

UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA

Facultad de Ciencias Sociales



Validación del cuestionario y módulos de inducción de prácticas supervisadas en el Centro Integral de Psicología Aplicada (CIPA)

Trabajo de graduación en modalidad de tesis presentado por

María Jimena Jünger Moreno

para optar al grado académico de Licenciada en Psicología

Guatemala

2017

Validación del cuestionario y módulos de inducción de prácticas supervisadas en el
Centro Integral de Psicología Aplicada (CIPA)

UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA

Facultad de Ciencias Sociales



Validación del cuestionario y módulos de inducción de prácticas
supervisadas en el Centro Integral de Psicología Aplicada (CIPA)

Trabajo de graduación en modalidad de tesis presentado por


María Jimena Jünger Moreno

para optar al grado académico de Licenciada en Psicología

Guatemala


2017

Vo.Bo.:


(f) 

(Dr. Pablo Barrientos)

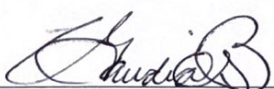
Tribunal examinador:

(f) 

(Dr. Pablo Barrientos)

(f) 

(M.A. Alejandra Auyón)

(f) 

(M.A. Claudia Castañeda)

Fecha de aprobación: Guatemala, 4 de diciembre del 2017.

AGRADECIMIENTOS

Le agradezco a Dios de primero, por darme la oportunidad de estudiar en una universidad de alto prestigio, por mi salud y por la vida. Le doy gracias a mi padre, madre y hermana. Sin ellos este camino hubiera sido más difícil. Gracias por apoyarme en todos los momentos de la carrera y estar incondicionalmente para mí, los amo. Le quiero agradecer a Alejandra Auyón, mi asesora de tesis, por todo el apoyo brindado en todo el proceso de la tesis y por motivarme en los momentos difíciles. También, le quiero agradecer a mi director de carrera, Pablo Barrientos, por apoyarme en el transcurso de los cinco años de carrera y por apoyarme a seguir adelante y terminar mi licenciatura. Agradezco a todos mis catedráticos que tuve en el transcurso de estos cinco años por compartir su conocimiento y contribuir a mi formación personal y profesional. Le quiero agradecer a Pablo Díaz, ya que formó parte fundamental de este proyecto de graduación y sin él no lo hubiera podido llevar a cabo. Por último, a todos los estudiantes de psicología por su disposición y ayudarme a realizar la investigación.

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS.....	vi
RESUMEN	ix
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. ANTECEDENTES	2
A. Conceptos psicométricos para la validez de escalas.....	2
1. Validación de escalas.....	2
2. Características psicométricas de un instrumento.....	3
3. Concepto de factibilidad.....	3
4. Concepto de sensibilidad.....	4
5. Concepto fiabilidad.....	4
6. Concepto de validez.....	5
a. Etapas de validación de una escala en el proyecto de tesis.....	7
1) Selección de la escala.....	7
2) Traducción de la escala.....	7
3) Prueba preliminar para ajuste.....	8
4) Pruebas de validez.....	8
5) Pruebas de confiabilidad.....	9
6) Determinación de la utilidad de las escalas.....	9
B. Concepto de la evaluación educativa.....	10
1. La evaluación en la Universidad.....	11
2. El e-learning en la educación superior.....	13
C. Diferencias del <i>e-learning</i> con la educación tradicional	14
1. La e-rúbrica como instrumento para la evaluación de competencias en la Educación Superior.....	15
D. Antecedentes metodológicos	18
1. Terapia <i>on-line</i>	18
2. Formatos de consulta <i>on-line</i>	19
3. El consultorio psicológico virtual: Universidad Femenina del Sagrado Corazón. ..	20
4. Experiencia de consultas <i>on-line</i> Universidad de Málaga (UMA).....	20
5. Capacitación en internet: Protección de los participantes humanos de la investigación (National Institutes of Health).....	22
III. MARCO METODOLÓGICO	25

A.	Pregunta de investigación	25
B.	Objetivos	25
	1. Objetivo general.....	25
	2. Objetivo específicos.....	25
C.	Hipótesis de trabajo	25
D.	Diseño de investigación	26
E.	Variables de investigación	26
	1. Variables sociodemográficas.	26
	2. Variables independientes.	26
	3. Variables dependientes	27
F.	Participantes.....	27
	1. Criterios de inclusión.....	27
	2. Criterios de exclusión	27
G.	Instrumento	27
H.	Procedimiento	29
I.	Análisis estadístico	30
J.	Consideraciones éticas.....	30
IV.	ANÁLISIS DE RESULTADOS	31
	A. Análisis sociodemográficos	31
	B. Análisis de fiabilidad de variables	34
	C. Análisis de variables descriptivas según resultados del instrumento <i>Manual de inducción CIPA</i>	34
	D. Análisis de pruebas multivariante.....	38
V.	DISCUSIÓN	41
VI.	CONCLUSIONES.....	48
VII.	RECOMENDACIONES.....	49
VIII.	BIBLIOGRAFÍA	51
IX.	APÉNDICE.....	55

RESUMEN

El propósito de esta investigación fue realizar la fiabilidad del cuestionario del manual del Centro Integral de Psicología Aplicada (CIPA). Este cuestionario fue creado con anterioridad en el Megaproyecto, el cual se titula Módulo: Supervisión y Gestión del Centro Integral de Psicología Aplicada (CIPA). Se realizó la validación por medio de una metodología *e-learning* mediante la página *web* del CIPA. En este trabajo de graduación se pretende saber si el cuestionario del Manual del Cipa es fiable o no, es decir, que mida lo que tiene que medir.

Los temas que abarca este trabajo de graduación fueron: Conceptos psicométricos, las etapas de la validación de escalas, concepto de evaluación educativa y diferencias del *e-learning* con la educación tradicional.

El diseño que se utilizó fue descriptivo de corte transversal con un único momento de medida y la naturaleza de los datos fue de tipo cuantitativo. La recolección de datos se realizó con los estudiantes del programa de psicología durante sus periodos de clase. Los estudiantes tuvieron que ingresar a la página *web* del CIPA y llenaron el cuestionario de una manera *on-line*.

Para finalizar las principales conclusiones fueron: La fiabilidad del instrumento del manual creado en el Módulo: Supervisión y Gestión del centro Integral de Psicología Aplicada (CIPA): Información general, supervisión, práctica y formularios, es adecuada ya que mide lo que debe medir. Aun así, es importante cambiar algunos de los ítems señalados y mejorar la redacción y opciones de respuesta para aumentar la misma y los estudiantes de los últimos años de la carrera mostraron tener mayor conocimiento del manual, esto se asocia a la integración de la teoría y la práctica al llevar casos en el CIPA.

I. INTRODUCCIÓN

La siguiente investigación fue la continuación del Megaproyecto, el cual se titula Módulo: Supervisión y Gestión del Centro Integral de Psicología Aplicada (CIPA). En este módulo se creó un cuestionario sobre el manual del CIPA, este pretende medir el conocimiento de los estudiantes de la licenciatura en psicología que tienen de dicho manual. El propósito de esta investigación fue realizar la fiabilidad del cuestionario del manual. Se utilizó la metodología *e-learning* mediante la página *web* del CIPA.

En muchas ocasiones no se toma en cuenta la fiabilidad de los instrumentos que se utilizan para evaluar. Por lo tanto, es necesario realizar la fiabilidad de los instrumentos para garantizar la calidad de estos. El proceso consiste en adaptar un instrumento a la población a la que se le quiere administrar y comprobar sus características psicométricas. (Carvajal, 2011: 63). Los instrumentos deben ser útiles, no sólo para ser aplicados y mejorar los procesos de diagnóstico y tratamiento, sino también para ayudar al progreso de la ciencia (Roncero, 2015: 235).

Para realizar el proceso de fiabilidad del cuestionario se utilizó la metodología *e-learning*. Esta metodología *on-line* es muy utilizada en la actualidad por las empresas y universidades. Una de las características del *e-learning* es que puede llegar a ser interactivo. En el caso del cuestionario se subió la información necesaria de los módulos correspondientes para luego contestar el cuestionario de manera *on-line*.

El propósito de esta investigación fue medir el proceso de aprendizaje de los estudiantes de la Licenciatura en Psicología de la Universidad del Valle de Guatemala mediante la medición de la fiabilidad del cuestionario del manual del CIPA de una manera *on-line*. Conforme a los resultados de los alumnos se pretende saber si el cuestionario es fiable o no. Esto para poderlo administrar antes que los estudiantes comiencen a realizar sus prácticas en el CIPA. También se pretende realizar mejoras al cuestionario conforme a los resultados del análisis de fiabilidad que se realizó. Por último, se pretendió hacer crecer a la página *web* de CIPA.

II. ANTECEDENTES

En esta sección se presenta la investigación teórica de los conceptos psicométricos de validez de escala, etapas de una validación de escala, la evaluación educativa, el *e-learning*, diferencia del *e-learning* con el aprendizaje tradicional y la e-rúbrica como instrumento de medición.

A. Conceptos psicométricos para la validez de escalas

El desarrollo de un cuestionario es un proceso laborioso y puede llegar a ser largo. Por esto se tienden a utilizar cuestionarios que ya hayan demostrado su utilidad anteriormente. Hay ocasiones en las que es inevitable diseñar nuevos instrumentos. Por ejemplo, cuando los instrumentos existentes han mostrado resultados pocos satisfactorios o cuando no haya ningún cuestionario adecuado para medir lo que se pretende medir. En esta circunstancia se justifica el diseño de un nuevo cuestionario y la evaluación de su utilidad antes de su aplicación. Los cuestionarios son instrumentos diseñados para medir una serie de parámetros, que en muchas ocasiones son conceptos teóricos o abstractos (García de Yébenes *et al.*, 2009: 172).

1. Validación de escalas. Es importante mencionar que la mayoría de escalas están diseñadas para población de habla inglesa y no para personas de habla española. Por lo tanto, de acuerdo con los estándares sobre selección, construcción y aplicación de pruebas psicológicas, existen las siguientes recomendaciones al momento de validar alguna escala:

- “Cuando se hacen cambios sustanciales en el formato del instrumento, modo de aplicación, idioma o contenido, el usuario debería revalidar la escala para las nuevas condiciones, o tener argumentos que apoyen que no es necesaria o posible una validación adicional.
- Cuando se traduce una escala de un idioma o dialecto a otro, debe establecerse su fiabilidad y validez en los nuevos grupos lingüísticos en los que se aplique.
- Cuando se pretende que las dos versiones de una escala en idiomas distintos sean comparables, hay que aportar pruebas de la comparabilidad de los instrumentos” (Sánchez y Echeverry, 2004: 307).

2. Características psicométricas de un instrumento. Evaluar las propiedades psicométricas de un instrumento es esencial cuando se quiere determinar la calidad de su medición. Las dos características métricas indispensables para valorar la exactitud de un instrumento son: fiabilidad y validez (Carvajal *et al.*, 2011: 66)

- La fiabilidad hace referencia al hecho de medir una variable de manera constante (Carvajal *et al.*, 2011: 66). Es el grado con el que un instrumento o cuestionario mide con precisión, sin error. Un instrumento fiable es preciso, proporciona mediciones libres de error (García de Yébenes *et al.*, 2009: 172).
- La validez de un instrumento se refiere a su capacidad para medir aquello para lo que fue diseñado. Existen diferentes dimensiones de la validez en un instrumento: una dimensión lógica o aparente, de contenido, de constructo o concepto y una de criterio (García de Yébenes *et al.*, 2009: 172). Dicho en otras palabras, la validez se refiere a lo que el instrumento mide lo quiere medir” (Carvajal *et al.*, 2011: 66)

La manera de validar un instrumento varía según el propósito del instrumento. Los instrumentos cuyo propósito es recoger información real, relacionada con las acciones que los sujetos llevan a cabo necesitara que se verifique el contenido por expertos. “En cambio, los instrumentos de medición cuantitativa que valoran la importancia de una variable necesitarán verificar la validez del contenido analizando el concepto expresado en la variable considerada” (Carvajal *et al.*, 2011: 66)

3. Concepto de factibilidad. La factibilidad mide si el cuestionario o escala es accesible para utilizarlo en el campo que se quiere utilizar. Los aspectos que habitualmente se evalúan según Carvajal *et al.* (2011: 66). Son:

- “El tiempo que se requiere para cumplimentarlo
- La sencillez y la amenidad del formato
- La brevedad y claridad de las preguntas, así como el registrar
- La codificación y la interpretación de los resultados.

