

UFLO
UNIVERSIDAD

FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y CIENCIAS SOCIALES

Incidencia de la Educación Emocional en las Prácticas Profesionales Supervisadas

Aportes del Coaching Ontológico con Diseño Constructivista y Sistémico

Estudiante: Valdez, Gabriela Virginia

Legajo: 28325

Directora: Damonte, Mariana

**Trabajo Final de Integración para acceder al título de
Especialista en Docencia en Instituciones Universitarias (EDIU)**

2024

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

RIUFLO - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del RIUFLO. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial - compartir igual 4-0 internacional y siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

Autorizo la publicación de la obra:

Desde la fecha []

Dentro de los 6 meses posteriores a su aceptación []

Otro plazo mayor detallar/justificar:

Lugar y fecha: CABA, diciembre de 2024

Firma y aclaración de la autora:



Gabriela Virginia Valdez

ÍNDICE

| | |
|--|----|
| Introducción | 4 |
| Planteamiento del tema | 5 |
| Objetivo general y objetivos específicos | 8 |
| Supuesto básico | 9 |
| Estado del Arte | 10 |
| Marco teórico | 15 |
| Educación emocional | 15 |
| Coaching Ontológico con Diseño Constructivista y Sistémico | 17 |
| En cuanto al Lenguaje | 13 |
| En cuanto al Cuerpo | 18 |
| En cuanto a las Emociones..... | 24 |
| Metodología..... | 37 |
| Resultados..... | 39 |
| Conclusiones..... | 53 |
| Referencias bibliográficas | 57 |
| Anexo I..... | 61 |
| Anexo II..... | 62 |
| Anexo III..... | 63 |

Incidencia de la Educación Emocional en las Prácticas Profesionales Supervisadas

Aportes del Coaching Ontológico con Diseño Constructivista y Sistémico

Introducción

Delimitación del Objeto de Estudio

El presente Trabajo Final de Investigación para acceder a la Especialización en Docencia en Instituciones Universitarias partió del supuesto básico de que los estudiantes de la Licenciatura en Psicopedagogía de una Universidad de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires al momento de comenzar a cursar los tres tramos de las Prácticas Profesionales Supervisadas pueden tener una visión de las prácticas en escenario real que les cierra posibilidades para su desarrollo como estudiante. Por ese motivo se ha realizado una investigación cualitativa de tipo exploratoria. Se han utilizado como instrumentos entrevistas a las Coordinadoras del espacio de Prácticas Profesionales Supervisadas y encuestas a los cursantes de la Licenciatura en Psicopedagogía de una Universidad privada de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

El objetivo general de este trabajo es analizar la situación de los estudiantes de la Licenciatura en Psicopedagogía cuando cursan los tramos relacionados con las Prácticas Profesionales Supervisadas. Dadas las preguntas de las encuestas a los estudiantes fue posible hacer distinciones en los tramos que implica cada práctica profesional así como también cómo desearían haber cursado el tramo. También ha sido posible cotejarlas con los aportes de ambas Coordinadoras.

A partir del análisis de las respuestas, se puede inferir que, antes de comenzar los tramos de las Prácticas Profesionales Supervisadas, el estado de ánimo y las expectativas los predispone de una determinada manera, según sea su coherencia en emoción, cuerpo y lenguaje. Por ese motivo, hay cursantes que, aunque estén en el último tramo, aún no pueden gestionar sus nervios, y cursantes que en primer año dan cuenta de sentirse

psicopedagogas. Lo que demuestra que más allá del proceso de cursar la Licenciatura, cada estudiante está en un proceso individual en donde su educación emocional le abre o le cierra posibilidades. A partir de los resultados, se promueven líneas de acción para brindar junto con la formación académica aportes del Coaching Ontológico con Diseño Constructivista y Sistémico, que promueva un mejor desempeño en el desenvolvimiento de los estudiantes en toda su formación, más aún en los tramos relacionados con las Prácticas Profesionales Supervisadas.

Planteo del Problema

Cuando los estudiantes acceden a una carrera universitaria, en el proceso de formación profesional se encuentran con distintas instancias: cursado de materias, talleres, seminarios, en los que tienen que poner a prueba no solo la adquisición de conocimientos, sino también otros aprendizajes que los llevarán a ser los profesionales que han deseado ser. En el transcurso de la formación, realizan prácticas profesionales.

Las Universidades se caracterizan por ofrecer una amplia formación en donde los estudiantes se encuentran con distintas instancias teóricas y prácticas e instancias en donde se pone en juego su rol como futuro profesional: las prácticas profesionales. En ellas es en donde ponen en juego la capacidad para observar la realidad sobre la cual van a accionar y la capacidad para implementar creativamente propuestas, técnicas, etc. acompañados y orientados por docentes. Se trata de un momento crucial en el cual ponen en juego todos los aprendizajes adquiridos hasta ese momento de su formación en una situación real específica. Es una instancia que presenta desafíos a los cursantes en donde se ven envueltos en una situación de estrés en la que se generan diversas situaciones, desde la confirmación inmediata de que están estudiando la carrera que desean, el planteamiento de continuar o no con su formación, entre otras.

Por otro lado, los docentes, especialistas en la materia, realizan un acompañamiento que no solo se relaciona con los saberes específicos de las ciencias y disciplinas propios de

la carrera, sino que también se abordan aspectos que parecieran no tener un reconocimiento académico, tales como inseguridad, falta de confianza, vergüenza, timidez, entre otros.

Ese es el punto de partida de este Trabajo Final de Integración. La situación previa en la que los cursantes de una carrera, en este caso la Licenciatura en Psicopedagogía, afrontan la responsabilidad de realizar sus prácticas profesionales y el aporte que desde el Coaching Ontológico Constructivista y Sistémico puede aportar.

El TFI se realizó en una institución universitaria privada sita en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Es una institución educativa que ofrece carreras de grado, carreras cortas, posgrados, maestrías y doctorados, así como también charlas, cursos y certificaciones. Abarca siete facultades, entre las que se encuentra la de Psicología y Ciencias Sociales. Entre la oferta académica se encuentra la Licenciatura en Psicopedagogía.

La propuesta académica se desarrolla en 4 años. En cuanto a las prácticas profesionales supervisadas, se realizan de manera gradual: los estudiantes tienen que cumplir 250 horas totales de prácticas profesionales divididas en tres tramos; en segundo, tercer y cuarto año, respectivamente. Cada tramo consta de actividades específicas que van aumentando en nivel de complejidad. A su vez, los estudiantes para acceder a realizarlos tienen, como prerrequisito, que haber aprobado determinadas materias.

El primer tramo se realiza en el segundo cuatrimestre, en segundo año de la carrera e implica realizar observaciones, entrevistas y ayudantías incipientes.

El segundo tramo, de 70 horas, se realiza en tercer año, en ambos cuatrimestres. Se trata de realizar observaciones, entrevistas y ayudantías (intervención acompañada).

El tercer tramo, que se realiza en el último año de la carrera (4° año) es de 140 horas. Es en esta instancia donde realizan prácticas continuas (intervenciones directas, sin acompañamiento).

Las Prácticas Profesionales Supervisadas implican el cumplimiento de pautas establecidas por la institución universitaria y pueden ser realizadas en distintos ámbitos y

dirigidos a distintos segmentos de la sociedad. Las opciones son variadas. Por un lado, pueden realizarlas en los tres niveles de educación formal: inicial, primaria y secundaria. En cada nivel, entre las posibles actividades que podrían desarrollar se encuentran el acompañamiento a los docentes, la realización de cursos de capacitación destinados a los docentes, la coordinación de talleres con distintas temáticas como convivencia, ESI (Educación Sexual Integral), orientación vocacional, etc.

Otra de las opciones que tienen los estudiantes fuera de ese ámbito escolar formal está relacionada con la propuesta de talleres dirigidos a personas mayores que se realizan dentro de la misma universidad. Son ocho o diez encuentros cuya temática va variando. Por otro lado, pueden concretar estas instancias en instituciones en donde realizan prácticas de clínica psicopedagógica. Allí son acompañados por los psicopedagogos de las mismas instituciones.

Otro ámbito posible es el que está relacionado con el espacio sociocomunitario, en donde pueden realizar talleres con distintos fines: alfabetización, juegoteca, etc. También, talleres destinados a población con discapacidad.

Los estudiantes tienen la opción de elegir las instituciones en donde realizarán sus prácticas y la propuesta es que haya diversidad en su recorrido.

Cuando comienzan a realizarlas, habiendo aprobado las materias requeridas y habiendo firmado su compromiso, llevan una planilla a la institución en donde los profesionales que los acompañan firman para dar cuenta de la presencia del practicante y de las horas en que ha realizado la actividad. Finalizado el tramo, cada institución realiza una evaluación a través de una grilla. De esa manera, cada estudiante debe realizar un trabajo que variará en complejidad acorde al tramo realizado.

Las Coordinadoras de las Prácticas Profesionales Supervisadas mantienen un diálogo con los referentes de las instituciones en donde las cursantes realizan sus prácticas y de esa manera se van realizando los ajustes necesarios sobre la base de las observaciones y comentarios.

Por lo tanto, los estudiantes de la carrera son evaluados sobre la base de distintas perspectivas; unas, propias del ámbito académico y otras, a partir de la devolución de las instituciones en donde han realizado las prácticas profesionales.

Las Prácticas Profesionales Supervisadas son realizadas en forma paralela al cursado de materias. Ahora bien, los estudiantes tienen distintas concepciones antes de comenzar el trayecto. La pregunta es: apelar a la inteligencia emocional, tener en cuenta la educación emocional, ¿favorece el recorrido de los trayectos de las Prácticas Profesionales Supervisadas, de manera que pueda ser vivenciado como un desafío que habilite al disfrute de la profesión que se ha elegido? Desde el Coaching Ontológico, Constructivista y Sistémico ¿se puede asistir a los estudiantes para que elijan cómo transitar ese recorrido?

Objetivo General

- ❖ Analizar la incidencia de la inteligencia emocional en los estudiantes de la Licenciatura en Psicopedagogía de una Universidad privada de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires durante el cursado de las Prácticas Profesionales Supervisadas en el segundo cuatrimestre del año 2023.

Objetivos Específicos

- ❖ Identificar qué emociones son las que les cierran o les abren posibilidades a los estudiantes ante la situación de prácticas profesionales.
- ❖ Identificar el autodiálogo que les cierra o les abre posibilidades.
- ❖ Identificar si las dificultades previas a la situación de prácticas disminuyen a medida que van avanzando en la carrera.
- ❖ Determinar si la inteligencia emocional es un factor que favorece el desempeño de los cursantes de la Licenciatura en Psicopedagogía al realizar las Prácticas Profesionales Supervisadas.

Supuesto Básico

El supuesto básico de este TFI es que, por el compromiso y el involucramiento que las prácticas profesionales requieren, los estudiantes pueden llegar a tener una visión anticipada de esa situación de prácticas profesionales que les cierra posibilidades, incluyendo emociones y estados de ánimo que no favorecen que ese hito en su formación sea transitado como un desafío que incluya el disfrute por la profesión elegida.

Entonces, en este TFI se realiza el abordaje de un aspecto institucional, en particular de una situación dentro del proceso de formación de la Licenciatura en Psicopedagogía: las Prácticas Profesionales Supervisadas. El análisis de esta problemática se realiza en vistas a ser el punto de partida para generar instancias de mejora en el acompañamiento de los estudiantes de carrera de grado en el transcurso de sus prácticas profesionales supervisadas a través de la implementación de la propuesta del Coaching Ontológico con Diseño Constructivista y Sistémico.

Estado del Arte

Para este TFI se han seleccionado 10 investigaciones cuya temática es afín con este TFI. Por un lado, las investigaciones responden a la relación entre inteligencia emocional y el desenvolvimiento de los estudiantes universitarios. Por otro, el aporte del coaching educativo.

Bisalaya Ramos, J. ha realizado en el año 2019 una investigación que tuvo por objetivo profundizar en el favorecimiento del coaching educativo en el fortalecimiento de las habilidades blandas de estudiantes del V ciclo de arquitectura en una universidad privada del distrito de San Juan de Lurigancho, así como también en el curso del taller de proyectos y la expo proyectos. El enfoque de la investigación fue mixto, orientado desde el diseño exploratorio secuencial (DEXPLOS). Tuvo una fase inicial cualitativa y luego una segunda cuantitativa. También constó de un alcance exploratorio (en una primera etapa se identificaron los componentes coaching educativo y habilidades blandas requeridas en la expo proyectos por los estudiantes; en la segunda etapa se relacionó el coaching educativo con el favorecimiento de las habilidades blandas requeridas). Se llega a la conclusión de que existe una relación favorable, directa y positiva del coaching educativo en el fortalecimiento de las habilidades blandas requeridas en la expo proyectos.

