). Ley General de Educación Superior. *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5616253&fecha=20/04/2021

Castro, T. y Moya, M. (2022). El acompañamiento pedagógico en la práctica profesional presencial o virtual. *Foro Educacional*, *39*. DOI: https://doi.org/10.29344/07180772.39.3127.

Concha-Toro, M., Anabalón, Y., Lagos, N. y Mora, M. (2020). Prácticas profesionales y Trabajo Social. Una revisión de la literatura en educación superior. *Pensamiento educativo*, *57*(1). https://dx.doi.org/10.7764/pel.57.1.2020.5

Cortes-Escalante, F. y Julio-Peterson, A. (2020). Percepción de los estudiantes de enfermería sobre la calidad de las prácticas formativas. *Identidad Bolivariana*, *4*(2), 35-49. https://doi.org/10.37611/IB4ol235-49

Fernández-Álvarez, H. (2017). El futuro de la supervisión. *Revista Psicólogos*, *7*(20a). https://doi.org/10.59205/rp.v7i20a.34

Fonseca, J. (2020). *Del estudiante al psicólogo: transformaciones identitarias en procesos de supervisión*. En Angie Paola Román Cárdenas (Ed.), *Experiencias y retos en supervisión clínica sistémica*. Ediciones Universidad de Santo Tomás. https://doi.org/10.2307/j.ctv218m6gt.6

García, E., Lemos, S. Echeburúa, E. Guerra, J., Maganto, C., Vega, A. y García, N. (1999). Tres modelos de prácticum en las universidades españolas: psicología en Oviedo, psicología clínica en el país vasco y psicopedagogía en Santiago de Compostela. *Psicothema*, *11*(2). 261-278. https://www.redalyc.org/pdf/727/72711203.pdf

Godoy, W. (s. f.). *Estrategias Didácticas en la supervisión de las prácticas profesionales en la formación de trabajadores sociales. Un estudio en tres universidades de Santiago, Región Metropolitana, Chile* [Tesis doctoral]. Universitat Autònoma de Barcelona. https://www.tesisenred.net/handle/10803/399897

Jiménez, M. y Rivera, O. (2019). *Propuesta de lineamientos generales de formación en la práctica profesional de la psicología*. Facultad de Psicología. https://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/practicas/PropuestadeLineamientosGeneralesdeFormacionenlaPracticaenEscenariosProfesionales_FPSI_UNAM.pdf

Landon, T. J., Levine, A., Sabella, S. A., Hill, J. C., Khan, U., & Kulesza, E. T. (2023). Supervision and Ethics: Updates to the CRCC Code of Professional Ethics. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, *66*(4), 283-293. https://doi.org/10.1177/00343552221146163

Labra-Godoy, P. (2011). *Construcción de conocimiento profesional docente: el caso de la formación en la práctica* [Tesis de doctorado]. Academia de Humanismo Cristiano, Santiago.

Martín-Cuadrado, A., González-Fernández, R., Méndez-Zaballos, L. y Malik-Liévano, B. (2018). Competencias tutoriales de los/as responsables de prácticas profesionales en contextos de enseñanza a distancia. *Revista Prisma social* (28), 176-200. https://revistaprismasocial.es/article/view/3385

Moreno, A. Márquez, M., Martín-Cuadrado, A., García-Vargas, S., González, R., Pujalte, L., Jaureguialde, B., Corral-Carrillo, M., López, E. y Salamé, J. (2021). El Prácticum, una de las variables influyentes en el proceso de profesionalización. *Revista de Educación Social* (33). https://eduso.net/res/wp-content/uploads/2021/11/res-33-ana-b.pdf

Moreno, D. y Bautista-Díaz, M. (2024). La supervisión clínica: una guía práctica basada en competencias. *Educación y Salud Boletín Científico Instituto de Ciencias de la Salud Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*, *13*(25), 77-83. https://doi.org/10.29057/icsa.v13i25.13527

Paredes-Dávila, H. (2017). *El proceso de supervisión en la formación de psicólogos(as) escolares*. *Revista Mexicana de Psicología Educativa*, *5*(1), 45-53. https://revistapsicologiaeducativa.unam.mx/index.php/psicologiaeducativa/article/view/95/75

Poncelis-Raygoza, M. (2024). *Relación entre las prácticas de supervisión y las competencias del psicólogo escolar en una maestría profesionalízate desde la perspectiva de egresados y supervisores* [Tesis de doctorado]. UNAM.

Ruffinelli, A., Morales, A., Montoya, S., Fuenzalida, C., Rodríguez, C., López, P. y González, C. (2020). Tutorías de prácticas: representaciones acerca del rol del tutor y las estrategias pedagógicas. *Perspectiva Educacional*, *59*(1), 30-51. https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.59-iss.1-art.1004

San Martín, D., San Martín, R., Pérez, S. y Bórquez, J. (2021). Prácticas de mejora para el proceso de acompañamiento pedagógico. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*. *21*(2), 24. http://dx.doi.org/10.15517/aie.v21i2.46783

Saucedo, C. (2014). *La supervisión clínica psicoanalíticamente orientada desde la visión de alumnos, supervisores y expertos* [Tesis doctoral]. Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Nuevo León, México

Swank J. M., Lambie G. W. y Witta E. L. (2012). An exploratory investigation of the counseling competencies scale: A measure of counseling skills, dispositions, and behaviors. *Counselor Education and Supervision*, *51*(3), 189-206. https://doi.org/10.1002/j.1556-6978.2012.00014.x

Ülker Tümlü, G. y Ceyhan, E. (2023). Clarifying the stages of group supervision through action research. *Anadolu University Journal of Education Faculty*, *7*(3), 479-499. https://doi.org/10.34056/aujef.1178007

UANL (2024). *Plan de Desarrollo Institucional UANL 2024-2040*. UANL.

Veloz, J. (2018). Las prácticas profesionales supervisadas en psicología. Un movimiento de innovación pedagógica que impacta en el modo de significar el ejercicio profesional. *Trayectorias Universitarias*, *4*(6), 73-79. https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias/article/view/5989

Villafuerte-Montiel, A. (2016). La práctica de la supervisión clínica en México: Una actividad profesional en desarrollo. *Multidisciplinary Health Research*, 1(2). https://doi.org/10.19136/mhr.a1n2.1560