Es muy importante que la factibilidad se mida en poblaciones distintas, esto para conocer si el instrumento es adecuado en sujetos en diferentes condiciones. Esta se obtiene por medio del

cálculo del porcentaje de las respuestas que no fueron contestadas y el tiempo que toma contestar el cuestionario completo. Otra manera de medir la factibilidad es evaluando la percepción de la persona respecto a la facilidad de usar el cuestionario, así como la percepción del profesional respecto a su utilidad en la práctica clínica (Carvajal *et al.*, 2011: 66).

4. Concepto de sensibilidad. La sensibilidad de un instrumento nos muestra la capacidad que tiene de detectar cambios en los sujetos evaluados después de una intervención. Está directamente relacionada con la magnitud de la diferencia en las puntuaciones del sujeto que ha mejorado o empeorado y las que no han cambiado su situación. “Se mide con el estadístico “tamaño del efecto” para evaluar la sensibilidad al cambio relacionando la media de las diferencias entre las puntuaciones antes y después de la intervención con la desviación estándar de la puntuación antes de la intervención” (Carvajal *et al.*, 2011: 70). Esta característica también es importante para estimar el tamaño muestral de un estudio, cuanto mayor sea la sensibilidad del instrumento el tamaño de la muestra será menor.

Medir la sensibilidad al cambio es de particular importancia cuando se trata de instrumentos diseñados, no tanto para diagnosticar, sino para cuantificar atributos, lo cual nos asegura que la escala es buena para medir una condición a lo largo del tiempo. Este tipo de escalas son las que nos permiten evaluar la respuesta a un tratamiento (Sánchez y Echeverry, 2004: 313).

5. Concepto fiabilidad. La fiabilidad es muy importante al momento de validar alguna escala es por eso que este proceso de evaluación tiene que ser integro y fiable, basado en evidencias y sobre juicios independientes, ya que esta tiene consecuencias directas para las personas que son evaluadas (Valverde y Ciudad, 2014: 60).

Por lo tanto, tenemos que definir lo que es la fiabilidad. Según Carvajal *et al.* (2011: 77) la fiabilidad es: “La fiabilidad evalúa el grado de consistencia en que un instrumento mide lo que tiene que medir”. Un instrumento se convierte en fiable cuando los resultados son comparables en varias situaciones similares.

Existen diferentes maneras de medir la fiabilidad de una prueba, pero la utilización de cada método depende de lo que se quiere llegar a medir. En esta sección explicaremos dos técnicas para medir la fiabilidad las cuales son el método de Intra-jueces y el más común que es el Alfa de Cronbach.

El método de Intra-jueces se basa en la evaluación de rúbricas que corresponde a la fiabilidad del evaluador. Esto se refiere que las puntuaciones en los ítems son asignadas por dos evaluadores independientes (inter-jueces) o por el mismo evaluador en diferentes momentos (intra-jueces) (Valverde y Ciudad, 2014, 59).

“Se ha demostrado que los estudios sobre fiabilidad de inter-jueces y muestran un aceptable nivel de acuerdo del 70% (0.7) o superior” (Valverde y Ciudad, 2014: 59). Se han realizado estudios donde se investiga la fiabilidad del método intra-jueces. Los resultados señalan que las rúbricas contribuyen a que se obtenga una consistencia interna alta (Valverde y Ciudad, 2014: 59).

Por otro lado, se encuentra la técnica del Alfa de Cronbach. Este método es uno de los más utilizados para medir la fiabilidad de un instrumento. El alfa de Cronbach mide la correlación que existe entre los ítems dentro del cuestionario ya que les asigna un valor a los diferentes ítems (Carvajal *et al.*, 2011: 66).

Según George y Mallery (1995) “el Alfa de Cronbach por debajo de 0.5 muestra un nivel de fiabilidad no aceptable; si tomara un valor entre 0.5 y 0.6 se podría considerar como un nivel pobre; si se situara entre 0.6 y 0.7 se estaría ante un nivel débil; entre 0.7 y 0.8 haría referencia a un nivel aceptable; en el intervalo 0.8-0.9 se podría calificar como de un nivel bueno, y si tomara un valor superior a 0.9 sería excelente”.

6. Concepto de validez. La validez explora en qué nivel un instrumento mide lo que debería medir, es decir aquello para lo que ha sido diseñado. Al igual que la fiabilidad existen varios métodos para medir la validez. “El método más fácil para medir la validez de un instrumento es “La validez aparente” (Carvajal *et al.*, 2011: 66). La validez aparente responde a la pregunta: ¿La escala parece medir lo que debe medir? Tiene importancia para determinar la aceptabilidad que puede tener la escala en el escenario de aplicación Para establecer la validez aparente se deben conformar dos grupos, uno de sujetos que van a ser medidos con la escala y otro de expertos: ellos analizan la escala y dictaminan si ésta realmente parece medir lo que se propone. Esta validez no supone un concepto estadístico, sino que depende de los juicios que los expertos hagan sobre la pertinencia de los ítems. Cada uno de los grupos puede estar conformado por cuatro o cinco personas (Sánchez y Echeverry, 2004: 308).

Otro método para medir la validez de un instrumento es con “la validez del contenido”. Responde a la pregunta: ¿Refleja la estructura de dominios del síndrome? La respuesta de esta

pregunta supone evaluar si los diferentes ítems incluidos en el instrumento representan adecuadamente los dominios o factores del concepto que se pretende medir (Sánchez y Echeverry, 2004: 308). Este es un método importante, más cuando se diseña un instrumento nuevo. Cabe mencionar que no es tan importante cuando el instrumento ha sido medido anteriormente y utilizado en distintos ámbitos y ocasiones (Carvajal *et al.*, 2011: 68).

“La validez de contenido evalúa de manera cualitativa si el cuestionario abarca todas las dimensiones del fenómeno que se quiere medir, ya que se considera que un instrumento es válido en su contenido si contempla todos los aspectos relacionados con el concepto que mide. Los métodos utilizados para medir esta validez son: el método Delphi, el modelo de estimación de magnitud, el modelo Fehring y la metodología Q. La Tabla 1 explica cada una de las diferentes medidas. Estas técnicas se pueden utilizar individualmente o combinadas entre sí (Carvajal *et al.*, 2011: 67).

Tabla 1:
Características psicométricas de un instrumento

Aspectos psicométricos			Descripción
Fiabilidad	Consistencia interna	<i>Alfa de Cronbach</i>	Mide el grado de correlación interna entre los ítems
		Mitad y Mitad	Compara las correlaciones entra las dos mitades de un instrumento.
		<i>Kuder-Richarson</i>	Obtiene el grado de correlación entre variables dicotómicas
	Estabilidad	<i>Correlación Intenunciados</i>	Obtiene el grado de correlación entre cada variable y la puntuación total.
		<i>Test-retest</i>	Mide la constancia de las respuestas obtenidas en repetidas ocasiones con los mismos sujetos.
	Equivalencia		Determina la consistencia de las puntuaciones de los instrumentos.
Armonía Interjueces		Miede el grado de concordancia entre observadores que miden el mismo fenómeno.	
Validez	Validez aparente	<i>Método Delphi</i>	Método para obtener la opinión de un panel de expertos
		Modelo de estimación de magnitud	Determina la intensidad percibida de un estímulo físico o social
		<i>Modelo de Fehring</i>	Explora si el instrumento mide el concepto que quiere medir con la opinión de un grupo de expertos
	Validez de criterio	<i>Metodología Q</i>	Mide la validez de contenido con un grupo de expertos
		<i>V.concomitante</i>	Mide el grado de correlación entre un instrumento y otra magnitud que mida el mismo criterio. Mide el grado de correlación entre dos medidas del mismo concepto al mismo tiempo en los mismos sujetos
		<i>V. predictiva</i>	Mide el grado de correlación entre la medida de un concepto y una medida posterior del mismo concepto. Mide como un instrumento predice una evaluación
Validez de Constructo	Convergente – Divergente	Mide si el instrumento correlaciona con variables esperables y no correlaciona con las que no se esperan. Reduce el número de factores de variables para distinguir las dimensiones subyacentes que establecen las relaciones entre los ítems.	
	<i>Validez discriminante</i>	Mide el grado del instrumento para distinguir entre individuos que se espera que sean diferentes.	
Sensibilidad		Habilidad del instrumento para reflejar cambios en el estado de salud debido a una intervención conocida	
Factibilidad		Mide si el cuestionario es asequible para utilizarlo en el campo que se quiere utilizar	

Fuente: Elaboración propia. A partir de: Carvajal et al. (2011: 67)

a. Etapas de validación de una escala en el proyecto de tesis. En este enunciado explicaremos como los procesos de las pruebas necesarias en el proyecto de tesis. Cabe mencionar que es un proceso complicado ya que este comprende de varias etapas y se necesitan un número elevado de sujetos, además de disponer de las herramientas estadísticas para poder realizar tareas que pueden llegar a ser muy complejas. “En general, el proceso de validación de una escala debe tener las siguientes etapas:

- Selección de la escala
- Traducción de la escala
- Pruebas preliminares para realizar ajustes (de ítems y utilidad)
- Pruebas de su validez
- Pruebas de su confiabilidad
- Determinación de su utilidad” (Sánchez y Echeverry, 2004: 308).

Cada etapa de validación se describe a continuación

1) Selección de la escala. La selección de la escala es de suma importancia. La importancia de esta comienza al momento de hacer la revisión literaria pertinente y consulta a expertos en las materias para poder validar y hacer que la escala sea la mejor disponible. Se debe fundamentar claramente, la razón por la cual se seleccionó la escala para ser validada. Esto debe quedar explícito en el reporte de validación (Sánchez y Echeverry, 2004: 307).

2) Traducción de la escala. Toda escala e instrumento debe de estar en el mismo idioma, lo cual hace necesario un proceso de traducción, si alguna de estas se encuentra en otro idioma. Dicho proceso debe de realizarse de manera minuciosa ya que se puede alterar. La traducción no debe de realizarse de manera literal, sino es necesario buscar transmitir el concepto que quiere reflejar cada ítem (Sánchez y Echeverry, 2004: 307).

Para llevar a cabo la traducción es necesario:

- “*Ser competentes en los idiomas implicados (bilingüismo).*”

- *Conocer, ser parte o estar inmerso en la cultura en la cual se aplicará la escala validada.*
- *Tener un entrenamiento básico sobre medición en salud o comportamiento.*
Tener un mínimo entrenamiento en construcción de instrumentos de medición y “tests” (Sánchez y Echeverry, 2004: 307).

3) Prueba preliminar para ajuste. Es necesario que los usuarios como los evaluadores tengan características similares a las del escenario de aplicación final de la escala. Según Sánchez y Echeverry (2004) la particularidad de los rubros se debe tener en cuenta:

“Grado de comprensión de los rubros: Como las escalas buscan medir condiciones presentes independientemente del nivel educativo de los estudiantes, los rubros deben estar escritos en un lenguaje sencillo, fácilmente comprensible para todos, evitando términos técnicos o de uso poco frecuente”.