Por otro lado, Tacca Huamán, D., Tacca Huamán, A., y Cuarez Cordero, R. (2020) realizaron una investigación de enfoque cualitativo denominada "Inteligencia emocional del docente y satisfacción académica del estudiante universitario". El diseño del estudio fue no experimental, de tipo correlacional. En ella, el objetivo fue conocer la relación entre la inteligencia emocional del docente y la satisfacción académica del estudiante universitario. Por ese motivo se evaluaron dos grupos: uno, de docentes y el otro de estudiantes de distintas carreras profesionales de una universidad privada de Lima, Perú. Se evaluó la inteligencia emocional de 87 docentes y se recogió información sobre la satisfacción

académica de 597 estudiantes. Se encontró una correlación positiva entre las variables de estudio. El componente interpersonal obtuvo mayor coeficiente de correlación con la satisfacción académica. Por otro lado, los docentes a partir de los 45 años mostraron mayor desarrollo de habilidades emocionales y hubo mayor satisfacción académica por parte de los estudiantes.

En el año 2021, en Cuba, Torres Perez, Y. realizó una investigación exploratoria-descriptiva denominada “Procedimiento metodológico para desarrollar la autonomía emocional en estudiantes universitarios”. Se han aplicado métodos teóricos como el análisis-síntesis, inducción-deducción, histórico-lógico y de modelación. También se empleó como método empírico la entrevista individual a profesores y estudiantes. La muestra, entonces, estuvo constituida por 13 estudiantes de primer año de las carreras universitarias y 11 profesores del claustro. Como resultado se obtuvo un procedimiento metodológico que constituye una guía para el profesorado para poner en práctica y que contribuya al desarrollo de la autonomía emocional de los educandos.

Continuando con la misma línea de investigación, Velázquez F., B y Malpica D. han elaborado en el año 2022 un ensayo denominado “La inteligencia emocional como competencia básica en la Educación Universitaria”. En él se destaca la necesidad de que haya una revisión en los currículos de las diferentes carreras universitarias para formar profesionales que además de estar preparados para ejercer su oficio enfrenten y manejen sus emociones, aportando de esa manera un valor adicional a la preparación académica. El ensayo tiene por objetivo resaltar la importancia de la inteligencia emocional como competencia básica en la educación universitaria que debería ser un eje transversal en las universidades venezolanas.

Cabe destacar que Fragoso Luzuriaga, R.(2022) ha elaborado una investigación denominada “Inteligencia Emocional en las aulas universitarias: prácticas docentes que

promueven su desarrollo”. El objetivo fue analizar las prácticas docentes que favorecen el desarrollo de la Inteligencia Emocional en universitarios. Para ello, se utilizó un enfoque mixto con un diseño exploratorio secuencial derivativo. La muestra estuvo conformada por 25 estudiantes. Hubo dos fases. En la primera, el instrumento utilizado fue la técnica de análisis de contenido según el modelo de Mayer y Salovey (1997). En la segunda, se realizó un análisis de frecuencias de las prácticas obtenidas a partir de las respuestas en una muestra de 337 alumnos. El instrumento utilizado fue el Cuestionario de Detección de Prácticas Docentes para el Desarrollo de la IE. El resultado al cual se ha arribado es que 11 de las 26 prácticas identificadas por el instrumento se aplican de forma frecuente o muy frecuente en las aulas de educación superior.

En el mismo año, 2022, Palacios Zenteno, A. ha llevado a cabo una investigación que ha denominado “Coaching docente y habilidades blandas en el aprendizaje de estudiantes del 5° de secundaria, Red 12 San Juan de Lurigancho”. El objetivo fue determinar la influencia del coaching y las habilidades blandas en los aprendizajes de los estudiantes del 5° año de secundaria de la red N° 12 San Juan de Lurigancho. Fue un estudio de tipo básica, donde el diseño aplicado fue no experimental correlacional causal, el enfoque cuantitativo, el método hipotético deductivo, con una población de 600 y una muestra de 234 estudiantes de la RED. El instrumento utilizado fue una encuesta. En los resultados, se concluyó que existe influencia del coaching y las habilidades blandas en la muestra de los estudiantes que conformaron la muestra.

Estrada Albeño, Cristina del Carmen ha elaborado un artículo publicado en el año 2023 cuyo nombre es “Alfabetización emocional en la Educación Superior”. Se trata de reflexiones que realiza con el propósito de que en la educación superior se implementen ecosistemas áulicos en donde se implementen mecanismos académicos de formación integral para la incorporación de la alfabetización emocional. El objetivo es que los estudiantes universitarios reconozcan, comprendan, interpreten y expresen sus emociones

de forma efectiva, con el propósito de mejorar su calidad de vida desde su experiencia universitaria. Para eso, propone la participación armoniosa de todos los involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como la consideración de posibles ajustes futuros en el plan de estudios de la Educación Superior. Finalmente, el resultado será el éxito de la implementación de una serie de acciones deliberadas y planificadas a nivel áulico y también a nivel administrativo, enmarcado por la idea de reafirmar la importancia del ser humano como elemento fundamental en el desarrollo integral de las sociedades.

Relacionado con el tema de este TFI, Lopez Almeida, M. (2023) hizo una investigación a la que denominó "Coaching educativo en las habilidades blandas en docentes de educación superior". El objetivo fue establecer la relación entre el coaching educativo y las dificultades que existen en la aplicación de las Habilidades Blandas en el desempeño de los docentes. La metodología utilizada fue de tipo aplicada enfoque cuantitativo, diseño no experimental, transversal, correlacional causal. La muestra estuvo conformada por 123 docentes universitarios y el instrumento, un cuestionario Google form. Los resultados dan cuenta de que las variables coaching educativo y Habilidades Blandas aportan significativamente en el desempeño docente.

Por otro lado, Chávez Valencia, E. J. y Arévalo Marcos, R. A. en el año 2023 realizaron una investigación a la que denominaron "Satisfacción de los estudiantes sobre la formación profesional en Enfermería de una Universidad Peruana". Aplicaron el método hipotético-deductivo de tipo aplicado con alcance correlacional-descriptivo, transversal y de diseño o experimental. La muestra estuvo conformada por 191 estudiantes del noveno y décimo ciclo de una Universidad Peruana. El objetivo fue medir el nivel de satisfacción de los estudiantes en la formación profesional de enfermería. Los instrumentos que se aplicaron fueron el Cuestionario SEUE y el Test de Formación Profesional. En cuanto a los resultados, encontraron una correlación alta y significativa entre la satisfacción del estudiante y la formación profesional y una tendencia alta de formación profesional. Como

conclusión se estableció que la misión de la universidad moderna es formar profesionales capaces de contribuir al desarrollo de la sociedad, estableciendo la evaluación de la satisfacción del estudiante para asegurar la calidad del proceso educativo y actuación del docente.

Finalmente, Valencia Ramos, M. elaboró una tesis que denominó “Inteligencia emocional y percepción del aprendizaje significativo en estudiantes de postgrado de una Universidad Privada de Lima, en el año 2023”. El objetivo fue determinar el nivel de relación entre la inteligencia emocional y el aprendizaje significativo en los estudiantes de postgrado de una Universidad Privada de Lima en el año 2023. En cuanto a la metodología, el enfoque fue cuantitativo y el diseño no experimental, el nivel correlacional. La muestra fue de 91 maestrandos. En cuanto a la técnica utilizada, la encuesta. En cuanto a los instrumentos, fueron el Inventario de Cociente Emocional de Baron, diseñado por Reuven Bar-On, y el cuestionario para medir el Aprendizaje Significativo diseñado por Walter Alfredo Gómez Paredes en 2018. Como resultado se encontró que existe relación significativa entre la inteligencia emocional y el aprendizaje significativo en los estudiantes de la muestra.

Marco Teórico

En la actualidad, dentro del ámbito universitario hay distintas tendencias en educación para ofrecer propuestas educativas de calidad. Ello responde a la necesidad de evaluar y optimizar la calidad de la oferta educativa de las Universidades (López Avila y Murcia Peña, 2023).

Tradicionalmente, en el ámbito educativo se ha abordado la tríada alumno-docente-contenido en donde la emocionalidad parecía no tener validez o, al menos, visibilidad. Menos aún en el nivel universitario.

Sin embargo, hubo un cambio sustancial cuando dos psicólogos de la Universidad de Yale, Peter Salovey y John Mayer(1990), dieron a conocer el concepto que acuñaron, el de **Inteligencia emocional**; que fue difundido mundialmente por el periodista y escritor Daniel Goleman(1995). A partir de ese entonces, en el ámbito educativo comenzó a gestarse un cambio que devino en lo que hoy se denomina **Educación emocional**.

La educación emocional es una innovación educativa que responde a necesidades sociales no atendidas en las materias académicas ordinarias. La fundamentación está en el concepto de emoción, teorías de la emoción, la neurociencia, la psiconeuroinmunología, la teoría de las inteligencias múltiples, la inteligencia emocional, el fluir, los movimientos de renovación pedagógica, la educación psicológica, la educación para la salud, las habilidades sociales, las investigaciones sobre el bienestar subjetivo, etc. El objetivo de la educación emocional es el desarrollo de competencias emocionales: conciencia emocional, regulación emocional, autogestión, inteligencia interpersonal, habilidades de vida y bienestar. La práctica de la educación emocional implica diseñar programas fundamentados en un marco teórico, que para llevarlos a la práctica hay que contar con profesorado debidamente preparado; para apoyar la labor del profesorado se necesitan materiales curriculares; para evaluar los programas se necesitan instrumentos de recogida de datos, etc.” (Bisquerra, 2024)

De esa manera, la educación emocional comenzó a formar parte de diversos ámbitos, como el empresarial (Del Valle y Castillo, 2010), ya que es un factor que puede resultar determinante en el desempeño personal y académico de las personas. Eso ha derivado en que en el ámbito educativo se hayan implementado cambios en los planes de estudio e investigaciones para implementarla en todos los niveles educativos.

En nuestro país, la República Argentina, Lucas Malaisi (2019) es quien pugna porque se declare la Ley de Educación Emocional en el país, cuyo alcance se relaciona con el nivel inicial, primario y secundario. Ya se ha promulgado esa ley en algunas provincias, tales como Misiones, Chaco, Corrientes, Jujuy y Tucumán. A nivel internacional, también fue aprobada en Colombia.

Estoy convencido de que el objetivo de la educación mundial del siglo XXI debe ser entrenar a niños, adolescentes y adultos para que aprendan a escuchar las señales del corazón y confiar en ellas, pues así encontrarán su propósito en la vida. [...] Es esta una de las principales metas de la Educación Emocional: el autoconocimiento. Entrenar a las personas para prestar atención a la vida emocional va a contribuir a conectarnos con quienes somos, y desde ahí, desde la propia aceptación y el autorrespeto, podremos aceptar la diversidad y evitar la competitividad, la discriminación y la segregación, que tanto daño ocasionan. (Malaisi, p 27).

Entonces, en el ámbito educativo, la educación emocional comenzó a ser parte de la cotidianeidad de los jardines de infantes, del nivel primario y del nivel secundario, pero es mucho menos frecuente que haya investigaciones relacionadas con la educación emocional y los estudiantes de nivel universitario, en el nivel educativo en el que los cursantes se forman para ser profesionales que han de prestar sus servicios a la sociedad, teniendo en cuenta que no solo tienen que adquirir conocimientos teóricos y prácticos, sino que también tienen que establecer relaciones, asociaciones y diseñar propuestas relacionadas con las demandas sociales y culturales en donde van a ejercer la profesión elegida.

Una propuesta que incluye la educación emocional y que sin embargo es más amplia, es la relacionada con el Coaching Ontológico con diseño Constructivista y Sistémico.

Coaching Ontológico con Diseño Constructivista y Sistémico

El coaching es una profesión en la que el Coach Ontológico Profesional (COP) asiste a una persona, a un grupo de personas, a una organización, o a quien lo necesite, a realizar lo que se proponga lograr. Existen varias escuelas de coaching, la perspectiva de este TFI está orientada por la formación que ofrece ELAC, la Escuela Latinoamericana de Coaching Ontológico, Constructivista y Sistémico, cuya misión es “Facilitar procesos sistémicos de Transformación Cultural en los diferentes ámbitos de la sociedad, formando y entrenando Líderes con Diseño Ontológico que posibilitan un nuevo paradigma Constructivista de Convivencia Social” (ELAC, 2024)

En cuanto a su *visión*, consiste en ser parte y contribuir significativamente en la transformación hacia una cultura de liderazgo basado en el compromiso, en los ámbitos individual, organizacional y social, teniendo en cuenta las áreas formativa y social mejorando la calidad de vida de las personas involucradas.

En cuanto a los *valores* que promueven, son ética, libertad, amor (entendido como la aceptación del otro como legítimo otro), confianza, compromiso y ser íntegro; accionando a partir del compromiso, alineado a los valores. (ELAC, 2024)

El coaching es una profesión en la que el Coach Ontológico Profesional (de ahora en más, COP) asiste a otro, a otros, a través de preguntas y en un espacio de confidencialidad a lograr lo que el otro, según su compromiso, desee lograr. A partir de la escucha, el COP genera un espacio de confianza que invita constantemente a:

- la apertura de posibilidades,
- a desafiar creencias limitantes,

- a accionar constante y consistentemente con los compromisos declarados,
- a hacerse responsable de lo que sucede y a lograr resultados observables.

El COP asiste a otro, al coachee, a desarrollar un proceso de aprendizaje que cierre la brecha entre “lo que quiere y lo que puede” que estará sostenido en el compromiso que se manifiesta según la coherencia que se está siendo en Cuerpo, Emoción y Lenguaje.

La propuesta del COP consiste en que el coachee se relacione con las circunstancias desde la responsabilidad, la libertad, la falta de control, la observación de emociones limitantes (enojo, resignación, resentimiento, culpa) y desde la no manipulación. En consecuencia, al relacionarse con las circunstancias de esta manera, se generará una mejora en su calidad de vida, recuperando el poder para accionar y “hacer que las cosas pasen”, en lugar de reaccionar adaptándose a las circunstancias.

En el coaching se define al **ser humano** como la coherencia entre los tres dominios del ser: **Cuerpo, Emoción y Lenguaje**. A esa coherencia se la denomina **observador**. Por lo tanto, para que se genere un cambio en el observador es necesario en primer lugar reconocer qué observador “estoy siendo”. Por lo tanto, implica reconocer e intervenir sobre la coherencia desde sus diferentes dominios (cuerpo, emoción y lenguaje: C-E-L):

- a. Distinguir y resignificar la estructura de creencias limitantes y el compromiso que manifiesta el propio lenguaje.
- b. Distinguir, aceptar y accionar desde diferentes estados emocionales.
- c. Reconocer y adoptar diferentes disposiciones corporales.

Para llegar a esa instancia, al cambio de observador, es menester, en primer lugar, hacer referencia a los conceptos que se encuentran dentro de la plataforma de Elac, a los contenidos que dan fundamento al Coaching Ontológico Constructivista y Sistémico.

En cuanto al lenguaje

Desde ELAC, se propone que la interpretación del mundo y de la “realidad” se establece de acuerdo a los propios “modelos mentales” (pasado, cultura, creencias, valores,

etc.). Y también de acuerdo a esos modelos mentales es la manera de actuar. Ahora bien, al “distinguir” algo, ya no se puede dejar de ver. Y esa distinción es la que permite a la persona elegir qué quiere hacer con eso que ha distinguido. *¿Para qué distinguir? Distinguir para elegir* qué se quiere que pase con eso que se ha distinguido.

Las principales bases del Coaching en ELAC son: el constructivismo, las filosofías existencialista y lingüística, la Ontología del Lenguaje, la Biología, el pensamiento sistémico, el cognitivismo, la gestalt, la logoterapia (Viktor Frankl), las Neurociencias.

Como punto de partida y tomando como referencia la *Ontología del lenguaje*, de Rafael Echeverría (2021), se encuentran tres postulados que se corresponden con tres principios:

El primer postulado es que “somos seres lingüísticos”. Ese postulado se corresponde con un principio, *el principio del observador*: no sabemos cómo son las cosas, solo sabemos cómo las vemos y cómo las interpretamos.

El segundo postulado: *el lenguaje es generativo*. Se relaciona con el principio de la acción: actuamos como somos y somos como actuamos.

El tercer postulado: *el ser humano se crea en y a través del lenguaje*. Y el principio es el de la transformación: actuamos de acuerdo a los sistemas a los que pertenecemos, a los que también podemos transformar.

Sobre la base del primer postulado y del primer principio, se afirma que se describe cómo es la realidad utilizando el ***lenguaje descriptivo***. Entonces, el lenguaje descriptivo es el que se utiliza para describir la realidad. Incluye dos actos lingüísticos: *juicios y afirmaciones*.

Las *afirmaciones* son actos lingüísticos que se utilizan para referir a un hecho, dan cuenta del mundo que ya existe en los términos previamente acordados socialmente. Constituyen el lenguaje de los hechos y siempre se hacen dentro de un espacio de

distinciones ya establecido. Son verdaderas, falsas o inciertas. El compromiso que manifiestan es aportar evidencia de veracidad.

Ejemplo: En segundo año de la Licenciatura en Psicopedagogía, en una Universidad Privada de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, se realiza el Primer Tramo del Trayecto “Práctica Profesional Supervisada I”.

En cambio, los *juicios* son actos lingüísticos que expresan las interpretaciones que se realizan sobre un hecho. Son válidos o inválidos según la autoridad de quien los dice, pero nunca son verdaderos ni falsos. ¿Qué hace que un juicio sea válido, además de la autoridad de quien lo emite? La fundamentación es, además de la autoridad que lo emite, lo que le da validez. El compromiso al emitir un juicio es fundamentarlo.

Ejemplo: Todos los trayectos de Prácticas Profesionales Supervisadas son difícilísimos de aprobar (es un juicio, por lo tanto, una interpretación de quien lo dice).

Fundamentar los juicios implica distinguir si se pueden encontrar hechos en el recuerdo del pasado que generaron la emisión del juicio; acotar el área de interés o dominio para el cual el juicio es aplicable y evitar generalizaciones que impacten en la totalidad de lo juzgado, sobre todo si esto implica impactar en el “ser” de una persona. Luego, tomar conciencia de que un juicio es una medida comparativa en términos de un patrón, tomado como estándar y reconocer, a su vez, que muchos de los estándares nos son impuestos o transmitidos por la cultura. Estos hechos, conjuntamente con el para qué emito un juicio, relacionan el pasado con el presente y el futuro, dándole sentido a la emisión del juicio en términos de si ABRE o CIERRA posibilidades. Y en el caso de que cierre posibilidades, distinguir si se quiere seguir sosteniendo ese juicio, para qué seguirlo sosteniendo. Por otro lado, todo juicio es una declaración pero no toda declaración es un juicio. En el juicio se unen el presente, el pasado y el futuro: se construye desde el pasado, afecta al presente y al futuro.

Ejemplo: “Para mí todos los trayectos de Prácticas Profesionales Supervisadas en la Universidad Privada de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires son difícilísimos de aprobar.”

Todos los juicios son declaraciones, por lo tanto, son generadores de realidades. Quien diga ese juicio, que ha construido a partir de juicios de otros, afectará su presente en el momento de tener que realizar el tramo de PPS. También su futuro, por cuanto su predisposición va a estar afectada por ese juicio que sostiene. Es decir que cuando comience a transitar las Prácticas Profesionales Supervisadas, tendrá ese juicio que le cerrará posibilidades; por ende, en el inicio tendrá una suerte de obstáculo que el cursante mismo se ha “impuesto” sin haberse dado cuenta.

En síntesis, se describe la realidad a través de actos lingüísticos, juicios y afirmaciones. A este lenguaje se lo denomina descriptivo.

En cambio, cuando la intención es generar un cambio, crear realidades, el lenguaje será generativo. El **lenguaje generativo** es el que crea realidad. En él se encuentran los siguientes actos lingüísticos:

Declaraciones: Son actos lingüísticos que posibilitan la creación de una nueva realidad. Se utilizan para gestionar la posibilidad, es decir, se hace una declaración a partir de una visión, aunque no se sepa cómo hacerlo. Las declaraciones son utilizadas para transformar el mundo, para generar un nuevo mundo, para diseñar futuros, ya que las posibilidades no existen en el mundo exterior, sino que remiten a un OBSERVADOR que las declara como tales. Por ese motivo es que surgen en las conversaciones del observador con él mismo o con otros. De hecho, los líderes declaran posibilidades y accionan para crear realidades. Y aun siendo líderes de la propia vida, surgen como acción luego de que la persona se pregunte ¿qué quiere que pase? o ¿qué quiere que NO pase más? Las Declaraciones son válidas o inválidas, según sea la autoridad y poder que tenga o no la persona que las emite.

Es por ese motivo que las declaraciones generan el contexto para una acción con un para qué claro, dándole sentido a la misma. Surgen a partir de la visión de futuro y manifiestan el compromiso de quien las emite. El compromiso social de la declaración está relacionado con accionar de manera consistente con lo declarado y sostener la autoridad y el poder para accionar en consecuencia. Un ejemplo de declaración es la que realiza el

Decano de la Facultad cuando, después del juramento de los estudiantes los declara Licenciados en Psicopedagogía. Esa declaración cambia la realidad: declaran que son Licenciados en Psicopedagogía, se produce un cambio irreversible.

Ahora bien, una declaración sin poder de acción no produce transformación en el mundo. Es la acción comprometida la que genera la nueva realidad. Dentro de las declaraciones, están las denominadas “fundamentales”. Estas son: sí, no, basta, gracias, perdón, no sé, amor.

Declaraciones fundamentales

Sí: Se pone en juego el valor y respeto de la propia palabra al declarar Sí. Si se dice Sí cuando se quiere decir NO se compromete la dignidad. Por otro lado, el “Sí, pero...” no es un Sí; el “sí, pero” es un equivalente a manifestar un NO.

No: Rafael Echeverría (2021) afirma que la declaración del No, es una de las más importantes que una persona puede hacer dado que el No asienta la legitimidad de la persona como tal; la declaración de No compromete la dignidad de una persona. La autoestima también incide a la hora de decir NO: una persona con juicios de cierre de posibilidades sobre sí mismo puede también comprometer su propia dignidad si se le dificulta decir NO.

Si se ejerce plenamente el derecho a decir NO, no molestará cuando a su vez esa persona lo reciba, ya que entenderá que el otro está ejerciendo en ese momento su derecho a decir NO y que su NO tiene que ver con ello y no con la persona a quien se lo dice.

Por otro lado, la persona que no puede decir NO cuando cree que “tiene que decirlo”, se transforma en alguien que se siente exigido por alguien, por él mismo, o por la situación. Si esta persona cree o siente que la situación es factible de modificación y no lo hace porque cree que carece de recursos para modificarla, va a comenzar a resistir generando resignación con lo cual, la persona se convierte en “víctima” de las circunstancias. Si por el contrario la persona cree o siente que la situación ante la que no puede decir NO, es inmodificable, su resistencia puede generar enojo y, por lo tanto, resentimiento.

Basta: Cuando se dice “Basta” a una situación, a una persona, también se está diciendo NO mediante la puesta de un límite a lo que desagrada, nos gusta o molesta.

Perdón: Perdonar es un acto declarativo de liberación personal. Una persona al perdonar corta la cadena que la ata al victimario y que la mantiene como víctima.

Al perdonar se pone término a un proceso abierto que continúa reproduciendo el daño que originalmente hizo; se reconoce que no sólo el otro, sino también la misma persona es responsable de su propio bien-estar.

No sé: Decir «No sé» pareciera ser una declaración sin mayor trascendencia, inclusive puede ser tomada como una afirmación. Por otro lado, cuántas veces las personas suelen decir que saben algo para luego luego quedar en evidencia al descubrir cuánto ignoraban de ese tema. Uno de los problemas cruciales del aprendizaje es que muy frecuentemente una persona no sabe que no sabe. Y cuando ello sucede, se cierra la posibilidad de que se produzca el proceso de aprendizaje y se aborda un terreno pleno de posibilidades de aprender cosas nuevas, como si fuera un terreno ya conocido. Cualquier cosa nueva que se dice, queda por lo tanto atrapada en lo ya conocido o en la descalificación prematura.

¿Cuáles son los **limitadores del aprendizaje**, las fuerzas que se oponen a la modificación del observador?

- *La incapacidad para declarar ignorancia*, ya que el primer paso del aprendizaje es declarar ignorancia. Salir de la creencia “yo ya sé”.
- *La incapacidad de reconocer espacios de ceguera*, no admitir que no sabe inhabilita para hacer preguntas, para conocer.
- *La necesidad de entender todo y ya*. Es no aceptar que el aprendizaje es un proceso. De alguna manera refleja miedo, necesidad de controlar todo.
- *Incapacidad de incorporar el cuerpo*, de adquirir una conducta denominada “corporalización del aprendizaje”.
- *Incapacidad de incorporar las emociones al proceso de aprendizaje*: Hay emociones que facilitan el proceso de aprendizaje: paz, alegría, humildad, liviandad, respeto,

tranquilidad. Por el contrario, hay emociones que entorpecen el aprendizaje: ansiedad, miedo, enojo, soberbia, arrogancia, confusión.