- *Ambigüedad: Deben evitarse términos que puedan ser interpretados de distintas maneras, las ambigüedades generan errores en la medición.*
- *Ítem con carga afectiva: La utilización de ciertos adjetivos puede generar errores de medición al inducir algún tipo particular de respuesta.*
- *Frecuencia de respuesta: Si más del 95% de los individuos a quienes se aplica la prueba preliminar para ajuste califican igual un ítem, debe considerarse la posibilidad de excluirlo de la escala, dada la posibilidad de que no esté aportando variabilidad al instrumento.*
- *Restricción de Rango de Respuesta: Si un ítem puede responderse dentro de las cuatro opciones “bueno–regular–malo–muy malo”, y ninguno de los individuos utiliza la opción “muy malo”, puede pensarse en eliminar esta opción de medición del ítem y dejarlo solo con tres niveles”.*

4) Pruebas de validez. Según Sánchez y Echeverry (2004) la evaluación de la validez de una escala busca responder a las siguientes preguntas:

- *Validez de apariencia (La escala mide lo que tiene que medir): Para poder establecer la validez de apariencia se deben de formar dos grupos. El primero*

de sujetos que van a ser medidos con la escala y el otro grupo tiene que ser un grupo de expertos del tema (ellos analizan la escala y deciden si la escala mide lo que se propone).

- *Validez de Contenido*: La respuesta de esta pregunta supone evaluar si los diferentes ítems incluidos en el instrumento representan adecuadamente los dominios o factores del concepto que se pretende medir. El procedimiento para evaluar la validez de contenido supone aplicar métodos estadísticos como el análisis factorial (Sánchez y Echeverry, 2004: 11).

5) Pruebas de confiabilidad. “Se puede decir que la confiabilidad es una medición del error que puede generar un instrumento al ser inestable y aplicarse en diferentes condiciones. Debe evaluarse la confiabilidad en tres aspectos” (Sánchez y Echeverry, 2004: 313).

- Relacionados con el instrumento: Si los ítems que conforman la escala, tienen unos adecuados niveles de correlación entre ellos, conforman una estructura “unida” que le concede cierta estabilidad al instrumento. Las correlaciones entre ítem con ítem, entre ítem y factor y entre ítem y escala son una especie de pegante que le confiere al instrumento lo que se denomina *consistencia Interna* u *homogeneidad*. La medición de esta consistencia se realiza mediante diferentes procedimientos, pero los más usados son el coeficiente KR-20 y especialmente el alfa de Cronbach. Esto ya se habló anteriormente en el trabajo, en el apartado de “Concepto de fiabilidad”.
- Relacionados con el tiempo de aplicación: Se debe de medir si la escala cuando se aplica en diferentes momentos permanece estable la condición que se quiere medir teniendo un resultado semejante en la medición. A esto se le llama *confiabilidad test – retest*.

6) Determinación de la utilidad de las escalas. Para poder saber si un instrumento se puede aplicar en un escenario real, se deben de analizar las siguientes situaciones:

- Se debe tener una descripción del tiempo promedio para aplicar el instrumento.
- Describir, las condiciones iniciales que debe de tener el sujeto previo a su inicio.

- Cuál debe ser el grado académico o capacitación que deben de tener las personas encargadas de aplicar el instrumento.
- Metodología y tiempo estimado para la calificación (Sánchez y Echeverry, 2004: 315).

B. Concepto de la evaluación educativa

Se puede decir en general que la evaluación "es una actividad orientada a determinar el mérito o valor de alguna cosa". Según Fernández (2010: 5), podemos definir la evaluación como:

"evaluar hace referencia a cualquier proceso por medio del que algunas o varias características de un alumno, de un grupo de estudiantes, de un ambiente educativo, de objetos educativos, de materiales, de profesores, de programas, etc., reciben la atención del que evalúa, se analizan y se valoran sus características y condiciones en función de unos criterios o puntos de referencia para emitir un juicio relevante para la educación".

La evaluación es un término que tiene diferentes significados según cada autor. En muchas de las ocasiones la evaluación se encuentra asociada directamente a cuestionarios o exámenes y se refiere de manera restringida a los resultados de los alumnos, que en la mayoría de las veces son quienes son evaluados. En otras ocasiones se ve la evaluación como un instrumento constructivo que se realiza para hacer mejoras e innovaciones (Moreno, 2009: 564).

En la actualidad evaluar consiste en detectar como es una realidad educativa, ya sea desde una perspectiva cualitativa, cuantitativa o mixta; esto con el fin de llevar una toma de decisiones. El campo de la evaluación es mucha más amplia y comprende todo el ámbito educativo. La evaluación es el método por el cual se valora y se conoce la situación educativa, pudiendo conocer la efectividad de la actividad que se está evaluando (Moreno, 2009: 564).

Así, de modo resumido, podemos describir las características que definen la evaluación educativa según Fernández (2010: 5)

“Evaluar es comparar: Cuando evaluamos realizamos dos actividades medir (recoger información) y valorar (comparar los datos obtenidos en la medición con los criterios de referencia y los niveles o estándares)

- La evaluación es un proceso sistemático: La evaluación no es un hecho puntual, sino un conjunto de procesos que se condicionan mutuamente y actúan de manera integrada. Y al mismo tiempo están integrados en otro sistema: el de enseñanza-aprendizaje.

- El elemento más característico de la evaluación es la formulación de un juicio de valor sobre el resultado dado por la medición.
- La evaluación tiene una naturaleza global y comprensiva puesto que los factores que afectan a los procesos de enseñanza y afectan a los resultados son múltiples y actúan de forma conjunta y en interacción.
- La evaluación educativa tiene múltiples objetos de valoración. Esto pueden ser complejos (Evaluación institucional), como concretos (estrategias didácticas, recursos). Puede centrarse en personas como el es caso de la evaluación del profesorado o la evaluación del alumnado” (Fernández, 2010: 5).

Para Valero (2000: 47) las características de la evaluación son:

- Es continua, porque se realiza de una forma ininterrumpida.
- Es acumulativa, ya que no se realiza a base de acciones aisladas, sino que es resultado de una observación que se realiza de manera continua, esta exige un registro en el que se comprueben las observaciones significativas.
- Es científica, porque se observan todas las manifestaciones de los alumnos, por esto no se reduce a la mera observación. También emplea técnicas y métodos que nos garantizan la fiabilidad.
- Es cooperativa, intervienen en la misma todos los profesores y las personas que rodean al alumno (Valero, 2000: 47)

1. La evaluación en la Universidad. La evaluación a los estudiantes forma parte del currículo universitario. En otras palabras, podemos decir que forma parte del trayecto formativo que cada facultad desarrolla. La formación que la Universidad ofrece posee algunas características que la hacen únicas, esto la diferencian de la formación que se ofrece en otros centros formativos. La principal de ellas es su carácter profesionalizador y de “acreditación”. La Universidad garantiza que los alumnos y alumnas que superan los planes de aprendizaje poseen el nivel y conocimientos suficientes para poder ejercer la profesión correspondiente a los estudios realizados (Fernández, 2010: 3).

Según Salinas Salazar (2005: 5) es necesario enfatizar que la evaluación tiene básicamente dos funciones: selección y clasificación. Su propósito es informar el progreso del aprendizaje de los estudiantes a las familias y a la sociedad. También sirve para identificar cuáles de los alumnos han adquirido los conocimientos necesarios para otorgar la certificación que la sociedad reclama al

sistema educativo. La segunda función es de carácter pedagógico. Con esto se pueden identificar los cambios que deben de realizarse en este proceso con el fin de que el estudiante tenga un aprendizaje significativo. La función básica que tiene que tener esta función es el de mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Las decisiones por tomar son de carácter estrictamente pedagógico.

Los egresados de la universidad deberán continuar su proceso formativo durante mucho más tiempo, pero la institución garantiza que el recién graduado posea, al menos, los conocimientos mínimos para incorporarse a la profesión. Es importante mencionar que las personas que terminan sus carreras universitarias tienen que realizar cursos de especialización o tienen que hacer diversas pruebas y oposiciones para poder alcanzar la acreditación suficiente para el ejercicio de la profesión (Fernández, 2010: 4).

Como parte del proceso formativo, la evaluación sirve para conseguir información actualizada sobre cómo se va formando el desarrollo formativo y sobre la calidad de los aprendizajes efectivos de los alumnos (Fernández, 2010: 4).

Es muy importante mencionar que cuando se realizan evaluaciones en la universidad se establece un compromiso ético con el estudiante y con la comunidad. El aprendizaje en la universidad requiere la vinculación de todos los docentes, que permita a través de la conformación de comunidades académicas, acuerdos básicos que se conviertan en el punto de partida. La evaluación tiene que ser trabajada desde el nivel consciente y desde la práctica. Para esto se necesita la vinculación y la participación de los profesores como intelectuales, con un proyecto académico desde el saber científico, disciplinar y profesional (Salinas Salazar, 2005: 5).

Si una evaluación no está realizada correctamente no hay manera de saber si el aprendizaje fue realizado educadamente también sería irresponsable que las universidades otorgaran títulos profesionales pues no tendrían constancia del nivel real de conocimientos y competencias de los estudiantes que concluyen sus estudios. Tampoco sabrían si el diseño de sus proyectos formativos ha sido bueno y si efectivamente, se ha desarrollado en el sentido deseado (Fernández, 2010: 4).

En muchas ocasiones la evaluación representa el aprendizaje a nivel teórico. Esto hace que la evaluación tenga una función de control y vigilancia de los aprendizajes obtenidos por parte de los estudiantes (Salinas Salazar, 2005: 5).

En los últimos años los métodos de enseñanza y evaluación han ido evolucionando y la tecnología se ha hecho presente en este cambio. Hoy en día las evaluaciones y el aprendizaje se pueden realizar de varias formas. Como lo es la educación virtual, mejor conocida como *e-learning* y en el caso

de las evaluaciones son conocidas como *e-rúbricas*. Ambos términos se explicarán más adelante en este trabajo.

2. El e-learning en la educación superior. Según Area y Adell (2009: 2) el concepto de *e-learning* (o de otros similares como tele formación, educación virtual, cursos *on-line*, enseñanza flexible, educación *web*, docencia en línea, entre otros) es una modalidad de enseñanza-aprendizaje. Esta consiste en el diseño, puesta en práctica y evaluación de un curso o plan formativo desarrollado a través de redes de ordenadores. Puede definirse como una educación o formación ofrecida a individuos que están geográficamente dispersos o separados que interactúan en tiempos diferentes del docente empleando los recursos informáticos y de telecomunicaciones. Lo que caracteriza a el *e-learning* es que el proceso formativo tiene lugar totalmente o en parte a través de una especie de aula o entorno virtual, en el cual tiene lugar la interacción profesor-alumnos, así como la actividad de los estudiantes con los materiales de aprendizaje.

“Al desglosar la palabra *e-learning*, se deduce que el sufijo “e” trata de un aprendizaje electrónico, denominación que ha surgido como consecuencia de otros servicios en línea como el *e-bussiness* o el *e-commerce*” (Morales, 2007: 24).

Por lo tanto, una traducción literal del significado sería “*aprendizaje electrónico y se refiere, en un sentido amplio, a algún tipo de proceso de enseñanza-aprendizaje realizado con ordenadores conectados a Internet y otras nuevas tecnologías móviles de telecomunicaciones*” (Area y Adell, 2009: 2).

El uso de tecnologías como lo es el Internet, el cual sirve para la entrega de soluciones que mejoran el conocimiento y el rendimiento está basado en tres criterios:

- “El modelo de *e-learning* trabaja en red, lo que lo hace capaz de ser instantáneamente actualizado, almacenado, recuperado, distribuido y permite compartir instrucción o información.
- Es entregado al usuario final a través del uso de ordenadores utilizando tecnología estándar de internet.
- Se enfoca en la visión más amplia del aprendizaje que van más allá de los paradigmas tradicionales de capacitación” (Morales, 2007: 24).