- *Vivir juzgando todo*: juzgar es “no escuchar”
- No reconocer lo nuevo como nuevo: es otra forma de incapacidad para declarar ignorancia.
- *No tengo tiempo*: querer ser sabio en “tres lecciones”, “decime cómo se hace...”
- *Creer que la explicación es la verdad*: suponer que la explicación “es” el fenómeno olvidando que la explicación pertenece al que explica y no al fenómeno.
- *Adicción a la novedad*: consiste en estar todo el tiempo buscando la novedad pretendiendo que allí está el “saber”; no darse tiempo a incorporar el aprendizaje, con lo que no se genera la capacidad de acción efectiva.
- *Confundir tener información con saber*.
- *Adicción a las respuestas*: la respuesta cierra posibilidades, la pregunta las abre.
- *Los juicios de cierre de posibilidades sobre la propia persona* le cierran posibilidades de aprendizaje.

Finalmente, después de haber abordado los limitadores del aprendizaje, se vislumbra que declarar «No sé» es el primer eslabón del proceso de aprendizaje. Implica acceder a aquel umbral en el que, al menos, la persona afirma “No sé” o “sé que no sé” y, por lo tanto, se abre al aprendizaje. Habiendo hecho esa primera declaración, se puede declarar «Aprenderé» y, en consecuencia, crear un espacio en el que será posible expandir las posibilidades de acción en la vida. La capacidad de abrirse al aprendizaje, a través de la declaración «No sé», representa una de las fuerzas motrices más poderosas en el proceso de transformación personal y de creación de quienes somos.

Amor. El Amor a nivel humano se manifiesta básicamente como respeto, solidaridad y cuidado. Según las circunstancias podrá ser amor pasional, fraternal, paternal o religioso, entre otros. Sea cual fuere su forma, la trama esencial de la experiencia del amor es la que surge del reconocerse como dos partes distintas de la misma unidad mayor.

Expresado con otras palabras: Amor es la memoria que la Unidad tiene de sí misma en la diversidad.

Gracias: La declaración de «Gracias» es una oportunidad de celebración de todo lo que la vida ha provisto y de reconocimiento a los demás por lo que hacen por nosotros y lo que significan en nuestras vidas. Tiene poder generativo, ya que al decir “Gracias” cuando alguien cumple a plena satisfacción con aquello a que se ha comprometido, con ello no sólo se registra tal cumplimiento, sino que también se construye la relación con dicha persona. No hacerlo puede socavar esa relación. No importa el tipo de relación de que se trate, sea ésta sentimental, de amistad o de trabajo, agradecer a quien cumple, reconocerlo en lo que hace implica que también reciba el aprecio por la atención con la que se ha sido beneficiado. Por no agradecer, se puede generar resentimiento y quien se esmeró en servir, en estar cerca, termina diciendo “Y ni siquiera me dio las gracias”. Es muy posible que en el futuro no se vuelva a contar, si puede evitarlo, con esa ayuda.

Agradecer a la vida misma es motivo de gratitud y celebración por todo lo que nos provee, es un acto fundamental de regeneración de sentido, de reconciliación con la existencia, pasado, presente y futuro.

Al declarar gratitud, se asume una postura «frente» a los otros y «frente» a la vida. Al hacerlo, se generan relaciones con otras personas, con la persona misma y en la construcción de la propia vida.

Las **declaraciones**, entonces, son los actos lingüísticos que generan nuevas realidades, por ende, conforman el **lenguaje generativo**, así como también los **pedidos**, las **ofertas** y las **promesas**, que son los actos de habla específicos para crear redes de compromisos.

Pedido: acto lingüístico para obtener una promesa del oyente. Ejemplo: Necesito observar si la técnica que voy a aplicar en mi práctica profesional es adecuada: ¿podés simular ser mi paciente?

Oferta: promesa condicional que depende de la declaración de aceptación del oyente.

El compromiso social que manifiestan pedidos y ofertas es con la sinceridad de la promesa involucrada, tener las competencias para cumplir con las condiciones de satisfacción acordadas y contar con el contexto de confianza adecuado. Ejemplo (continuando con el mencionado en el párrafo anterior): Sí, puedo, pero ahora no. Te ofrezco el sábado por la tarde.

Ahora bien, al hacer pedidos u ofertas es absolutamente necesario expresar las condiciones de satisfacción, sean que hayan surgido de un pedido y/o de una oferta. Luego de chequear la escucha de esas condiciones de satisfacción, es que se generará el compromiso generado ante ese pedido u ofrecimiento a través de una promesa. La promesa generada es un compromiso asumido por ambas partes, haya surgido a partir de un pedido, de una oferta o de una declaración.

El compromiso social que manifiestan las promesas es accionar consistentemente con lo declarado, cumpliendo todas las condiciones de satisfacción y tener las competencias para que eso ocurra.

Como conclusión, ante el lenguaje descriptivo (lenguaje del relator) y el lenguaje generativo, se puede observar que en cada uno la acción “surge de” y genera distintas posibilidades. En el lenguaje descriptivo, la acción surge a partir de la reacción generada por los juicios y el compromiso que genera es la descripción de lo que pasa, relatar lo que acontece; mientras que en el lenguaje generativo, la acción surge de la visión a partir de la cual se han generado los pedidos, las ofertas y las promesas, de tal manera que el compromiso es hacer que las cosas pasen, que haya transformación.

A través de los actos lingüísticos los seres humanos crean realidades. Al manifestarse por medio de afirmaciones, juicios fundamentados, declaraciones, haciendo pedidos y ofertas, acordando y cumpliendo promesas, hay compromiso a hablar responsablemente.

Por ende, ¿cuál es el compromiso que se tiene al hablar? ¿A describir la realidad (lenguaje descriptivo) o a generar lo que se desea que pase (lenguaje generativo)?

Entonces, según donde esté el compromiso, estará la actitud hacia una determinada situación.

Se ha hecho referencia a cómo se describe la realidad (lenguaje descriptivo) y cómo se la transforma (lenguaje generativo). Ahora bien, retomando, el Observador que cada persona es surge de la coherencia entre los diferentes dominios del ser: CUERPO-EMOCIÓN-LENGUAJE. Se ha hecho referencia al lenguaje, a continuación, el cuerpo.

En cuanto al Cuerpo

Como se afirmó anteriormente, el observador está conformado por la coherencia entre cuerpo, emoción y lenguaje.

A las diferentes maneras en que cada persona se mueve, habla, respira, hace gestos, se emociona, permanece en quietud y en silencio, genera contacto consigo mismo y con otros, etc. se lo denomina "***siendo corporal***".

Es a través de las distinciones del siendo corporal, es decir, movimientos, gestos, mirada, eje, tensión muscular, manera de hablar, respiración, voz: tono, timbre, volumen, que se definirá una disposición corporal. Identificar, en primer lugar, el "siendo corporal" que cada persona tiene, permite distinguir lo que se denominan disposiciones corporales.

La ***disposición corporal*** es la coherencia de la persona, que se muestra en ese particular siendo corporal (observador) + dominio emocional + dominio lingüístico

Reconocer las disposiciones corporales permite percibir cómo están el cuerpo, las emociones y los pensamientos. A su vez, distinguirlas permite elegir cuál o cuáles se necesitan en distintas situaciones dado lo que se quiere que pase.

Las disposiciones corporales son cuatro: resolución, apertura, flexibilidad y estabilidad.

Distinguirlas permite elegir qué disposición/es corporal/es elegir dado mi compromiso

RESOLUCIÓN

Dispone a la acción, más que al pensar o reflexionar, con enfoque y asertividad.

El estar siendo corporal de resolución se caracteriza por tener la mirada focalizada en un punto, la respiración corta por la nariz hasta el pecho, la tensión muscular con tono alto. La disposición del cuerpo es ir hacia delante, con movimiento explosivo. La voz con volumen alto, el tono es medio/grave. La manera de hablar es determinante, con frases cortas.

En cuanto al lenguaje, el discurso característico es “Yo lo hago”¹, “Acá estoy”, “Lo logré”, “Hace lo que te digo”, “Resolvamos ya”, “El momento es ahora”.

En cuanto a las emociones, en resolución aparecen impulsividad, ambición, voluntad, entusiasmo, decisión, competitividad.

Esta disposición en exceso genera ansiedad, control, autoritarismo. Y en déficit, se puede sentir desgano, indecisión.

¿Para qué elegir esta disposición corporal? Para tomar decisiones, para resolver situaciones, para ofrecerse en un trabajo o proyecto, para liderar un equipo, para impulsar un proyecto, para declarar Sí o NO, para pedir y ofrecer dado un compromiso.

APERTURA

El siendo corporal de la apertura se relaciona con la mirada suave, sin tensión; la respiración profunda por la nariz hasta el abdomen. En cuanto a la tensión muscular, el tono es bajo. La disposición del eje corporal es de ir hacia atrás. El movimiento es consciente y sutil. El volumen de voz es bajo; el tono, intermedio; por lo que la manera de hablar será suave, melodiosa.

En cuanto a las emociones, en esta disposición corporal, se encuentran la ternura, la sensibilidad, la contención, la compasión, la aceptación, la confianza.

¹ Se utiliza la primera persona para la explicación del discurso característico de cada disposición corporal, dado que desde el Coaching Ontológico, se habla desde la persona, utilizando la primera persona gramatical y no la tercera persona; es para ejemplificar el discurso (lenguaje) en la coherencia con la emoción y la corporalidad

Cuando una persona se distingue en exceso puede sentir dependencia de los juicios de los demás, inseguridad. Y en déficit, se puede sentir apatía e individualismo.

En cuanto al lenguaje, el discurso característico es “yo lo hago por vos” “estoy confundido/a” “¿te gusta así?” “hacemos como vos quieras”.

¿Para qué elegir esta disposición corporal? Para escuchar, para aceptarnos y aceptar a los demás, para conectar con las emociones (propias y de otros), para transmitir paz, para generar confianza, para amar desde la legitimación.

Aparece la emoción, sensibilidad, acercamiento y sintonía con uno mismo y con el otro.

FLEXIBILIDAD

Dispuestos al cambio, al aprendizaje y deseosos de espacio para expandirse. En el siendo corporal de flexibilidad están los ojos muy abiertos, la inspiración es corta por la nariz y la expiración larga por la boca. El tono muscular es de medio a alto, la disposición del cuerpo hacia arriba y en todas las direcciones. El movimiento, explosivo y conducido; el volumen de voz, alto, y el tono, agudo. La manera de hablar: ligera, cambiante.

En cuanto al lenguaje, se encuentran frases tales como “Esto es lo que pienso ahora”, “Nos vemos”, “No me puedo comprometer”, “Vamos viendo”, “Puede ser, los dos son buenos”.

En emociones se encuentran: liviandad, desapego, optimismo, alegría, asombro, creatividad, diversión, libertad.

El exceso de flexibilidad lleva a trivializar una situación o dispersarse. El déficit, rigidez o miedo.

¿Para qué elegir esta disposición corporal? Para aprender y socializar, para soltar apegos, creencias y hábitos; para desafiar paradigmas; adaptarse a los cambios y generarlos y a disfrutar cada minuto de la vida. También para crear posibilidades.

ESTABILIDAD

Permite la posibilidad de concretar y conservar en el tiempo.

En el siendo corporal de esta disposición corporal la mirada está hacia el entorno, la respiración es profunda por la nariz hasta el abdomen, el tono muscular de medio a alto. La disposición del cuerpo es de ir hacia abajo y el movimiento es diseñado. La voz tiene un volumen medio, el tono es grave. La manera de hablar, pausada, reflexiva.

En cuanto a las emociones, esta disposición se relaciona con la certeza, la tranquilidad, la seguridad, la confianza, la constancia, la paciencia, la disciplina, la firmeza, la permanencia, la concentración.

Cuando hay exceso de estabilidad, se puede sentir terquedad, resignación, resentimiento, estancamiento. Por el contrario, cuando se reconoce déficit de estabilidad, se puede sentir inseguridad, inconstancia, escasez, improvisación.

En cuanto al lenguaje, se encuentran frases tales como “De aquí nadie me mueve”, “Esto es lo que quiero”, “Estoy seguro”, “Yo tengo razón”, “Yo puedo sostenerte”, “Esto se hace así”.

¿Para qué elegir esta disposición corporal? Para establecer relaciones duraderas con personas, para concretar ideas y proyectos sostenidos en el tiempo, para persistir hasta lograr los resultados, para poner límites, declarar Basta, para diseñar y organizar acciones. Además de las cuatro disposiciones corporales, existe una meta disposición: el centramiento.

CENTRAMIENTO

El centramiento es una metadisposición, es un estado del SER, por lo tanto, es más que una disposición corporal ya que mientras estas nos permiten ingresar o sentir emociones, la metadisposición corporal de Centramiento es habitar el estado de ánimo de

paz, aceptación y libertad. El estar siendo es estando PRESENTE, CONSCIENTE, ALERTA Y EN PAZ.

El para qué del centramiento: para distinguir la coherencia que se está habitando y así elegir si es funcional para lo que se quiere que pase en un momento determinado.

El estado de presencia es lo que permite habitar la metadisposición corporal de Centramiento para observar y distinguir qué disposición/es corporal/es se necesitan en cada situación.

ESTAR PRESENTE es estar consciente en el aquí y ahora, atendiendo a lo que sucede en la persona en su coherencia (cuerpo, emoción, lenguaje) y en el entorno (percepción a través de los sentidos).

Retomando: el Observador que cada uno es, que cada persona es, surge de la coherencia entre los diferentes dominios del ser: CUERPO-EMOCIÓN-LENGUAJE. Se ha hecho referencia al lenguaje y luego al cuerpo. A continuación, las emociones.

En cuanto a las Emociones

“El daño más grande que la cultura patriarcal ha generado en la existencia humana ha sido el dar valor de bueno o malo a las emociones. Las emociones no son ni buenas ni malas. El problema surge de nuestra ceguera ante nuestro emocionar, y al no verlas, en el quedar atrapado en ellas. Les decimos a nuestros niños “controlen sus emociones” lo que equivale a decirles: “niéguelas”, y los atrapamos en la ceguera sobre nosotros mismos. Si dijéramos: “mira tu emocionar y actúa consciente de él” les abriríamos un espacio reflexivo y los invitaríamos a una libertad responsable”

Humberto Maturana

Desde el Coaching, se define a la emoción (del latín “emovere”, impulso que nos invita a actuar) como una clase de conducta relacional que determina la predisposición para la acción que tenemos en un momento determinado, como resultado de un acontecimiento que modifica el espacio de posibilidades de acción en la que nos encontrábamos.

Como características, se puede mencionar que el acontecimiento que las “gatilla” es identificable y que tiene una temporalidad transitoria.

Por lo tanto, para gestionarlas, se puede influir en la aparición o desaparición del “gatillador” o bien se lo puede incorporar como parte de lo que es posible que pueda pasar.

Según Paul Ekman(2017), las emociones básicas son seis: miedo, enojo, felicidad, tristeza, asco y sorpresa.

“Del mismo modo que las luces del tablero de mandos del automóvil se encienden e indican que ha subido la temperatura o queda poco combustible, cada emoción es una luz de tonalidad específica que se enciende e indica que existe un problema a resolver. El miedo, la ira, la culpa, la envidia, etc., son estupendas y refinadísimas señales, que alertan, cada una de ellas, acerca de un problema particular y su función es remitir a ese problema. Por lo tanto, las emociones son aprovechadas completamente cuando uno aprende qué problema específico detecta cada emoción y cuál es el camino que resuelve el problema detectado. Cuando esto ocurre, uno se concentra en la resolución del problema y le agradece a la emoción haber orientado la mirada en esa dirección, por más dolorosa o inquietante que dicha emoción pueda haber parecido al comienzo.”(Levy, 2000, p 5)

Levy (2000) hace una descripción pormenorizada de las emociones:

“El **miedo** es una valiosísima señal que indica una desproporción entre la amenaza a la que nos enfrentamos y los recursos con que contamos para resolverla. Sin embargo, nuestra confusión e ignorancia lo han convertido en una «emoción negativa» que debe ser eliminada.”(p 9)

“El **enojo** es, en esencia, un remanente de energía que está destinado a aumentar nuestros recursos para resolver el problema que nos produce enojo. Sin embargo, al no saber cómo canalizarlo, termina convirtiéndose en un factor que daña aún más la situación a que nos enfrentamos. Por esta razón es de

fundamental importancia conocer de qué está hecha esta emoción y aprender a transformar el enojo que destruye en enojo que resuelve.”(p 30)

“Suele considerarse la **culpa** como una «emoción negativa», torturadora, que no deja vivir. Ésa es la forma disfuncional de la culpa, y es posible aprender a transformarla en un valiosísimo aliado que repara sin torturar.”(p 64)

“¿La **exigencia** es una actitud que merece ser alentada en tanto mueve hacia la excelencia, o por el contrario, sólo tortura a quien la padece y no conduce a la excelencia que aspira a promover?”(p 12)

“El primer instante de la **envidia** es un dolor agudo ante un contraste que nos remite a nuestros deseos insatisfechos. Si aprendemos a utilizar esa señal descubriremos la riqueza potencial de la envidia y no surgirá la necesidad de destruir los logros del otro.”(p 115)

“La palabra «**vergüenza**» tiene diferentes connotaciones: el mismo término nombra un sentimiento necesario, funcional y socialmente valioso, y también un sentimiento perturbador, disfuncional, que requiere ser comprendido y transformado.”(p 132)

Dos psicólogos de la Universidad de Yale, Peter Salovey y John Mayer(1990), acuñaron el término “Inteligencia emocional”, difundida mundialmente por el periodista y escritor Daniel Goleman. La entendieron como la capacidad de:

1. Sentir,
2. Entender,
3. Controlar,
4. Modificar estados anímicos: propios y ajenos.

Según Goleman (1995), la Inteligencia emocional tiene los siguientes componentes:

Inteligencia Intrapersonal:

- Autoconocimiento emocional
- Autocontrol emocional

Inteligencia Interpersonal:

- Empatía
- Habilidades Sociales

Sin embargo, desde la perspectiva de ELAC, desde el Coaching Ontológico con Diseño Constructivista y Sistémico, las emociones no se controlan, ya que el hombre es un ser emocional que razona (paradigma del devenir) y no un ser racional (paradigma cartesiano). Desde el Coaching Ontológico se afirma que primero hay que distinguir la emoción para luego elegir la gestión emocional. Por lo tanto, desde el Coaching Ontológico, no se trata de *controlar* sino de **gestionar** las emociones, entendida como la capacidad de:

- DISTINGUIR las emociones propias y ajenas tanto desde su manifestación lingüística como corporal.
- ACEPTARLAS.
- COMPROMETERSE a la GENERACIÓN de las EMOCIONES que necesitamos para ACCIONAR hacia la VISIÓN DECLARADA.
- RECONOCER LAS EMOCIONES como BASE de las RELACIONES.

Las emociones se diferencian de los **estados de ánimo**, ya que un estado de ánimo es la clase de conducta relacional que determina la predisposición para la acción recurrente en la que nos encontramos durante un tiempo y que especifica la interpretación de trasfondo desde la cual actuamos y observamos posibilidades de acción en el futuro, tanto propias como ajenas.

Las siguientes son las características de los estados de ánimo:

- Son recurrentes y de temporalidad más extensa.
- Siempre se está en un estado emocional (ya sea en una emoción o en un estado de ánimo que, generalmente, nos es transparente).
- Determinan el tipo de observador que cada persona es.
- Son contagiosos, son transportables.
- Son fenómenos colectivos y particulares de cada cultura.

Los estados de ánimo básicos, según el Coaching Ontológico con Diseño Constructivista y Sistémico, son cuatro: aceptación - resentimiento (dan cuenta a cómo me vinculo con lo que pasó); serena ambición - resignación (dan cuenta a cómo me relaciono con lo que pasa o está por venir).

Mientras en el primer estado de ánimo, se acepta lo que ya no puede ser modificado pues es parte del pasado, se resignifica; si no se acepta se sigue resintiendo lo sucedido.

El estado de ánimo de resignación habita en quienes no ven posibilidad en accionar sobre lo que les sucede o “lo que va a suceder” (describen la realidad); diferente del estado de serena ambición donde toman acción sobre lo que quieren que pase (declaran, piden, ofrecen, acuerdan).

Además de las emociones, en el Coaching Ontológico se encuentran otras distinciones: confianza, obligación vs compromiso, la escucha, como fundamento de la comunicación efectiva, exigente-exigido, el modo control, la manipulación, víctima o responsable, edificio de construcción de resultados. Y las más importantes: el paradigma del quiebre o del problema.

Lo cierto es que desde el Coaching Ontológico se propone un cambio, una transformación cultural:

| | <i>DE</i> | <i>A</i> |
|----------------------|--|--|
| <i>IDENTIDAD</i> | FIJA (Las personas no cambian) | CREADA(Las personas se diseñan según lo que desean lograr) |
| <i>LENGUAJE</i> | DESCRIPTIVO | GENERATIVO |
| <i>SER HUMANO</i> | Es solo RAZÓN (“Pienso, luego existo”) | Es la coherencia entre tres dimensiones: CUERPO- LENGUAJE- EMOCIONES |
| <i>PREDOMINIO DE</i> | HABLA | ESCUCHA |

| <i>MODALIDAD</i> | REACTIVA | PROACTIVA |
|------------------------------|-----------------------------------|---------------------|
| <i>EMOCIONES</i> | DADAS (Sin posibilidad de cambio) | GESTIONADAS |
| <i>CONCEPCIÓN FILOSÓFICA</i> | DETERMINISMO | CONSTRUCTIVISMO |
| <i>CUERPO</i> | PASIVO | DETERMINA IDENTIDAD |
| <i>SER</i> | INDIVIDUAL | SISTÉMICO |

(ELAC, 2022b)

Metodología

La investigación para elaborar este Trabajo Final Integrador se realizó bajo el enfoque de la metodología cualitativa con el fin de describir y reflexionar sobre problemáticas enmarcadas en un contexto específico. Este tipo de enfoque utiliza la recolección y análisis de datos para formular las preguntas de investigación o revelar nuevos interrogantes en el proceso de interpretación. El proceso cualitativo es circular y en espiral y sus etapas no siguen una secuencia rigurosa (Sampieri, 2014). Asimismo, presenta un alcance descriptivo ya que, según Yuni y Urbano (2014), se describen situaciones, eventos o fenómenos, especificando características de personas, grupos o comunidades, siendo útil para mostrar con precisión las características de los mismos.

Participantes

Han sido entrevistados dos grupos. Uno, conformado por ambas Coordinadoras de los tres tramos que abarcan las Prácticas Profesionales Supervisadas. El otro, por estudiantes de la Licenciatura en Psicopedagogía. Para seleccionar esta muestra se ha tomado como criterio de selección que estuvieran cursando algún tramo de las Prácticas Profesionales Supervisadas y que participaran voluntariamente. En consecuencia, han participado 20 cursantes de los tres tramos de las Prácticas Profesionales Supervisadas; de las cuales ocho son cursantes que han terminado el primer tramo, ocho han terminado el segundo tramo y cinco han completado el tercer y último tramo.

Muestra

Está compuesta por una entrevista semiestructurada que se ha realizado a 20 estudiantes de la Licenciatura en Psicopedagogía a través del formato Google forms y dos entrevistas, también semiestructuradas, realizadas a las Coordinadoras de los tres tramos de las Prácticas Profesionales Supervisadas.

Instrumentos

Para elaborar este trabajo de investigación, se ha elaborado una entrevista y una encuesta mediante el formulario Google. Para Sampieri, la entrevista es una reunión que permite conversar e intercambiar información entre dos o más personas que ocupan el rol de entrevistador y entrevistado. En la entrevista, hay un acuerdo previo de comunicación que tiene intereses y propósitos definidos que se establecen a partir de preguntas y respuestas, con el fin de crear una construcción conjunta de significados sobre un asunto particular (Sampieri, 2014).

La entrevista estaba destinada a cada Coordinadora de los tramos de las Prácticas Profesionales Supervisadas y se han realizado telefónicamente en diciembre del año 2023. Por otro lado, el instrumento seleccionado para aplicar con los cursantes de la Licenciatura ha sido el cuestionario, a través de Google form. También han sido realizados en diciembre del mismo año. Para Hernández-Sampieri, Fernández-Collado y Baptista-Lucio (2008) los cuestionarios consisten en una serie de preguntas abiertas y/o cerradas respecto de una o más variables a medir y son probablemente el instrumento más utilizado para recolectar datos. En este caso, se han seleccionado las preguntas que permitieran arribar a la consecución de los objetivos (general y específicos) propuestos para este TFI.

Procedimiento

Se ha informado a la Coordinadora de la Licenciatura en Psicopedagogía de la Universidad los objetivos de esta investigación, solicitando el permiso para realizar las entrevistas a las Coordinadoras de las Prácticas Profesionales Supervisadas y a las cursantes de la carrera, cursantes de distintos tramos.

Al haber accedido, se procedió a realizar las entrevistas de manera telefónica con las coordinadoras mientras que las mismas han realizado la convocatoria por correo electrónico a los cursantes.