Un sistema *e-learning* debe ser considerado como una herramienta que permita desarrollar un amplio campo de soluciones para enriquecer el conocimiento y el perfeccionamiento de las personas. El propósito del *e-learning* es propiciar un nuevo entorno que promueva el aprendizaje, gracias al aprovechamiento de los recursos de la red y la facilidad de interacción entre usuarios y tutores (Morales, 2007: 25). En modo de conclusión podemos decir que la modalidad *e-learning* se está expandiendo rápidamente en lo que es la educación no formal como la formal, tanto la enseñanza presencial como en la formación a distancia. La palabra *e-learning* se ha convertido en una de las palabras más populares en el ámbito de la educación hoy en día. En la actualidad se utiliza este nuevo método en el campo de la educación superior, educación de las personas adultas, formación en ámbitos empresariales y de formación ocupacional, ofrecen cursos en sus modalidades tradicionales, sino que también a través de lo que se conoce como aulas virtuales (Area y Adell, 2009: 2).

C. Diferencias del *e-learning* con la educación tradicional

La diferencia del *e-learning* con la educación tradicional es el uso de la tecnología como medio de comunicación de la información y del conocimiento. Las diferencias no consideran factores y situaciones específicas del aprendizaje como el esfuerzo del profesor y del estudiante (Muños-Seca y Sánchez, 2001: 4).

Tabla 2:
Diferencias de la educación tradicional y el e-learning

Educación tradicional	El <i>e-learning</i>
- El instructor es el centro de atención	- El alumno es el centro de atención
- Control por parte del catedrático	- La responsabilidad depende del estudiante
- Sincrónica	- Asincrónica y sincrónica
- Las clases tienen un horario establecido	- El horario de clases es flexible

Fuente: Elaboración propia a partir de: Muños-Seca y Sánchez (2001: 4).

En la mayoría de las ocasiones la clase tradicional se centra en el catedrático que imparte la clase, esto se debe a que la información es transmitida por parte del profesor al estudiante. Esto puede hacer que los estudiantes tengan un rol pasivo durante la clase, ya que se considera al instructor como experto.

En el *e-learning* la comunicación de la información puede darse de ambas vías, a diferencia de la educación tradicional, que solo puede ser sincrónica. Algunos ejemplos son

videos directos del profesor e incluso de la audiencia, conferencias en internet o mensajería instantánea, correos electrónicos, información en sitios web etc.

1. La e-rúbrica como instrumento para la evaluación de competencias en la Educación Superior. Las rúbricas son:

- *“Guías de puntuación usadas en la evaluación del desempeño de los estudiantes que describen las características específicas de un producto, proyecto o tarea en varios niveles de rendimiento, con el fin de clarificar lo que se espera del trabajo del alumno, de valorar su ejecución y de facilitar la proporción de feedback”* (Fernández Marcha, 2010:24).
- *“Una rúbrica es un conjunto de criterios o de parámetros desde los cuales se juzga, valora, califica y conceptúa sobre un determinado aspecto del proceso educativo por lo que las rúbricas también pueden ser entendidas como pautas que permiten aunar criterios, niveles de logro y descriptores cuando de juzgar o evaluar un aspecto del proceso educativo se trata”* (Vargas y Tello, 2011: 3).

Según Valverde y Ciudad (2014: 56) las rúbricas también pueden ser diseñadas e implementadas a través de tecnologías digitales, surgiendo el término *e-rúbricas*. Por otro lado, una rúbrica tiene tres características básicas y fundamentales: unos criterios de evaluación, una escala de valoración y una estrategia de calificación.

- “Criterios de evaluación son el componente más importante de la rúbrica y tienen como finalidad establecer cuáles son los elementos sobre los que se va a basar la evaluación del aprendizaje y, por consiguiente, ofrecer al estudiante los aspectos esenciales de la tarea que serán objeto de valoración por parte del profesorado
- La escala de valoración describe diferentes características de la tarea de evaluación a realizar. De este modo, se especifican diferentes niveles de realización de las actividades para cada uno de los criterios de evaluación.
- La estrategia de calificación puede ser holística o analítica. En la estrategia holística el evaluador aplica todos los criterios de evaluación y ofrece un juicio global único de carácter cualitativo. En la estrategia analítica se puntúa cada uno de los criterios según el peso y la escala de valoración para obtener una calificación final de carácter cuantitativo”

En la elaboración de las rúbricas se deben incluir criterios de evaluación que recojan los elementos esenciales que se quiere evaluar. Los estudiantes tienen que tener claras las competencias que se quieren desarrollar con dicha evaluación. Una rúbrica no debe ser muy extensa porque su uso se hace muy difícil de aplicar en la práctica docente. Se recomiendan de tres a cinco criterios de evaluación por rúbrica (Según Valverde y Ciudad, 2014: 56)

La rúbrica debe admitir múltiples formas de comprobación de la competencia y no restringirse a un formato de respuesta predeterminado. En cualquier caso, se trata de instrumentos que siempre pueden ser mejorados y adaptados a diferentes contextos de enseñanza-aprendizaje. Sin olvidar que pueden tener una relevante contribución a la mejora de la calidad docente (Según Valverde y Ciudad, 2014: 57)

“Cuando las rúbricas son utilizadas por los estudiantes como parte de una evaluación formativa del progreso de sus competencias, las rúbricas no sólo evalúan, también enseñan. Utilizadas en una evaluación centrada en el aprendizaje, las rúbricas tienen el potencial de ayudar a los estudiantes a comprender mejor las metas del aprendizaje y los criterios de valoración sobre el grado en que las competencias han sido adquiridas. De este modo, disponen de elementos de juicio para evaluar su propio desempeño y poder establecer las medidas de mejora que considere oportunas” (Según Valverde y Ciudad, 2014: 57).

El uso de las e-rúbricas tienen los siguientes efectos sobre los estudiantes:

- *Incremento de la transparencia.* Las *e-rúbricas* contribuyen a clarificar los requerimientos de una tarea de evaluación e identifica sus componentes. Muestra con mayor claridad los criterios de evaluación y ayuda a comprender lo que se espera del alumno, es decir, a interpretar con mayor exactitud las expectativas del docente
- *Reducción de la ansiedad.* Los estudiantes aumentan su confianza sobre sus capacidades para desarrollar las tareas de evaluación y consideran que es más fácil gestionar las actividades requeridas. Las *e-rúbricas* contribuyen a evitar que los alumnos no concluyan sus tareas por sentirse “bloqueados”, fundamentalmente, porque conocen qué resultados se esperan de ellos y cómo están relacionados con sus calificaciones
- *Ayuda al proceso de retroalimentación.* Para los estudiantes la *e-rúbrica* les aporta un *feedback* muy útil sobre sus realizaciones y trabajos de evaluación. También les

permite reflexionar sobre su propia actividad a partir de los criterios y valoraciones que encuentran en la rúbrica

- *Mejora de la autoeficacia del estudiante.* Varios estudios encontraron que la autoeficacia se incrementa con el uso de las *e-rúbricas*, siempre que los estudiantes reciben *feedback* del docente sobre sus resultados, a través del cual pueden obtener una visión más realista de sus avances o la ausencia de ellos.
- *Fomento de la autorregulación del estudiante.* Las *e-rúbricas* facilitan tanto la planificación como la autoevaluación. Los estudiantes perciben la *e-rúbrica* como una herramienta útil y un punto de referencia para planificar su acción. Además, las *e-rúbricas* ayudan a controlar y valorar el progreso de la tarea antes de realizarla, mientras se lleva a cabo y una vez concluida” (Panadero y Jönsson; 2013: 138)

La educación virtual permite brindar al alumno un formato multimedia e interactivo donde los cursos se vuelven dinámicos, atractivos e instructivos. Es muy importante mencionar que los cursos *on-line* permiten que cada alumno realice los contenidos a su propio ritmo de aprendizaje. El *e-learning* cada día toma más auge, ya que son más frecuentes los sitios que ofrecen cursos en internet e instituciones académicas que tiene programas de educación en línea (Sapién Carrera y Gutiérrez, 2014: 9).

*Tabla 3:
Ventajas y desventajas del e-learning*

Ventajas	Desventajas
<ul style="list-style-type: none"> - El trato es personalizado entre el profesor y sus compañeros. - Puede adaptar el estudio a su horario personal. - Puede participar de forma meditada gracias a la posibilidad de trabajar off-line. - El ritmo de trabajo marcado por sus profesores y sus compañeros puede seguirse, terminado el dictado. - El alumno tiene un papel activo, porque no se limita a recibir información, sino que forma parte de su propia formación. - Todos los alumnos tienen acceso a la enseñanza, ya que no se perjudican aquellos que no pueden acudir periódicamente a clase por motivos como el trabajo, la distancia, etc. - Existe un <i>feed-back</i> de información, de manera que el profesor conoce si el alumno responde al método y alcanza los objetivos fijados inicialmente. - Se beneficia de las ventajas de los distintos métodos de enseñanza y medios didácticos tradicionales, evitando los inconvenientes de los mismos (Rodríguez, 2006: 22). 	<ul style="list-style-type: none"> - No se ha logrado simular el nivel y la calidad de interacción profesor-alumno. -Dinámicas en clases presenciales que no se pueden llevar en enseñanza de tipo <i>on-line</i>. - Se dificulta la posibilidad de debatir, preguntar, contradecir, cuestionar ideas de otros alumnos. - Es necesario disponer de una computadora y de conexión a internet. - La comunicación de este tipo suele ser más fría. - Las características interactivas pueden llegar a distraer al estudiante (Sapién Carrera y Gutiérrez, 2014: 9).

Fuente: Elaboración propia a partir de: Rodríguez (2006: 22) y Sapién Carrera y Gutiérrez, (2014: 9)

D. Antecedentes metodológicos

En esta sección se presentan la revisión de trabajos previos sobre el tema de estudio. En los cuales se encontró la terapia *on-line*, formatos de consulta *on-line*, El consultorio psicológico virtual: Universidad Femenina del Sagrado Corazón, Experiencia de consultas *on-line*: Universidad de Málaga (UMA) y capacitación en internet: Protección de los participantes humanos de la investigación (National Institutes of Health).

1. Terapia *on-line*. “Se considera la *e-therapy* (Terapia Electrónica) como una forma más de aplicar los servicios de salud mental en general, y también como un medio de transición para acercar al usuario a la psicoterapia cara a cara” (Aguayo, 2003: 3)

Según Aguayo (2003: 3) un pionero en el uso de *Internet* en el campo de la salud mental como es Grohol (1999) describe un uso continuo en las intervenciones profesionales a través de *Internet*, en función del grado de contacto entre terapeuta y cliente: desde las más tradicionales del consejo telefónico, la videoconferencia, la realidad virtual, el *chat* multimedia, el *chat* solo de texto, y el correo electrónico.

El *National Board for Certified Counselors* (1998) ha definido la práctica del asesoramiento psicológico o *web-counseling* como “*la práctica del asesoramiento profesional y entrega de información que ocurre cuando cliente y asesor se encuentran en lugares separados o remotos y utilizan medios electrónicos para comunicarse a través de Internet*” (Aguayo, 2003: 3).

La terapia *on-line* facilita a la persona la posibilidad de un contacto rápido y directo para consultar una duda o problema. Esta modalidad está indicada para cualquier persona. Es un facilitador para las personas que padecen algún problema de salud y no pueden salir de casa (dificultades de locomoción), aquellos que viajen mucho y tienen problemas para realizar las terapias de forma presencial (Castillo, 2008: 56).

Según Castillo (2008: 56) la terapia *on-line* es una herramienta de crecimiento personal por el cual el psicólogo utiliza técnicas estructuradas y ejerce un rol facilitador que le permiten:

- Resolver conflictos emocionales, ansiedad, estrés, depresión.

- Elevar autoestima, tener mayor seguridad y confianza
- Mejorar las relaciones interpersonales, aprendiendo a comunicarse mejor, pedir lo que necesita, expresar sentimientos y resolver problemas.
- Enfrentar situaciones de duelo y desarrollar la capacidad creativa.

2. Formatos de consulta *on-line*. Según Aguayo (2002: 3) existen diferentes técnicas de métodos de consulta *on-line*, las formas que explicaremos son las que se utilizan más frecuentemente.

- Uso del correo electrónico individual: “El usuario escribe a una dirección de correo del centro o del terapeuta responsable de la página *web* anunciada, y recibe de inmediato una posible contestación, consejo o referencia sobre lo que hacer en su problema”.
- Uso de programas de *chat*: Supone un contacto en tiempo real a través del ordenador entre el usuario y el terapeuta. Estos se comunican exclusivamente por medio de la escritura. Para poder realizar un uso efectivo de esta herramienta los dos usuarios (paciente y terapeuta) deben de haberse coordinado para que ambas personas puedan estar presentes al mismo tiempo. La utilización de esta herramienta es más inmediato y rápido, por lo tanto, las respuestas llevan menos elaboración, puede dar lugar a una mayor improvisación y desvío de temas no terapéuticos.
- Uso de programas de videoconferencia (*Netmeeting, YahooMessenger, Skype, Imessage*): Estos programas suponen una comunicación en tiempo real con el paciente y el terapeuta. Estos programas de comunicación permiten ver los rostros de ambas personas.
- Uso del contacto telefónico: Es la forma de comunicación se existe. Para esto el cliente tiene que pagar la consulta conforme al tiempo que permanezca la llamada en línea.
- “Uso de los formatos de páginas *web*: En estos casos se incluye un formulario estructurado donde realizar la consulta, con los datos pertinentes, pero también se utilizan tests o cuestionarios *on-line* donde el usuario va respondiendo y le ofrecen finalmente un consejo u orientación sobre sus características psicológicas”.

También se pueden considerar como servicios psicológicos preventivos las páginas *web* sobre información psicológica, especialmente las páginas sobre autoayuda, y los grupos de autoayuda que han formado sus propios grupos de discusión, *chats*, noticias, consultas, etc.

3. El consultorio psicológico virtual: Universidad Femenina del Sagrado Corazón. La Facultad de Psicología de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón, con el fin de ampliar sus servicios de proyección social desde el 2002 ofrece a la comunidad universitaria y público general “El consultorio psicológico virtual” (Castillo, 2008: 54).

Este es un servicio y acción preventiva que se le da a la comunidad a través de un convenio entre la universidad de Perú y la universidad femenina del sagrado corazón. La atención se encuentra a cargo de un equipo de profesionales psicólogos. Por medio de este espacio *on-line* se le brinda orientación y consejería profesional al usuario. Los medios que se utilizan para brindar este apoyo a la comunidad son: chat, foros, correo electrónico y artículos (Castillo; 2008: 54).

El uso del internet en la población juvenil es uno de los medios más utilizados de comunicación y ha permitido que las nuevas generaciones tengan un acceso inmediato a la información y al conocimiento, hasta hace un tiempo no se pensaba en utilizarlo para una mejora emocional (Castillo; 2008: 54).

Existen un elevado porcentaje de personas con necesidades de atención psicológica, pero no tienen la posibilidad de acceder a una consulta directa. Es aquí cuando la terapia *on-line* se presenta como una alternativa para aliviar tensiones y brindar el apoyo que le permita encontrar un camino frente las adversidades (Castillo; 2008: 54).

4. Experiencia de consultas *on-line* Universidad de Málaga (UMA). El Servicio de Atención Psicológica de la Universidad de Málaga es un servicio gratuito de atención psicológica a toda la comunidad universitaria, incluyendo alumnos, profesores y personal de la administración y servicios.

Se encuentra en funcionamiento desde 1986, cabe mencionar que se han puesto en marcha varios programas de tratamiento y prevención a problemas psicológicos para la población mencionada anteriormente. “En este servicio se realizan tratamientos

individualizados, tanto infantiles como adultos, terapia de grupos, programas de tipo comunitario y preventivo, seminarios y cursos de formación a otros colectivos (Aguayo, 2003: 9). Se ha visto que parte de las consultas recibidas en el Centro se han podido resolver con un consejo o información oportuna (psico educación), incluso alguna recomendación bibliográfica.

Una gran parte de la población a la que se atiende son estudiantes universitarios que suele acceder a internet. Cabe mencionar que el servicio es gratuito dentro de la propia universidad.

En enero del 2001 se implementaron nuevos servicios gratuitos de consulta *on-line* con el objetivo de ofrecer información general sobre los problemas psicológicos y consultas inmediatas a manera de consejo psicológico, a través de estas nuevas tecnologías. En estas páginas *web* se informa las diferentes formas de intervención y acceso que existen con especial énfasis a la consulta *on-line*.

Para comenzar el proceso se tiene que indicar los objetivos de asesoramiento e información del cliente/paciente. Se les hace saber que el servicio es gratuito y se señala que forman parte de un programa de investigación para valorar su efectividad y potencialidad terapéutica. Se incluyen los datos y fotos de los terapeutas disponibles para las consultas, para que de esta forma que los usuarios puedan identificar a las personas con las que se escriben, o bien si tienen preferencia por enviar la consulta a uno de los terapeutas en específico.

“En la página de consulta el usuario escribe su identificación y correo electrónico, junto con la consulta pertinente, que puede enviar desde el mismo formulario y por correo electrónico directo. Además, se añade una página con diversos vínculos hacia otras páginas de autoayuda y problemas psicológicos, donde el usuario podrá encontrar más información sobre algunos trastornos; y también enlaces a otros muchos servicios de consulta y terapia por *Internet*” colectivos (Aguayo, 2003: 9).

En una revisión con varios buscadores sobre consultas y terapias *on-line* en español aparecen varios sitios relacionados con estos temas. Entre ellos se han seleccionado algunos que sí ofrecen asesoramiento, consulta o psicoterapia *on-line*. Algunos la ofrecen de manera

gratuita, o como primera forma de acceder a los servicios presenciales, y también como procesos completos de psicoterapia vida *chat* o videoconferencia, con sus correspondientes tarifas en euros.

En el proceso de trabajo diario de la UMA, las consultas se imprimen y se asignan a los terapeutas, según el trastorno o tema que se trate. En ese mismo día o al siguiente, el usuario recibe una respuesta específica sobre su problema, una orientación, o unas referencias bibliográficas donde encontrará más información.

“Cuando los problemas son más graves, y no se puede realizar una evaluación o no hay más posibilidades a través del correo electrónico, se recomienda a esa persona acudir a un psicólogo/a especializado en su lugar de residencia, y si pertenece a la comunidad universitaria de la UMA se le cita en el centro para continuar ya el proceso en una terapia habitual” colectivos (Aguayo, 2003: 10).

5. Capacitación en internet: Protección de los participantes humanos de la investigación (National Institutes of Health). “Las investigaciones con sujetos humanos, suelen ser un dilema para los investigadores. Cuando los objetivos de la investigación tienen como propósito hacer grandes contribuciones a un campo, como mejorar el entendimiento del proceso de una enfermedad o determinar la eficacia de una intervención, los investigadores pueden sentir que los resultados de sus estudios son más importantes que proveer protección a los participantes de la investigación. Usar a las personas sólo como un medio para lograr un determinado fin no se considera un comportamiento ético. La importancia de demostrar respeto por los participantes de la investigación se refleja en los principios que se utilizan para definir la investigación ética y las regulaciones, políticas y pautas que describen la implementación de esos principios” (National Institutes of Health, 2011: 1).

La capacitación en internet Protección de los participantes humanos de la investigación consiste en siete módulos, los cuales son: Introducción, historia, códigos y reglamentos, respeto a las personas, beneficencia, justicia y conclusión. Cada uno de estos módulos aborda los principios utilizados para definir la investigación ética que involucra a humanos y las regulaciones, políticas, y pautas que describen la implementación de dichos principios. Cuatro de los siete módulos incluyen un examen. Este curso completo dura aproximadamente 3 horas (National Institutes of Health, 2011: 1).

Como se pudo ver en los antecedentes metodológicos la modalidad *on-line* ha tomado auge en los últimos años. Actualmente se utiliza como un medio de formación y aprendizaje de competencias terapéuticas a través de la modalidad *e-learning*, además se utiliza dicha modalidad para brindar terapia de manera *on-line*. Cada día existen más programas de educación virtual, ya sea en cursos libres, maestrías, capacitaciones en empresas entre otros. En la actualidad hay muchas páginas *web* que ofrecen servicios de psicoterapia *on-line*. Es importante mencionar que el *e-learning* puede beneficiar a muchas personas como lo es el caso de la terapia en línea.

En la investigación realizada por la UMA se evidenció que existen muchos sitios *web* que ofrecen servicios de atención psicológica vía email, *Skype* o llamada telefónica. Algunos de estos servicios incluyen la supervisión de los terapeutas o practicantes universitarios vía *on-line*. Por otro lado, existen cursos de capacitación *on-line* como lo es el *Protección de los participantes humanos de la investigación* de la NIH, este se encuentra dividido por siete módulos y al final del curso brinda una certificación *on-line* a la persona capacitada.

Desde el año 2016 CIPA ha comenzado a construir un sistema *on-line* para la atención de los clientes y la supervisión de estudiantes a través del Megaproyecto Módulo: Supervisión y Gestión del Centro Integral de Psicología Aplicada (CIPA). El propósito de este ha sido sistematizar la información y brindar servicios de formación y supervisión del alumnado, además de ahorrar tiempo, facilitar los desplazamientos y mejorar la comunicación entre supervisor y supervisado. En la actualidad este proyecto continúa creciendo, ya que esta investigación surge de la necesidad de continuar contribuyendo en la construcción de los recursos *on-line* de CIPA, siendo su finalidad evaluar la fiabilidad del cuestionario del manual de inducción a CIPA que se realizó en el módulo “inducción a las prácticas” en el Megaproyecto 2016. Este módulo está formado por cuatro módulos los cuales son: Información general, supervisión, práctica y formularios básicos.

En resumen, esta investigación tuvo como objetivo evaluar la confiabilidad del cuestionario, con el fin de afirmar que los estudiantes tengan los conocimientos básicos del CIPA para poder realizar sus prácticas educativas o clínicas. Además de poder dar seguimiento al aprendizaje de los estudiantes de la licenciatura en psicología general y

evaluar si existen diferencias entre las puntuaciones de medias en función del año de la carrera y el módulo de trabajo.

III. MARCO METODOLÓGICO

A. Pregunta de investigación

¿El instrumento de evaluación del módulo de inducción a práctica supervisada es confiable para evaluar los conocimientos básicos previos a la práctica profesional en CIPA?

B. Objetivos

1. Objetivo general

Realizar el análisis de confiabilidad del instrumento creado para evaluar el Módulo: Supervisión y Gestión del Centro Integral de Psicología Aplicada (CIPA), con los estudiantes del programa de Licenciatura en Psicología de la Universidad del Valle de Guatemala.

2. Objetivo específicos

- a. Realizar una base de datos continua que permita ubicar datos socio demográficos de los alumnos.
- b. Comparar los resultados totales de cada uno de los cuatro módulos obtenidos por los estudiantes de los diferentes años de la licenciatura en psicología.
- c. Evaluar la confiabilidad del instrumento creado para evaluar el Módulo: Supervisión y Gestión del Centro Integral de Psicología Aplicada (CIPA).
- d. Evaluar el conocimiento de los estudiantes del Programa de Licenciatura en Psicología sobre el manual y los procesos de supervisión y atención de casos en el CIPA.

C. Hipótesis de trabajo

Para la presente investigación se hacen las siguientes predicciones:

H1: El instrumento de evaluación del módulo de inducción a prácticas supervisadas es confiable respecto a los niveles del Alfa de Cronbach.

H2: Existen diferencias significativas entre las puntuaciones obtenidas en el cuestionario del tutorial de inducción a la práctica del manual CIPA entre los diferentes años del programa de la Licenciatura en Psicología de la Universidad del Valle.

H3: Existen diferencias significativas entre las puntuaciones obtenidas en el módulo 1: información general entre los diferentes años del programa de la Licenciatura en Psicología de la Universidad del Valle.