En todos los casos han firmado el consentimiento informado y se ha procedido a la realización de la entrevista en el formato Google form.

Resultados

El presente trabajo de investigación partió del supuesto básico de que por el compromiso y el involucramiento que las prácticas profesionales supervisadas requieren, los estudiantes pueden llegar a tener una visión anticipada de esa situación de prácticas profesionales que les cierra posibilidades, incluyendo emociones y estados de ánimo que no favorecen que ese hito en su formación sea transitado como un desafío que incluya el disfrute por la profesión elegida. Por ese motivo fueron diseñadas las entrevistas a cursantes y a las Coordinadoras del espacio de Prácticas Profesionales Supervisadas.

El objetivo general es analizar la situación de los estudiantes de la Licenciatura en Psicopedagogía en el momento previo a realizar las Prácticas Profesionales Supervisadas, es decir, cómo están emocionalmente antes de comenzar esta instancia crucial de la formación. Dadas las preguntas de las entrevistas a las estudiantes también fue posible distinguir cómo transitaron, cómo terminaron de realizar el tramo y más aún, cómo les gustaría haberlo cursado. Por otro lado, las Coordinadoras también han contribuido con su observación.

En cuanto a los objetivos específicos, orientan el análisis:

- ❖ Identificar qué emociones son las que les cierran o les abren posibilidades a los estudiantes ante la situación de Prácticas Profesionales Supervisadas
- ❖ Identificar el autodiálogo que les cierra o les abre posibilidades
- ❖ Identificar si las dificultades previas a la situación de prácticas disminuyen a medida que van avanzando en la carrera.

Entendiendo que las preguntas de las entrevistas realizadas a los estudiantes de la Licenciatura en Psicopedagogía estaban orientadas a responder a los objetivos de la investigación, se considera pertinente hacer alusión a las mismas relacionándolas con los objetivos específicos.

Si tuvieras que describir con tres palabras tu experiencia en el último tramo de Prácticas Profesionales Supervisadas que hiciste, ¿qué palabras utilizarías y por qué?

Quienes han terminado de realizar el tramo 1(8 cursantes) han mencionado las siguientes palabras: “Locura, desconcierto, desorden” “ Aprendizaje, desafío, psicopedagogía” “Enriquecedor, aprendizaje, desafío” “Confusión, tensión, presión” “Confusión- Desinterés- Caos” “Enriquecedor” Una de ellas no respondió. Otra aclaró que no tenía claro que las prácticas no estaban divididas en tramos y no escribió ninguna palabra.

En cambio, en cuanto al tramo 2 (5 cursantes) han mencionado: “Experiencia - Acompañamiento - Tranquilidad” “Experiencia, conducción, empatía” “Aprendizaje, acompañamiento, juego” “Cansancio, aprendizaje, psicopedagogía” “aprendizaje, aprendizaje, aprendizaje”

Las cursantes que han respondido la entrevista después de haber terminado el tercer tramo (7), el último de la Licenciatura, han mencionado las siguientes palabras: “Experiencia, aprendizaje y recorrido” “Aprendizaje, Posicionamiento profesional, Confianza.” “Enriquecedoras, aprendizaje, desafíos.” “Ansiedad frustración aprendizaje” “vivencia- compromiso-pasión” “Interesante- experiencia- conocimiento” “incertidumbre, preguntas, acción”

Las cursantes han respondido esta pregunta desde el observador que estaban siendo al culminar algún tramo de las Prácticas Profesionales Supervisadas. Las que han terminado el primer tramo expresan juicios y emociones de una primera aproximación a las Prácticas; las que han culminado el segundo tramo están en una instancia intermedia mientras que las que han culminado el tercer tramo afirman, por un lado, aunque no todas, haber alcanzado experiencia, confianza, posicionamiento profesional. Otras, ansiedad, frustración, incertidumbre.

A continuación, tres preguntas que fueron diseñadas para *distinguir cuál era el observador* de cada cursante antes de comenzar el tramo de las Prácticas Profesionales Supervisadas que les correspondía cursar. La primera de ellas está relacionada con uno de los dominios: emoción. La segunda, con los pensamientos que tenían, y la tercera se focalizó en la corporalidad.

¿Cómo te sentiste en el período anterior a realizar las Prácticas Supervisadas (semanas, días)? Te pido que menciones qué emociones identificás que tenías.

Tramo I: “Muy nerviosa*, ansiedad, no entendía cómo organizarme, de hecho no pude hacer más prácticas aunque ahora me dicen que está mejor” “Sentí algo ambivalente. Muchas ganas de aprender y de pasar la etapa y también algo de nervios me preocupa darme cuenta que no me gusta la carrera. Sentí miedo en ese caso” “Un poco nerviosa, es la primera vez que hago algo así. Ansiedad es una emoción?” “Me sentí bien y con ganas y entusiasmo aunque un poco ansiosa. Ansiedad y alegría son las emociones que identifico” “muy ansiosa” “Ansiedad, entusiasmo” “Me sentí con muchos nervios.” “Hasta que entré después fluyó muy bien” (Una cursante no emitió respuesta).

Tramo II: “Un poco nerviosa pero bien, con ganas y entusiasmo. como en todo comienzo.” “Me sentí bien quizás algo confusa porque me costó mucho tiempo y mucho esfuerzo poder hacer coincidir mis horarios con las posibilidades de práctica. (trabajo muchas horas, más el estudio) Confusión o preocupación sería lo más acertado” “Bien, con ganas de ir, algo de nervios pero bien” “Nervios, ansiedad, expectativas” “Sentía muchos nervios y un poco de miedo por las situaciones con las que me iba a encontrar, y el creer que no podría cumplir con todas las necesidades que surgieran.”

Tramo III: “Sentí ansiedad, quería conocer las nuevas propuestas” “incertidumbre- alegría- cansancio- entusiasmo.” “Sentía incertidumbre y ansiedad.” “Me

sentí nerviosa, ansiosa y feliz.” “Antes de comenzar el último tramo me sentía nerviosa y el comenzar las PPS en pandemia, mantuvo presente este sentimiento durante toda la experiencia. Actualmente me encuentro realizando el último tramo y antes de comenzar me sentía mucho más segura y confiada en mi y en los conocimientos que tenía para abordar las diversas situaciones a las que me iba a enfrentar” “En el segundo tramo, realizando dos talleres de adultos mayores tenía muchas ganas pero no concurrían tantos adultos al espacio presencial, por lo que era algo difícil pero di todo de mí en cada encuentro, aprendiendo a coordinar con pocas y muchas personas.” (*El subrayado fue agregado por la investigadora)

Entre los juicios y las emociones que han expresado, hay una situación previa a la práctica profesional en el primer trayecto en la que predominan los nervios conjugados con otras emociones tales como la ansiedad, con incertidumbre, con miedo a descubrir que no es la vocación, con no tener competencia para organizarse. En el segundo trayecto también están presentes los nervios, conjugados con incertidumbre y en uno de los casos por la creencia de no poder cumplir con las necesidades que surgieran. En cambio, en el tercer trayecto, si bien hay nervios, aparecen en menor medida y sí están presentes otras emociones como alegría, entusiasmo, felicidad, así como otros juicios como seguridad y confianza. Ahora bien, las estudiantes ¿distinguían su observador? ¿Distinguían dónde estaba su compromiso (cumplir el requisito institucional, formarse como profesionales, etc), tenían la visión y la declaración para generar los pedidos, las ofertas y las promesas necesarias para realizar las prácticas tal como ellas deseaban que fueran?

En ese mismo período, ¿identificaste qué pensamientos tenías sobre tus futuras prácticas? Te doy un ejemplo: “me decía que iba a ser fácil/muy difícil/que era lo que elegía para mi vida”, etc. Justificá tu respuesta.

En las respuestas hubo diferencias en los tres tramos, que dan cuenta del

proceso de formación en la carrera, pero a su vez, entre las cursantes del primer tramo había diferencias notorias. Mientras que una afirmó “Sentía que no iba a comprender lo que tenía que hacer o quizás que hacer algo mal iba a resultar irreparable” otra, del mismo tramo, dijo “Creí que no iba a ser fácil pero confiaba mucho en mí y en mis ganas de crecer”.

Cada estudiante manifestó sus creencias y sus juicios, ¿distinguían si eran juicios fundamentados que les abrían o cerraban posibilidades? La estudiante que se prepara para realizar sus prácticas con confianza y con ganas de crecer no estará dispuesta de la misma manera que la que sentía que no iba a comprender lo que tenía que hacer. Y ambas comenzaban el mismo tramo: juicios, afirmaciones que abren y cierran posibilidades. Si cierran: ¿para qué seguir sosteniéndolos? ¿Cuál es el compromiso que está detrás de ese juicio?

Del tramo II: “No sabía si iba a ser fácil o difícil, pero tenía toda la voluntad y predisposición a aprender de lo que no podía resolver de mis compañeros más avanzados y de mis profes, y una vez ahí, sentí que no me equivoqué para nada en la profesión que elegí para el resto de mi vida profesional.”

En cuanto al tramo III, hubo quien ya sabía qué orientación quería darle a su profesión: “Tenía claro que iba a seguir en adultos mayores ya que me encariñé muchísimo y es algo que me llenó el corazón, ya que me recordó a mis abuelos, con los que pude hacer algunas de las actividades trabajadas y en el futuro me gustaría trabajar con adultos mayores, al igual que en clínica”.

El observador es la coherencia entre los tres dominios: emoción, cuerpo y lenguaje. La cursante que en el primer tramo pensó las palabras “Locura, desconcierto y desorden”, dijo que antes de las prácticas se sintió ““Muy nerviosa, ansiedad, no entendía cómo organizarme de hecho no pude hacer más prácticas aunque ahora me dicen que está mejor” y en esta pregunta respondió “Era tal la desorganización que no

podía centrarme en la importancia de hacer las prácticas”

También en el período anterior, ¿distinguiste cómo te sentías a nivel corporal, es decir, si tuviste una dolencia, sensación de bienestar, etc. con respecto a las futuras prácticas profesionales?

De las veinte entrevistadas, cuatro dijeron no sentirse mal, dos sentirse bien y con mezcla de emociones, mientras que tres refirieron dolor de panza, dos dolor de cabeza, dos estar cansadas, una se come las uñas. Una refirió ansiedad, otra, estar tensa.

El cuerpo, como uno de los dominios del observador, está en coherencia con los otros dos dominios. Si se realiza una lectura transversal de las respuestas se puede distinguir el observador de cada cursante antes del momento de comenzar el tramo. Así, por ejemplo, una cursante del tramo I:

| ¿Cómo te sentiste en el período anterior... (emociones)? | ¿Qué pensamientos tenías sobre tus futuras prácticas...? | ¿Cómo te sentías a nivel corporal? |
|--|--|--|
| | | |
| muy ansiosa | Sentía que no iba a comprender lo que tenía que hacer o quizás que hacer algo mal iba a resultar irreparable | Me dolía la panza y me comía las uñas (siempre que me da ansiedad) |

Tabla 1. Elaborada sobre la base de las 3 primeras preguntas de la encuesta (Google form).

Este observador es de una estudiante del tramo II:

| ¿Cómo te sentiste en el período anterior... (emociones)? | ¿Qué pensamientos tenías sobre tus futuras prácticas...? | ¿Cómo te sentías a nivel corporal? |
|---|--|--|
| un poco nerviosa pero bien, con ganas y entusiasmo. como en todo comienzo | que tenía que ver con mi profesión que cada día me gusta más | Bien, me sentía algo nerviosa pero nada que obture |

Tabla 2. Elaborada sobre la base de las 3 primeras preguntas de la encuesta (Google form).

Este observador es de una estudiante del tramo III:

| ¿Cómo te sentiste en el período anterior... (emociones)? | ¿Qué pensamientos tenías sobre tus futuras prácticas...? | ¿Cómo te sentías a nivel corporal? |
|--|--|------------------------------------|
| Me sentí nerviosa, ansiosa y feliz. | En cuanto al área clínica, pensaba que iba a ser muy complejo y que las dinámicas terapéuticas estaban basadas en alguna estructura existente. | Sentía dolores de panza. |

Tabla 3. Elaborada sobre la base de las 3 primeras preguntas de la encuesta (Google form).

Son observadores en los que la emoción está en coherencia con el lenguaje y el cuerpo. En la siguiente pregunta se apela a la reflexión a partir de lo vivido:

¿Tuviste algún imprevisto o dificultad durante tus prácticas? Si es así, ¿cómo lo resolviste?