H4: Existen diferencias significativas entre las puntuaciones obtenidas en el módulo 2: Supervisión entre los diferentes años del programa de la Licenciatura en Psicología de la Universidad del Valle.

H5: Existen diferencias significativas entre las puntuaciones obtenidas en el módulo 3: Práctica entre los diferentes años del programa de la Licenciatura en Psicología de la Universidad del Valle.

H6: Existen diferencias significativas entre las puntuaciones obtenidas en el módulo 4: Formularios entre los diferentes años del programa de la Licenciatura en Psicología de la Universidad del Valle.

H7: Existen diferencias significativas entre las puntuaciones obtenidas en las notas finales del módulo completo.

D. Diseño de investigación

La investigación contó un con diseño descriptivo de corte transversal con un único momento de medida. La naturaleza de los datos fue de tipo cuantitativa, ya que se utilizó una escala de opción múltiple.

E. Variables de investigación

1. Variables sociodemográficas. Edad, sexo, nivel educativo, año de la carrera, terapias previas, materias reprobadas, distinciones académicas, auxiliaturas, casos atendidos, carrera estudiada con anterioridad, año graduación bachillerato, ayuda financiera, beca, intercambios internacionales, idiomas que maneja, trabajo, miembros de *Psichi*, participación en congresos académicos de oyente y/o expositor, clubes y asociaciones.

2. Variables independientes.

- Año de licenciatura

- Nivel de exposición (inicial, medio y avanzado) a las prácticas supervisadas de clínica y educativa

3. Variables dependientes

- Las puntuaciones obtenidas en los cuatro módulos del cuestionario.
- La puntuación global en el cuestionario de supervisión

F. Participantes

El número total de participantes de todos los años de la Licenciatura en Psicología de la Universidad del Valle fue de N=55.

1. Criterios de inclusión

- Estudiantes matriculados en el programa de Licenciatura en Psicología de la Universidad del Valle de Guatemala.
- Acceder a participar en el estudio de manera libre y voluntaria firmando el consentimiento informado.

2. Criterios de exclusión

- Estudiantes que no se encuentren inscritos en el programa de Licenciatura en Psicología. que se encuentren inscritos en el programa de tesis.
- Estudiantes que se encuentren en tesis.
- Estudiantes inscritos en postgrado.

G. Instrumento

Se utilizó el cuestionario creado en el Módulo: Supervisión y Gestión del Centro Integral de Psicología Aplicada (CIPA). Se eligió la información más relevante del manual y se realizaron las preguntas del manual a partir de esta información. Estas preguntas fueron clasificadas por temas y de esta manera se crearon los cuatro módulos. Este modelo está basado en el tutorial de la oficina del National Institutes of Health (NIH). Este cuestionario se encuentra dividido en módulos y se realiza de manera *on-line*. La persona tiene que crear un usuario para luego leer la información pertinente a cada módulo y contestar las respectivas preguntas.

Se crearon los módulos pertinentes para el tutorial. El primer módulo es de información general, en donde se menciona información sobre CIPA, misión, visión, objetivos, valores, ética, confidencialidad, rol de asistente y organigrama. El segundo módulo es sobre supervisión, en donde se relata el proceso en el área clínica y psicoeducativa. El tercer módulo abarca la práctica clínica y educativa. Por último, en el cuarto módulo se seleccionaron los formularios más relevantes en donde se señalan datos importantes en los mismos” (Megaproyecto Módulo: Supervisión y Gestión del Centro Integral de Psicología Aplicada (CIPA), Micheo Ana Sofía: 2016). El cuestionario contó con 30 preguntas divididas de esta manera: Módulo de Información general (8), Supervisión (8), Práctica (8) y Formularios Básicos (6). Las preguntas son de tipo cerradas, ya que posee opciones de respuestas de opción múltiple. La aplicación del cuestionario requirió de 15 minutos aproximadamente. Cada módulo se calificó sobre 100 puntos y se realizó una regla de tres para obtener la nota de cada módulo. Para obtener la nota final se realizó un promedio de las cuatro notas obtenidas en los cuatro módulos.

Tabla 4.
Tabla descriptiva del cuestionario manual CIPA

Módulo	Definición conceptual	Número de ítems
Módulo 1: Información general	Información sobre CIPA, misión, visión, objetivos, valores, ética, confidencialidad, rol de asistente y organigrama.	8
Módulo 2: Supervisión	Rol del estudiante en la primera sesión, metodología de la supervisión clínica, funciones del supervisor, que hace en casos en los que no se cuenta experiencia	8
Módulo 3: Práctica	Proceso de asignación de clientes, proceso de reservación de clínica, donativo de la primera sesión, tiempo de entrega de informe	8
Módulo 4: Formularios	Funciones de cada formulario, consentimiento informado de menor de edad y de adultos, formularios para donativos	6

Fuente: Elaboración propia a partir de Módulo: Supervisión y Gestión del Centro Integral de Psicología Aplicada (CIPA).

H. Procedimiento

Para poder realizar el trabajo de tesis se contó con una asesora y la aprobación del decano de la facultad del anteproyecto previo a comenzar el trabajo de investigación de la tesis. El anteproyecto consistió en realizar el marco teórico y metodológico del trabajo final. Este fue aprobado por el director de carrera y el rector de la facultad. Se contó con la ayuda de una supervisora de tesis.

Se realizó un análisis de confiabilidad Instrumento realizado en el Módulo: Supervisión y Gestión del Centro Integral de Psicología Aplicada (CIPA). El departamento de psicología brindó una base de datos de todos los estudiantes inscritos en el programa durante el año 2010. A cada persona se le asignó un código para cuidar la confiabilidad del estudiante (L02_F056_2017). La primera letra se refería a que la persona evaluada pertenecía al programa de licenciatura (L). Los números que siguen indican el año de estudio en el que se encontraba el estudiante. Luego la letra (M) se refiere que el estudiante es masculino y la letra (F) es de femenino. Los cuatro siguientes números es el código de asignación de los estudiantes y por último el año en el que fueron evaluados. Con los resultados se pretende mejorar el instrumento, a partir de la confiabilidad de este.

Se tuvo la colaboración técnica de un estudiante de la Licenciatura en Ingeniería en computación para la programación y la migración de los datos del cuestionario *on-line*. Se le brindó la información necesaria como las preguntas de cuestionario sociodemográfico, el manual del CIPA en formato PDF y por último el cuestionario con sus respectivas respuestas. La finalidad de esto fue que todos los datos migraran de una manera codificada a una base de datos Excel. Toda la información se almacenó en la página web hasta su momento de uso.

Una vez establecido el horario de evaluación. Se envió un correo con dicha información a la asesora para establecer un contacto con el catedrático. Una vez dada la aprobación por los catedráticos se procedió a realizar la evaluación.

Se envió el *link* de la página del CIPA a los estudiantes por correo electrónico. Se les brindó las instrucciones para que ellos pudieran ingresar correctamente al cuestionario. Antes de comenzar la evaluación se les brindó el consentimiento informado en versión *on-line*. El cual indicaba que su participación era voluntaria y que en cualquier momento ellos se podrían retirar de la investigación.

Se presentó el cuestionario de datos sociodemográficos y por último el cuestionario del manual del CIPA. Durante el proceso de evaluación se les resolvió dudas a los estudiantes.

Luego de haber recolectado la información se procedió al análisis estadístico usando el programa estadístico SPSS 19.

I. Análisis estadístico

Se utilizó el estadístico Alfa de Cronbach para medir la confiabilidad del instrumento en la fase experimental. Se realizó un análisis de la normalidad y distribución de los datos. Con lo cual se determinó el tipo de estadístico para realizar las correlaciones entre los datos sociodemográficos y las puntuaciones del instrumento. Un segundo análisis implicó la comparación de las puntuaciones entre los años, para este propósito se utilizó un estadístico ANOVA.

J. Consideraciones éticas

Las consideraciones éticas que se utilizaron en el trabajo de investigación fueron:

La realización del Consentimiento Informado (CI): Este informó a los participantes sobre el objetivo de la investigación. Se especificó como y para que fueron utilizados los datos proporcionados. Este CI indicaba que la participación de los estudiantes era voluntaria y en cualquier momento se podían retirar de la investigación. Es importante mencionar que fue de tipo *on-line* y se presentó antes de comenzar la evaluación.

Otro aspecto que se abarcó fue la confidencialidad de los estudiantes. Para esto se les asignó una codificación (mencionada anteriormente), las respuestas fueron de forma anónima y en ningún momento los participantes tuvieron repercusiones por los resultados que ellos obtengan. Con base en lo escrito en el marco teórico podemos decir que se realizó una asociación responsable, ya que la investigación estuvo respaldada por el departamento de psicología y CIPA.

IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS

En esta sección se presentan los análisis de los resultados de los datos obtenidos en el estudio, los cuales son: análisis de datos sociodemográficos, análisis de fiabilidad de variables, análisis de variables descriptivas y análisis de pruebas multivariadas.

A. Análisis sociodemográficos

Tabla 5.

Descripción datos sociodemográficos: edad, sexo, año de la carrera y nivel educativo

Edad	F	%	Sexo				Año de la carrera					Total
			F	M	F(%)	M(%)	1	2	3	4	5	
18-20	20	36.4	17	3	30.9	5.5	10	8	2	-	-	20
21-23	26	47.2	20	6	36.4	10.9	-	3	6	10	7	26
24-26	9	16.4	7	2	12.7	3.6	-	1	1	1	6	9

Nota: Elaboración propia según los datos sociodemográficos de la muestra N=55

La muestra estudiada estuvo conformada por 55 estudiantes de los 72 inscritos en la Licenciatura en Psicología de la Universidad del Valle de Guatemala. La Tabla 5 resume los datos descriptivos para las variables sociodemográficas: edad, sexo y año de la carrera. Se pudo observar que los estudiantes que conforman la carrera de psicología siguen siendo en su mayoría del sexo femenino. La mayoría de los estudiantes se encuentran en las edades de 21 y 23 años conformando los años de segundo, tercero, cuarto y quinto.

Tabla 6.

Descripción datos sociodemográficos: preparación para la atención de casos.

Variable	Frecuencia N=55	Porcentajes %
TERAPIAS PREVIAS		
Sí	35	63.6
No	20	36.4
TOTAL	55	100

Nota: Elaboración propia según los datos sociodemográficos de la muestra N=55

Tabla 7.
Descripción datos sociodemográficos: número de casos atendidos

Número de casos atendidos	Ningún caso	De 1 a 3 casos	De 4 a 6 casos	De 7 a 8 casos	9 en adelante	Total
Frecuencia N=55	30	7	8	6	4	55
Porcentaje %	54.5	12.7	14.5	10.9	7.4	100

Nota: Elaboración propia según los datos sociodemográficos de la muestra N=55

Las Tablas 6 y 7 muestran que la mayoría de los alumnos asisten o han asistido a algún proceso terapéutico. Evidencia la importancia del cuidado de la salud mental. Otro dato que se puede observar es que más de la mitad de los estudiantes no atienden casos en CIPA, esto es porque se encuentran en primero, segundo o tercer año de la universidad siendo estos los únicos años que no atienden casos.

Tabla 8
Datos sociodemográficos: rendimiento académico

	Materias reprobadas		Total	Distinciones académicas		Total	Auxiliaturas		Total
	Sí	No		Sí	No		Sí	No	
Frecuencia N=55	9	46	55	36	19	55	21	43	55
Porcentaje %	16.4	83.6	100	65.5	34.5	100	38.2	61.8	100

Nota: Elaboración propia según los datos sociodemográficos de la muestra N=55

La Tabla 8 muestra la categoría rendimiento académico. Se pudo observar que la gran mayoría no ha reprobado ninguna materia durante los años de estudio. Esto se ve reflejado en la ceremonia de distinciones académicas, ya que más de la mitad de los alumnos han recibido algún tipo de reconocimiento académico que ofrece la universidad. Por otro lado, la tabla muestra la cantidad de estudiantes que han sido auxiliares en alguno de los cursos de la licenciatura, pueden optar a partir de tercer año. Los requisitos son haber cursado el curso y haber obtenido un promedio de 85 para arriba.

Tabla 9.
Descripción datos sociodemográficos: datos económicos

	Ayuda financiera		Total	Beca		Total	Trabaja actualmente		Total
	Sí	No		Sí	No		Sí	No	
Frecuencia N=55	23	32	55	23	32	55	22	33	55
Porcentaje %	41.8	58.2	100	41.8	58.2	100	40.0	60.0	100

Nota: Elaboración propia según los datos sociodemográficos de la muestra N=55

La Tabla 9 muestra la categoría datos socioeconómicos. Menos de la mitad de los estudiantes han optado por ayuda financiera y/o beca la cual se les brinda cuando la solicitan para poder costear los estudios universitarios. Por otro lado, es importante mencionar que casi la mitad de los estudiantes de la carrera de psicología trabaja actualmente.

Tabla 10.
Descripción datos sociodemográficos: actividades extracurriculares

	PsiChi		Total	Congresos		Total	Clubes y asociaciones		Total
	Sí	No		Sí	No		Sí	No	
Frecuencia N=55	11	44	55	22	33	55	23	32	55
Porcentaje %	20.0	80.0	100	40.0	60.0	100	41.8	58.2	100

Nota: Elaboración propia según los datos sociodemográficos de la muestra N=55

La Tabla 10 muestra la categoría actividades extracurriculares. Se pudo observar que una minoría de estudiantes pertenecen a PsiChi. Otro dato de la tabla es que algunos de los alumnos han asistido a congresos, tanto nacionales como internacionales de Psicología. Además, algunos de los estudiantes forman parte de algunos clubes y asociaciones dentro y fuera de la Universidad. como: teatro, marimba, fotografía o las asociaciones estudiantiles como Acción UVG, AEUVG, entre otros.

B. Análisis de fiabilidad de variables

El análisis de fiabilidad del instrumento *Cuestionario Manual de Inducción CIPA*, muestra que para las variables dependientes: información general, inducción, práctica y formularios; existe una alta fiabilidad de $\alpha=70$, como se puede observar en la Tabla 10

Tabla 11.
Análisis de fiabilidad del Cuestionario Manual de inducción CIPA

Variable	Alfa de Cronbach
<i>Cuestionario Manual de inducción CIPA</i>	.70*

*Nota: Elaboración propia, N=55. *Alta fiabilidad $\alpha=0.6-0.8$. **Muy alta fiabilidad $\alpha=0.8-1.0$*

La fiabilidad estadística presentada en esta sección determina el grado de consistencia de los resultados y mide lo que se espera y se pueden reproducir en varias situaciones similares (Carvajal, Centeno y Watson, 2011: 66). Eso significa que el *Cuestionario Manual de Inducción a CIPA* se puede administrar a los estudiantes en repetidas ocasiones y el resultado va a tener una alta fiabilidad.

C. Análisis de variables descriptivas según resultados del instrumento *Manual de inducción CIPA*.

En este apartado se explicarán los estadísticos descriptivos de las variables independientes y dependientes para cada uno de los años. Se mostrarán las notas promedio y la desviación estándar (SD) que cada uno de los años obtuvo en sus respectivos módulos.

Tabla 12.
Análisis descriptivo Cuestionario Manual de Inducción CIPA: módulo 1

Año de la carrera	N	\bar{x}	SD	Intervalo de confianza del 95%	
				Límite inferior	Límite superior
<i>Nota módulo 1</i>					
Primer año	10	75.12	8.33	68.04	82.19
Segundo año	12	53.02	15.77	46.56	59.47
Tercer año	9	65.59	7.93	58.13	73.04
Cuarto año	11	68.45	9.93	61.71	75.19
Quinto año	9	69.56	9.15	62.10	77.01
Trabajo de graduación	4	58.33	14.42	41.25	67.08
Total	55	65.12	13.17		

Nota: Elaboración propia. N= 55. SD= 13.17 en las escalas totales y Límites inferiores y superiores con un intervalo de confianza del 95%

La Tabla 12 muestra los resultados del módulo 1 del *Cuestionario Manual de Inducción CIPA*. Este módulo evaluó los conocimientos generales del manual, como lo es la visión, valores, significado de las siglas, códigos de ética, entre otros.

Primer año obtuvo una $\bar{x} = 75.12$ siendo el promedio más alto de todos los años, se puede decir que fue el grupo que mejor alcanzó los objetivos de evaluación del módulo 1. También obtuvo el límite superior más alto de todos los años, esto quiere decir que fue la persona que obtuvo la calificación más alta del módulo 1 entre todos los años. Segundo año obtuvo una $\bar{x} = 53.02$, siendo el grupo con el promedio más bajo de todos, se puede decir que fue el grupo que menos alcanzó los objetivos de evaluación del módulo. En trabajo de graduación obtuvo una $\bar{x} = 58.33$ Cuenta con un límite inferior de 41.25, siendo el más bajo de todos. Esto quiere decir que la persona que obtuvo la nota más baja de este módulo pertenece a este año.

Tabla 13.
Análisis descriptivo Cuestionario Manual de Inducción CIPA: módulo 2

Año de la carrera	N	\bar{x}	SD	Intervalo de confianza del 95%	
				Límite inferior	Límite superior
Nota módulo 2					
Primer año	10	47.98	15.47	37.28	58.67
Segundo año	12	52.48	18.35	42.72	62.24
Tercer año	9	53.33	17.39	42.06	64.60
Cuarto año	11	79.67	6.20	69.47	89.87
Quinto año	9	67.40	22.86	56.12	78.67
Trabajo de graduación	4	54.16	19.09	26.30	65.35
Total	55	59.50	19.92		

Nota: Elaboración propia. N= 55. SD= 19.92 en las escalas totales y Límites inferiores y superiores con un intervalo de confianza del 95%

La Tabla 13 muestra los resultados del módulo 2: supervisión. En este módulo se evaluaron conocimientos sobre metodología de supervisión de casos, las funciones del supervisor, que hacer en situaciones que el paciente agrede al practicante, entre otros. Primer año obtuvo el límite inferior más bajo de todos los años, esto quiere decir que la persona con la nota más baja pertenece a este grupo. Estos resultados evidencian que no alcanzaron los objetivos de este módulo. Cuarto año obtuvo el promedio y el límite superior más alto de

todos. Esto quiere decir que la persona que obtuvo la nota más alta en este módulo pertenece a este grupo. Se puede decir que este grupo obtuvo los conocimientos deseados.

Tabla 14.
Análisis descriptivo Cuestionario Manual de Inducción CIPA: módulo 3

Año de la carrera	N	\bar{x}	SD	Intervalo de confianza del 95%	
				Límite inferior	Límite superior
Nota módulo 3					
Primer año	10	67.98	12.84	58.65	77.30
Segundo año	12	58.73	12.11	50.22	67.24
Tercer año	9	68.41	21.54	58.58	78.24
Cuarto año	11	77.58	13.06	68.69	86.47
Quinto año	9	76.45	13.16	66.62	86.28
Trabajo de graduación	4	83.33	14.43	62.19	96.19
Total	55	70.30	15.79		

Nota: Elaboración propia. N= 55. SD= 15.79 en las escalas totales y Límites inferiores y superiores con un intervalo de confianza del 95%

La Tabla 14 muestra los resultados del módulo 3: práctica. Este módulo evalúa los aspectos de metodología de la asignación de clientes, reservación de las clínicas, objetivos del practicante en la sesión inicial, entre otros. Segundo año obtuvo el promedio y el límite inferior más bajo de todos los años. Esto quiere decir que la persona que obtuvo la nota más baja de todos los años se encuentra en este grupo. Es importante mencionar que este grupo todavía no atiende casos en CIPA y no ha tenido un contacto directo con este. Por otro lado, trabajo de graduación cuenta con el promedio y el límite superior más alto de todos. Siendo el año que obtuvo el mejor rendimiento en este módulo. También es importante mencionar que este fue el módulo que obtuvo mejor rendimiento por parte de los estudiantes.

Tabla 15.
Análisis descriptivo Cuestionario Manual de Inducción CIPA: módulo 4

Año de la carrera	N	\bar{x}	SD	Intervalo de confianza al 95%	
				Límite inferior	Límite superior
Nota módulo 4					
Primer año	10	83.33	15.71	73.05	93.61
Segundo año	12	63.00	13.98	53.61	72.38
Tercer año	9	70.59	24.49	59.75	81.43
Cuarto año	11	87.87	13.10	78.07	97.68
Quinto año	9	88.88	14.43	78.04	99.72
Trabajo de graduación	4	83.33	0.00	64.55	83.33
Total	55	78.60	18.39		

Nota: Elaboración propia. N= 55. SD= 18.39 en las escalas totales y Límites inferiores y superiores con un intervalo de confianza del 95%

La Tabla 15 muestra los resultados del módulo 4: Formularios. Este evalúa la función de los formularios que se han desarrollado para la atención de clientes en el CIPA, por ejemplo: entrevista telefónica, consentimientos informados ya sea de adultos o menores, formularios que se utilizan en la entrevista inicial, entre otros. Segundo año obtuvo el promedio y el límite inferior más bajo de todos los años. Esto significa que la persona que obtuvo la nota más baja en este módulo pertenece a este año. Quinto año fue el que obtuvo el promedio y el límite superior más alto. Esto significa que poseen los conocimientos del uso correcto de los formularios.

Tabla 16.
Análisis descriptivo Cuestionario Manual de Inducción CIPA: nota total

Año de la carrera	N	\bar{x}	SD	Intervalo de Confianza del 95%	
				Límite inferior	Límite superior
Nota Total					
Primer año	10	68.79	5.52	62.60	74.98
Segundo año	12	56.60	8.33	50.60	62.25
Tercer año	9	64.56	15.03	58.04	71.09
Cuarto año	11	78.42	5.82	72.5	84.32
Quinto año	9	75.80	11.61	69.28	82.33
Trabajo de graduación	4	69.78	11.83	54.32	76.92
Total	55	68.43	12.17		

Nota: Elaboración propia. N= 55. SD= 12.17 en las escalas totales y Límites inferiores y superiores con un intervalo de confianza del 95%

La Tabla 16 muestra los resultados de la nota total del *Cuestionario Manual de Inducción CIPA*. Se puede observar que el año que obtuvo el promedio más bajo fue segundo año. Por el lado contrario los años con los promedios más altos fueron cuarto año con un promedio de $\bar{x}=78.42$, siendo el más alto de todos, seguido de quinto año con un promedio de $\bar{x}=75.80$. El promedio total obtenido en la nota total es de $\bar{x}=68.43$. Esto se debe a que estos años son los que tienen contacto con el CIPA.

D. Análisis de pruebas multivariante

Se utilizó un análisis multivariante para poder rechazar o no rechazar las hipótesis planteadas en la metodología. Los análisis multivariados revelaron un efecto en año de la carrera Wilks $\Lambda=.26$, $F(30,178) = 2.31$, $p<.0005$, $\eta^2=0.23$.

Los análisis univariados ANOVAs muestran diferencias significativas en los resultados de los módulos del cuestionario entre los diferentes años de la carrera. Muestra un tamaño del efecto grande.

Se realizaron pruebas de contraste entre pares para comparar diferencias entre las puntuaciones obtenidas por los diferentes años de carrera.

Test subsecuentes de los efectos simples confirmaron que las diferencias entre año de carrera en el módulo 1 del tutorial fue: $F(6, 48)=4.6$, $p <.01$, $\eta^2=0.37$.