De las veinte entrevistadas, sólo tres (una por una situación externa a la práctica, con el familiar que cuidaba a sus hijos mientras hacía la práctica, otra por una actividad específica que pudo resolver con la ayuda de una coordinadora y la tercera con la conducta de un niño que tenía un diagnóstico específico) tuvieron una dificultad o imprevisto. Las demás, no.

Institucionalmente, ¿a quién/es podías recurrir ante el surgimiento de una situación inesperada?

Ante esta pregunta hubo diversas respuestas: la mayoría mencionó a las coordinadoras, algunas a las profesoras de las cátedras, una a los compañeros más avanzados con quienes comparte el espacio. Una, que hizo el primer tramo afirmó “Siempre siento que estoy perdida, no sabría a quién recurrir; por eso mejor que no pasó nada.”

Cabe destacar que en primer lugar mencionó un juicio (subrayado) que tal vez tenga el valor de creencia (sería conveniente chequearlo, es decir, preguntárselo para que pudiera distinguir qué quiere hacer con esa situación, si quiere continuar sosteniéndola, si le cierra o si le abre posibilidades, como el no saber a quién recurrir.). Además, ¿para qué dice eso? ¿Qué pasa con la no posibilidad de pedir ayuda?

A continuación, preguntas relacionadas con el observador al terminar el tramo de Prácticas Profesionales Supervisadas.

¿Cómo te sentiste cuando terminaste las Prácticas Supervisadas? Te pido que menciones qué emociones identificás que tenías.

La mayor parte de las respuestas refieren a alivio, alegría, felicidad, satisfacción, estar contenta. Solo una, que terminó el último tramo, expresó “emocionada y feliz por el recorrido realizado y algo triste por terminar”.

¿Qué pensamientos identificaste que tenías en ese momento, al haber alcanzado tu objetivo de aprobar ese tramo de tus Prácticas Profesionales? Justificá tu respuesta.

Algunas respuestas refirieron a emociones (“orgullo” “feliz” “emocionada” “triste”) y a lo corporal (“sentí que me saqué un peso de encima”) . También pensamientos positivos y que pasó rápido. Es decir, ante el hecho de haber aprobado el tramo, los pensamientos fueron de apertura de posibilidades, desde el afianzamiento en la elección de la profesión, la proyección a futuro (“me proyectaba enfocándome en la tesis porque

con ella finaliza todo” - tramo III-) hasta “ay es raro sentí que casi me había recibido que ya podía trabajar jajajaaj. y me falta mucho, pero es un buen paso” (del tramo I)

También en este último período, ¿distinguiste cómo te sentías a nivel corporal, es decir, si tuviste una dolencia, sensación de bienestar, etc.?

En líneas generales, expresan bienestar, cansancio a partir de lo vivenciado, más relajadas, otras sin dolencias: “no sé, alivio como relajada, nunca había pensado en lo corporal pero generalmente después de los exámenes duermo mucho, como cansancio por ahí” | “no me doy cuenta, recuerdo más que nada el periodo de prácticas como una tormenta, sobre todo la previa. Una vez ahí todo bien” (ambas de tramo I)

Al igual que con las primeras preguntas, ante una lectura transversal se puede observar la coherencia de los tres dominios del observador al terminar las prácticas.

Este fue el observador de una cursante del tramo I:

| ¿Cómo te sentiste, qué emociones... cuando terminaste el tramo? | ¿Qué pensamientos identificaste...? | ... Cómo te sentías a nivel corporal? |
|---|-------------------------------------|---------------------------------------|
| Liberada, tranquila y feliz | Orgullo | No, capaz un poco de dolor de cuello. |

Tabla 4. Elaborada sobre la base de las preguntas 4, 5 y 6 de la encuesta (Google form).

Del tramo II:

| ¿Cómo te sentiste, qué emociones... cuando terminaste el tramo? | ¿Qué pensamientos identificaste...? | ... Cómo te sentías a nivel corporal? |
|---|--|---|
| Mucha alegría y entusiasmo | Bien, cierto alivio por haber hecho un avance importante en la carrera | Me gusto esa experiencia quiero mejores, pero esa la dejo como está |

Tabla 5. Elaborada sobre la base de las preguntas 4, 5 y 6 de la encuesta (Google form).

Del tramo III:

| ¿Cómo te sentiste, qué emociones... cuando terminaste el tramo? | ¿Qué pensamientos identificaste...? | ... Cómo te sentías a nivel corporal? |
|---|--------------------------------------|---|
| Alivio, me sentía liviana y mucho ganado para estar más cerca de mi título. | Pensamientos positivos, alentadores. | Me sentía más libre y menos agobiada. Con más libertad. |

Tabla 6. Elaborada sobre la base de las preguntas 4, 5 y 6 de la encuesta (Google form).

Observadores en los que la emoción está en coherencia con el lenguaje y el cuerpo. Y la reflexión a partir de lo vivido en la siguiente pregunta:

Ahora que has atravesado esa experiencia, ¿cómo te hubiera gustado transitar ese último trayecto de prácticas? ¿Por qué?

Hay variedad en las respuestas. Mientras dos afirman que fueron tal como querían que fueran, otras se refieren a que fue enriquecedor. Otras hacen referencia a cuestiones institucionales (dos que quisieran menos carga horaria, un porcentaje alto que afirman que preferirían que hubiera más organización). También está quien hace referencia a lo personal: Más tranquila en realidad haciendo menos PPS “ya que por querer participar en las más posibles, me estoy sobreexigiendo mucho” (Tramo III) “No sé, por ahí más acompañada, o sea no le conté a nadie que tenía miedo de que no me guste y eso está bueno decirlo”* (Tramo I) *Subrayado de la investigadora.

Por un lado, el auto reconocimiento de la sobreexigencia; por otro, la necesidad de conversar sobre las emociones que tuvieron antes de comenzar el tramo. También decir que la mejora está fuera (en la cantidad de horas, en la organización). Si la intención es mejorar la propia práctica, ¿de quién depende? Si necesito que haya más organización, ¿qué le está faltando a la cursante para llegar a tener lo que necesita? ¿En qué lenguaje está? ¿Describe la situación, relata (lenguaje descriptivo) o por el contrario hace pedidos, ofertas, promesas, declaraciones (lenguaje generativo)? ¿Es posible generar lo que queremos que pase? ¿Para qué querrá que pase? ¿Qué valor tendrá en su vida que las prácticas fueran más organizadas? ¿Para qué decir si se tiene

miedo a que no le guste lo que va a hacer?

¿Quisieras hacer algún comentario más sobre este mismo tema?

En esta última pregunta hubo diversidad. Desde quienes no respondieron nada, a una cursante que agradeció el acompañamiento de las Coordinadoras. Tres que hicieron referencia a la cantidad de horas (muchas), a la falta de organización y a los lugares en donde se realizan las prácticas. Y una de ellas, perteneciente al primer tramo, deseó a la investigadora éxitos en el Trabajo Final Integrador.

El proceso de asistencia del Coaching Ontológico, en este caso en particular, en las Prácticas Profesionales Supervisadas, en cada estudiante, implica la posibilidad de hacer preguntas para que distinga, para que elija quién quiere ser y diseñarse para la situación que elija vivir. Las prácticas pueden ser vividas desde la obligación (muchas horas, desorganización) o del compromiso (elegir hacerlo); desde el rol de víctima, donde la culpa está siempre afuera o en el otro, o el rol de responsable.

También desde el exigente (hacer de más). Lo cierto es que quien comience a transitar el proceso, si lo hace desde la confianza, la base del edificio de construcción de resultados ya tiene una base firme. De allí en más, se establecerán relaciones entre compañeros, profesores e instituciones a partir del compromiso asumido que, a su vez, generará acciones (pedidos, ofertas, promesas) para lograr el resultado deseado según la visión declarada. Y si eso no ocurre, declarar quiebre, pedir asistencia mediante una conversación de coaching.

En cuanto a las entrevistas realizadas a las Coordinadoras de las Prácticas Profesionales Supervisadas, cabe destacar que las respuestas a las primeras cinco preguntas fueron utilizadas para la elaboración de los primeros apartados de esta investigación, ya que se relacionan con las características específicas de la organización de la Institución Universitaria en donde se ha realizado esta investigación. Por ese motivo, a continuación se hará referencia a la observación que ellas tienen de las

cursantes.

¿Cómo observas que están los cursantes antes de realizar sus prácticas en cuanto a su estado anímico y/o su discurso en relación a esta instancia de su formación?

Una de ellas (en adelante 1) observa que al principio los estudiantes están preocupados por “juntar horas” y no por hacer la práctica. Más adelante los ve coherentes con lo que tienen que hacer y después preguntando cómo se hace, es decir, en la instancia en donde pueden tener el ejercicio del rol propiamente dicho. A su vez, mientras realizan las prácticas los ve a veces ansiosos, a veces asertivos y también perdidos, lo que genera los cambios en sus estados de ánimo.

La otra coordinadora (en adelante, 2), a su vez, observa que al principio los estudiantes están bastante perdidos porque según sus dichos cuando comienza la carrera no reciben la información necesaria para saber cuándo empiezan las prácticas, qué es lo que tienen que hacer y cuándo pueden comenzar a realizarlas (2° cuatrimestre del segundo año de la carrera). Pero cuando se suman al espacio rápidamente participan.

En estas respuestas se puede distinguir cómo las Coordinadoras perciben el compromiso de las estudiantes (cumplir con las horas solicitadas o ser practicantes de psicopedagogía), así como también cómo el estado de ánimo determina el accionar de los practicantes (perdido, ansioso, asertivo). Por otro lado, distingue el hacer para llegar al ser (el ejercicio del rol propiamente dicho).

¿A quiénes recurren los practicantes en el caso de tener alguna dificultad en sus prácticas?

La Coordinación de Prácticas Profesionales Supervisadas acompaña y en cada institución hay un referente institucional que es psicopedagogo. Se hace un trabajo

articulado entre la institución y la coordinación. Las cursantes recurren a la coordinación o a los referentes según donde ocurra la situación y, en el caso de que haya que tomar alguna decisión, como suspender la práctica, lo hacen de manera conjunta.

¿Observás algún cambio en los estudiantes cuando terminan de transitar cada tramo de las Prácticas Profesionales Supervisadas?

1: *“El cambio es que pasan de lo ideal a lo real: ver específicamente qué es lo que se hace, qué no y qué pueden hacer ellos después de haber pasado por ellas. Concretamente aprenden a ver que el rol que tienen que ejercer no es ideal, que no está solamente en el libro: tienen que apropiarse de ese rol.”*

2: *“Depende. En algunos estudiantes sí, porque se observa las ganas que le ponen, el involucramiento, la responsabilidad; van registrando la importancia de las prácticas y de cumplir con lo que se solicita. En otros casos, no. Generalmente sucede en los casos en que sostienen la práctica en la misma institución, donde van avanzando con lo mismo que ya venían haciendo; con lo cual no hay un cambio rotundo entre un tramo y el otro.”*

Las miradas de ambas coordinadoras sobre el proceso que realizan los cursantes da cuenta de diferencias en los estudiantes no en cuanto a, por ejemplo, dónde está el compromiso (cumplir horas, cumplir mínimamente con lo pedido, buscar diversidad -o no-), ser psicopedagogo en las prácticas), así como también cómo son sus observadores a partir de las emociones que manifiestan antes de comenzar el espacio (ansiosos, asertivos, perdidos).

Retomando las entrevistas realizadas a los cursantes y uniéndolas a las realizadas a las coordinadoras, se puede abordar el último objetivo específico: Determinar si la inteligencia emocional es un factor que favorece el desempeño de los

cursantes de la Licenciatura en Psicopedagogía al realizar las Prácticas Profesionales Supervisadas.

Conclusiones

El presente trabajo de investigación partió del supuesto básico de que los estudiantes de la Licenciatura en Psicopedagogía de una Universidad Privada de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, al momento de comenzar la materia Práctica Profesional Supervisada podrían tener una visión de las prácticas en escenario real que les cierra posibilidades para su desarrollo como estudiante. Por ese motivo fueron diseñadas las entrevistas a cursantes y a las Coordinadoras del espacio de Prácticas Profesionales Supervisadas. El objetivo general fue analizar la situación de los estudiantes de la Licenciatura en Psicopedagogía en el momento previo a realizar las Prácticas Profesionales Supervisadas, es decir, cómo es su observador antes de comenzar esta instancia crucial de la formación. Dadas las preguntas de las entrevistas a las estudiantes también fue posible distinguir qué observador son cuando terminan de realizar el tramo y más aún, cómo les gustaría haber cursado el tramo. Por otro lado, las Coordinadoras también han contribuido con su observación.

Los objetivos específicos orientaron el análisis: Identificar qué emociones son las que les cierran o les abren posibilidades a los estudiantes ante la situación de Prácticas Profesionales Supervisadas; Identificar el autodiálogo que les cierra o les abre posibilidades; Identificar si las dificultades previas a la situación de prácticas disminuyen a medida que van avanzando en la carrera; Determinar si la inteligencia emocional es un factor que favorece el desempeño de los cursantes de la Licenciatura en Psicopedagogía al realizar las Prácticas Profesionales Supervisadas.

A partir del análisis de las respuestas, se puede distinguir que el estar siendo de los cursantes antes de comenzar los tramos de sus prácticas, el observador que están siendo, los predispone de una determinada manera, según sea su coherencia en emoción, cuerpo y lenguaje. Por ese motivo, hay cursantes que aunque estén en el último tramo aún no pueden gestionar sus nervios, y cursantes que en primer año dan

cuenta de sentirse psicopedagogas. Lo que demuestra que más allá del proceso de cursar la Licenciatura, cada estudiante está en un proceso individual en donde su observador le abre y/o le cierra posibilidades.

El aporte que el Coaching podría hacer a las estudiantes antes, durante y después de las prácticas profesionales está relacionado con la asistencia de un Coach Ontológico Profesional que asista a los estudiantes mediante preguntas para que puedan reconocer en ellos su observador, que puedan declarar su visión (qué es lo que quieren lograr en esa situación), así como también qué lenguaje utilizan (descriptivo o generativo), que reconozcan y gestionen sus emociones, que diseñen quiénes desean ser a partir de un compromiso, de una visión y de una declaración.

Desde el aporte del Coaching Ontológico, ni las emociones ni los estados de ánimo son los que determinan cómo es una persona, dado que se puede elegir cómo estar siendo de acuerdo a la visión, es decir, diseñarse para una situación que se atravesará. Llevándolo a las Prácticas Profesionales Supervisadas, ¿los estudiantes pueden diseñarse para vivir las Prácticas Profesionales Supervisadas tal como ellos elijan vivirlas? La respuesta es Sí.

Propuestas de Acción

Las propuestas expuestas a continuación tienen diferentes modalidades. Todas tienen como propósito ofrecer un acompañamiento que contribuya a que los estudiantes de la Licenciatura en Psicopedagogía transiten los tramos de sus Prácticas Profesionales Supervisadas desde el compromiso que tengan en cuanto a su formación y diseñando cómo quieren vivenciarlas.

- Incorporación de un *docente-coach ontológico* en el equipo, de tal manera de diseñar estrategias de acompañamiento y de asistencia desde la perspectiva

disciplinar, académica y también desde el coaching ontológico con diseño constructivista y sistémico.

- *Taller de inicio.* Se trata de una instancia previa a las prácticas propiamente dichas, en donde el centro de reflexión será cada estudiante, teniendo en cuenta su estar siendo, sus emociones y estados de ánimo; para diseñar cómo elige transitar las Prácticas Supervisadas sobre la base del compromiso que tiene con su formación.
- *Talleres mensuales* en donde se aborden emociones, estados de ánimo, donde se aborden distintas temáticas, como la confianza y la construcción de resultados.
- *Reuniones de Coordinación de acciones* con las Coordinadoras de los tramos de las Prácticas Profesionales Supervisadas.
- *Reuniones de Coordinación de acciones* con los profesionales referentes de las instituciones en donde los cursantes realicen sus prácticas.
- *Conversaciones de coaching individuales*, cuando los cursantes las soliciten.

Desde la Universidad se promueven constantemente acciones para mejorar la propuesta educativa. Una de ellas está relacionada con la capacitación y actualización de los docentes. Actualmente son muchas las áreas en donde se buscan mejoras. La disciplinar es una de ellas. También se están tomando como referencia áreas que tradicionalmente no habían sido tenidas en cuenta, sobre todo en el nivel universitario, como la educación emocional. El coaching educativo abarca los niveles inicial, primario y secundario, motivo por el cual la propuesta para el nivel universitario que en este TFI se promueve está basada en que los cursantes son jóvenes y adultos. Por ende, la calidad de la propuesta debe ser acorde a las necesidades de los cursantes.

Es por ese motivo, que, a partir de la investigación realizada en este TFI, se determina

que, efectivamente, la educación emocional es un factor que favorece el desempeño de los cursantes en todo el proceso de formación universitaria, pero más aún en el desempeño en las Prácticas Profesionales Supervisadas. Por otro lado, desde el Coaching Ontológico Constructivista y Sistémico es posible realizar un aporte significativo en los procesos de aprendizaje de manera integral; en este caso, acompañando, asistiendo a los estudiantes al momento de realizar las Prácticas Profesionales Supervisadas para lograr lo que deseen lograr, según el compromiso que cada uno tenga en función de sus objetivos: transitar las Prácticas Profesionales Supervisadas aplicando su máximo potencial.

Referencias Bibliográficas

Bisalaya Ramos, J. (2019) Favorecimiento de coaching educativo en las habilidades blandas de estudiantes del I ciclo de Arquitectura en una Universidad Privada de San Juan de Lurigancho [Trabajo de investigación para optar el grado académico de Maestro en Docencia Universitaria y Gestión Educativa. Escuela de Posgrado. Universidad Tecnológica del Perú.]

Bisquerra, R.(2024) Educación emocional. Red Internacional de Educación Emocional y Bienestar. <https://www.rafaelbisquerra.com/educacion-emocional/>

Chávez Valencia, E. J. & Arévalo Marcos, R. A. (2023). Satisfacción de los estudiantes sobre la formación profesional en Enfermería de una Universidad Peruana. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 4(4), 848–859. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i4.1263>

Del Valle, I., y Castillo, M. (2012). Inteligencia Emocional: una revisión del concepto y líneas de investigación. *Cuadernos de Estudios Empresariales*, Universidad Complutense de Madrid. 20, 107-126. <https://revistas.ucm.es/index.php/CESE/article/view/38963>

Echeverría, R. (2021) *Ontología del Lenguaje*. Epublibre

Ekman, P. (2017) *El rostro de las emociones. Qué nos revelan las expresiones faciales*. RBA Bolsillo.

Escuela Latinoamericana de Coaching (ELAC) (2022a) Confianza. En: *Bases y postulados del coaching Nivel1*.

----- (2022b) 1° Plenaria. Nivel 1. Abril.

----- (2022c) 4° Plenaria. Nivel 1. Julio.

- -----(2022) Distinción. Limitantes. En *Bases y postulados*. Nivel 1

- -----(2022) 3ra PLENARIA. Nivel Junio

- -----(2024) Fundación Escuela Latinoamericana de Coaching. Campus.

<https://elacoaching.com.ar/campus/>

Estrada Albeño, C. (2023) Alfabetización emocional en la Educación Superior. *Realidad y reflexión. Revista semestral* Enero-junio. Año 23, N° 57. ISSN 1992-6510 e-ISSN 2520-9299, 59-75. <https://doi.org/10.5377/ryr.v1i57.16697>

Fragoso Luzuriaga, R. (2022) Inteligencia Emocional en las aulas universitarias: prácticas docentes que promueven su desarrollo *Revista Zona Próxima*. N°36 Barranquilla Enero-Junio <https://doi.org/10.14482/zp.36.152.4>

Freire, P. (2011) *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI editores.

Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Paidós.

Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Kairós.

Gonzales Huayhua, K y Huaman Huaman, R. (2023) Competencias emocionales y desempeño docente en la institución educativa de aplicación Fortunato L. Herrera - 2021. [Tesis para optar al Título Profesional de Licenciado en Educación: Especialidad

Educación Primaria. Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco Facultad de Educación Escuela Profesional de Educación.]

Hernández-Sampieri, Fernández-Collado y Baptista-Lucio (2008) *Metodología de la investigación*.

Levy, N. (2000) *La sabiduría de las emociones. Cómo interpretar el miedo, la culpa, la envidia, la vergüenza*. Plaza & Janes Editores. 1° edición

Lopez Almeida, M. (2023) Coaching educativo en las habilidades blandas en docentes de educación superior [Tesis para obtener el grado de Doctora en Educación. Universidad César Vallejo.]

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/122135/Lopez_AME-SD.pdf?sequence=1

López Ávila, C. R. & Murcia Peña, N. (2023). Tendencias investigativas en calidad de la educación. Auscultando títulos, teorías de apoyo, propósitos, y métodos. *El Ágora USB*. 23(2), 520-536. Doi: 10.21500/16578031.6590

López Rosseti, D. (2022) *Emoción y sentimientos. No somos seres racionales, somos seres emocionales que razonan*. Planeta.

Malaisi, L. (2019) *Modo creativo. Educación emocional de jóvenes y adultos*. Paidós.

Palacios Centeno, A. (2022) Coaching docente y habilidades blandas en el aprendizaje de estudiantes del 5° de secundaria, Red 12 San Juan de Lurigancho Universidad César Vallejo. [Tesis para obtener el grado académico de Doctor en Educación. Universidad César Vallejo.]

Tacca Huamán, D., Tacca Huamán, A., & Cuarez Cordero, R. (2020). Inteligencia emocional del docente y satisfacción académica del estudiante universitario. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria* , 14 (1), <https://doi.org/10.19083/ridu.2020.887>

Torres Perez, Y (2021) Procedimiento metodológico para desarrollar la autonomía emocional en estudiantes universitarios. *Mendive. Revista de Educación*. julio-septiembre 2021; 19(3): 848-861 <https://orcid.org/0000-0002-3082-4815>

Valencia Ramos, M. (2023) Inteligencia emocional y percepción del aprendizaje significativo en estudiantes de postgrado de una Universidad Privada de Lima, en el año 2023. [Tesis. Universidad Norbert Wiener.]

Velázquez F., B y Malpica D. (2022) La inteligencia emocional como competencia básica en la Educación Universitaria *Revista Arjé*. Vol 16 N°30 Edición Enero-junio, pp 258-274

Formulario de consentimiento informado

Me ha sido explicado que los miembros de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de UFLO Universidad, desean conocer mi opinión y experiencia como cursante de la Licenciatura en Psicopedagogía. Es por esta razón que se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad es analizar la situación de los estudiantes de la Licenciatura en Psicopedagogía cuando cursan los tramos relacionados con las Prácticas Profesionales Supervisadas en el segundo cuatrimestre del año 2023.

Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la administración de la entrevista elaborada con Google form. La participación es voluntaria.

Se me ha dicho que mis respuestas u opiniones serán confidenciales y sólo de conocimiento para el equipo de investigación, resguardando mi privacidad y los resultados no serán ligados a mi información que se coloca al pie del presente consentimiento.

Asimismo, se me ha explicado que los resultados globales de la investigación serán presentados en la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de UFLO Universidad y que podrán ser expuestos también en congresos y/o publicados en revistas científicas preservándose siempre mi identidad, conforme a la ley 25.326

Entiendo que los resultados de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que en caso de que tenga alguna pregunta acerca del estudio o sobre mis derechos a participar en el mismo, puedo contactar a la Secretaría de Investigación y Desarrollo UFLO, a sinvestydes@uflo.edu.ar (o equipo responsable).

Habiendo comprendido lo que se me ha explicado, acepto participar en este trabajo de investigación:

Firma:..... Aclaración:.....

DNI:

Fecha:

Anexo II

Entrevista a las Coordinadoras del espacio Prácticas Profesionales Supervisadas

¿Cómo están organizadas las prácticas profesionales supervisadas en Uflo?

¿Hay prerrequisitos para cursar cada tramo?

¿Cómo son evaluados los cursantes?

¿Los cursantes son acompañados por profesores de la Universidad en la realización de sus prácticas profesionales?

¿Cómo observas que están los cursantes antes de realizar sus prácticas en cuanto a su estado anímico y/o su discurso en relación a esta instancia de su formación?

¿A quiénes recurren los practicantes en el caso de tener alguna dificultad en sus prácticas?

¿Observás algún cambio en los estudiantes cuando terminan de transitar cada tramo de las Prácticas Profesionales Supervisadas?

Encuesta a las cursantes de las Prácticas Profesionales Supervisadas.

<https://forms.gle/hh1x11mPuF7ZRN7D6>

ANEXO 3

Índice de tablas:

| | |
|---|----|
| Tabla 1. Elaborada sobre la base de las 3 primeras preguntas de la encuesta | 44 |
| Tabla 2. Elaborada sobre la base de las 3 primeras preguntas de la encuesta | 45 |
| Tabla 3. Elaborada sobre la base de las 3 primeras preguntas de la encuesta | 45 |
| Tabla 4. Elaborada sobre la base de las preguntas 4, 5 y 6 de la encuesta | 47 |
| Tabla 5. Elaborada sobre la base de las preguntas 4, 5 y 6 de la encuesta | 47 |
| Tabla 6. Elaborada sobre la base de las preguntas 4, 5 y 6 de la encuesta | 48 |