Módulo 1. Existen diferencias significativas entre segundo y primer año la cual es de ($p<.01$), luego, segundo y cuarto de ($p<.05$) y por último con quinto año de ($p<.05$). Esto se debe a que segundo año obtuvo la nota más baja, la cual fue de $\bar{x} =53.48$, mientras que primer año obtuvo un promedio de $\bar{x} =75.12$, siendo el promedio más alto de todos los años. Luego

¹ Tamaño del efecto de η^2

- .02 → Pequeño
- .13 → Mediano
- .26 → Grande (Richardson, 2010: 5)

² Tamaño del efecto de η^2

- .02 → Pequeño
- .13 → Mediano
- .26 → Grande (Richardson, 2010: 5)

cuarto obtuvo un promedio de $\bar{x} = 68.45$ y quinto con $\bar{x} = 69.55$. Es importante mencionar que cuarto y quinto año ya atienden casos en el CIPA. Tercer año y trabajo de graduación no cuenta con alguna diferencia significativa entre otros años en el módulo 1.

Test subsecuentes de los efectos simples confirmaron que las diferencias entre año de carrera para el módulo 2 del tutorial fue: $F(6, 48) = 4.6, p < .01, \eta^2 = .36$.

Módulo 2. muestra los resultados de la diferencia de medias de la nota del módulo 2: supervisión. Se observó que la diferencia significativa en este módulo fue entre cuarto y primer año ($p < .05$), entre cuarto y segundo año de ($p < .00$), y por último entre tercer año de ($p < .05$). El promedio de la nota obtenida por cuarto en el módulo 2 fue de $\bar{x} = 79.67$, siendo la más alta de todos los años, mientras que el promedio de primero fue 47.98, siendo la más baja. El promedio obtenido por segundo fue de $\bar{x} = 52.48$ y la de tercero de $\bar{x} = 53.33$. Los años de quinto y trabajo de graduación no muestran diferencias significativas entre otros años en el módulo 2.

Test subsecuentes de los efectos simples confirmaron que las diferencias entre año de carrera para el módulo 3 del tutorial fue: $F(6, 48) = 4.6, p = .05, \eta^2 = .23$.

Módulo 3. muestra que no existe diferencias significativas entre ninguno de los años.

Test subsecuentes de los efectos simples confirmaron que las diferencias entre año de carrera para el módulo 4 del tutorial fue: $F(6, 48) = 4.6, p < .01, \eta^2 = .31$.

Módulo 4 muestra que segundo año tiene una diferencia significativa de ($p < .05$) con cuarto año y una diferencia significativa de ($p < .05$) con quinto año. El promedio de segundo obtenido en este módulo fue de $\bar{x} = 63.00$, mientras que el promedio de cuarto es de $\bar{x} = 87.87$ y el de quinto de $\bar{x} = 88.88$. Trabajo de graduación tampoco muestran diferencias significativas con algún año, ya que ellos en la actualidad no atienden casos en CIPA.

^{3,4,5} Tamaño del efecto de η^2

- .02 → Pequeño
- .13 → Mediano
- .26 → Grande (Richardson, 2010: 5)

Test subsecuentes de los efectos simples confirmaron que las diferencias entre año de carrera para el nota total del tutorial fue: $F(6, 48)=4.6, p <.01, \eta^2=.43$.

Nota total muestra que segundo año tiene una diferencia significativa de ($p<.01$) con cuarto año y una diferencia significativa de ($p<.01$) con quinto año. Segundo año obtuvo un promedio de $\bar{x} =56.60$, siendo la nota más baja de todos. Mientras que cuarto año obtuvo un promedio de $\bar{x} =78.42$ y el de quinto fue de $\bar{x} =75.80$. Hubo diferencia significativa entre cuarto con primero, segundo, tercero y quinto. De quinto con primero, segundo y tercer año y entre primero con quinto.

⁶ Tamaño del efecto de η^2

- .02 → Pequeño
- .13 → Mediano
- .26 → Grande (Richardson, 2010: 5)

V. DISCUSIÓN

El objetivo principal de esta investigación fue realizar la confiabilidad del instrumento creado en el Módulo: Supervisión y Gestión del centro Integral de Psicología Aplicada (CIPA): Información general, supervisión, práctica y formularios. Esta evaluación se realizó con 55 estudiantes de los 72 inscritos en el programa de Licenciatura de la Psicología de la Universidad del Valle de Guatemala.

Durante el proceso de evaluación se realizó una recolección de datos sociodemográficos de los estudiantes que participaron. Se pudo observar que la mayoría de los estudiantes que conforman la carrera de psicología son de sexo femenino. En muchas ocasiones se escucha decir que esta carrera es para mujeres. También se pudo observar que los estudiantes que la conforman se encuentran en la adultez temprana o emergente, ya que se encuentran entre los 18 y 26 años.

En la carrera de psicología es de suma importancia que cada estudiante tenga su propio proceso terapéutico. Este no es obligatorio en la malla curricular, pero los catedráticos siempre hacen énfasis en la importancia de esta. Más cuando los alumnos comienzan a atender casos clínicos que es en el cuarto año de la carrera. Los resultados sociodemográficos mostraron que más de la mitad de los alumnos asisten a terapia actualmente o han asistido a terapia. Este proceso terapéutico sirve como un modelaje sobre los procesos de terapia y se puede observar la importancia de cuidar o mantener la salud mental. En muchas ocasiones cuando se atienden casos para procesos terapéuticos pueden surgir temas que generen conflicto para el terapeuta practicante, por lo cual es importante un proceso terapéutico personal.

En el dato de número de casos atendidos se pudo observar que más de la mitad de los alumnos no han atendido ningún caso en los años de carrera. Esto se debe a que los casos se comienzan a atender a partir del cuarto año de la carrera, donde se comienzan a llevar cursos de profesionalización dentro de la malla curricular. Es muy importante mencionar que la mayoría de los estudiantes que conforman la carrera de psicología se encuentran en primer, segundo y tercer año, siendo la minoría cuarto y quinto que ya atienden casos en CIPA. En el porcentaje de estudiantes que han atendido casos se tomaron en cuenta los casos clínicos de psicoterapia, evaluaciones escolares y terapia de pareja.

Los resultados de la recolección de datos indicaron la mayoría de los estudiantes se encuentran comprometidos con su rendimiento académico. Más de la mitad de los estudiantes no han perdido ningún curso durante su carrera universitaria. Esto también se evidencia en las distinciones académicas que otorga la universidad. Estas se encuentran divididas en tres tipos, las cuales son: Mención académica para un promedio de 80 a 84.99, estudiante distinguido para un promedio 85 a 89.99 y honor al mérito académico para un promedio de 90-100. Unos de los requisitos principales para poder optar por alguna de las tres menciones aparte del promedio es no haber reprobado ningún curso durante el año y llevar todas las clases del pensum. Respecto al tema de las auxiliaturas la mayoría de los estudiantes no han sido auxiliares de algún curso durante su carrera universitaria. Los estudiantes pueden optar a estas a partir de tercer año. Los requisitos son haber llevado el curso con anterioridad y haber obtenido un promedio de 85 puntos para arriba en el curso en el que se quiere ser auxiliar. Los alumnos que son auxiliares obtienen un descuento de sus cuotas mensuales como forma de pago de parte de la universidad.

La universidad otorga diferentes tipos de ayuda económica a sus alumnos. Esta se solicita desde el portal y los estudiantes llenan el formulario. Luego, la universidad realiza un estudio socioeconómico para definir si se les dará ayuda financiera, beca o ambos. Las personas que se les brinda beca tienen que estar comprometidas a realizar horas de beca anuales. Estas dependen del porcentaje de beca que se les otorgue. Los resultados sociodemográficos obtenidos fueron que aproximadamente la mitad de los estudiantes de la carrera tienen algún tipo de ayuda económica por parte de la universidad. Se pudo ver que más de la mitad de los estudiantes no posee trabajo actualmente y los estudiantes que si lo tienen conforman los primeros tres años de la carrera y las personas que actualmente se encuentran en trabajo de graduación, pero ya cerraron su pensum y solo se encuentran a la espera del título universitario.

Se pudo observar que la minoría de alumnos pertenecen a *PsiChi*. Esta es una asociación de honor se psicólogos internacionales. Los alumnos pueden entrar a ser miembros de esta asociación a partir del tercer año de la carrera y necesitan tener un GPA arriba de 3 puntos. La Universidad del Valle de Guatemala es la única universidad que cuenta con esta asociación en la actualidad. Es importante mencionar que el capítulo de la UVG fue el primer en abrirse en toda Latinoamérica. De acuerdo con los datos sociodemográficos se

pudo ver que casi la mitad de los estudiantes han asistido a un congreso de psicología en el transcurso de su carrera universitaria. También se pudo ver que varios estudiantes forman parte de algún club o asociación dentro o fuera de la universidad como por ejemplo, club de teatro, marimba, fotografía o las asociaciones estudiantiles como Acción UVG, AEUVG, entre otros.

Se llevó a cabo la evaluación en una modalidad *on-line* o *e-learning* para que el cuestionario sea contestado directamente en la página *web* del CIPA. En esta ocasión se utilizó la evaluación como un instrumento constructivo que se realizó para hacer mejoras e innovaciones (Moreno, 2009: 564). Con los resultados de estas evaluaciones se pretendió conocer los datos para una mejoría de las competencias del programa de psicología, los cuales estarán enfocados en mejorar la página *web* del CIPA para que los alumnos puedan tener un fácil acceso a la información deseada. Estos datos dieron a conocer si el estudiante practicante está preparado para atender casos en el CIPA. Además de conseguir información actualizada sobre cómo se va formando el desarrollo formativo y sobre la calidad de los aprendizajes efectivos de los alumnos (Fernández, 2010: 4). Esto obliga a que esta herramienta tenga una función de control y vigilancia de los aprendizajes obtenidos por parte de los estudiantes (Salinas Salazar, 2005: 5).

Un sistema *e-learning* debe ser considerado como una herramienta que permita desarrollar un amplio campo de soluciones para enriquecer el conocimiento y el perfeccionamiento de las personas. El propósito del *e-learning* es propiciar un nuevo entorno que promueva el aprendizaje, gracias al aprovechamiento de los recursos de la red y la facilidad de interacción entre usuarios y tutores (Morales, 2007: 24).

Durante el proceso de evaluación se notaron algunas características ya descritas anteriormente por Panadero y Jönsson (2013). Estas fueron:

- Incremento en la transparencia: esta se pudo notar ya que se interpretó con mayor exactitud y facilidad los resultados de la prueba.

- Reducción de la ansiedad: se evidenció que los estudiantes que participaron al momento de la evaluación no se mostraron ansiosos ni susceptibles durante todo el proceso. Todos concluyeron la evaluación y no se sintieron bloqueados durante este proceso.

- Ayuda al proceso de retroalimentación: La e-rubrica les daba una retroalimentación instantánea, ya que al momento de culminarla obtenían su resultado.

- Fomentó la autorregulación del estudiante: Se pudo ver que muchos de los participantes manifestaron un poco de aburrimiento al momento de contestar la rúbrica, pero a pesar de esto la completaron satisfactoriamente.

Para poder realizar todo el proceso completo se tuvo que seguir una serie de pasos. Primero se detectó la factibilidad de realizar esta validación, se llegó a la conclusión de que era alta ya que llenar el cuestionario tomaba de 30 a 40 minutos, dependiendo de cada persona. La mayoría de las preguntas eran claras y las que no lo eran se decidió descartarlas. La manera de registro de las respuestas fue de manera *on-line* y de opción múltiple. La codificación de las respuestas se realizó de manera automática por medio de un programador, así que las repuestas ya migraban codificadas a una base de datos de Excel.

Es muy importante que la factibilidad se mida en poblaciones distintas (Carvajal *et al.*, 2011: 66). Esto para conocer si el instrumento es adecuado en sujetos en diferentes condiciones. Es importante mencionar que se tomaron en cuenta a todos los años de la carrera y fueron evaluados de forma separada e independiente. Otra manera de medir la factibilidad es evaluando la percepción de la persona respecto a la facilidad de usar el cuestionario, así como la percepción del profesional respecto a su utilidad en la práctica clínica (Carvajal, 2011: 71). En algunas ocasiones cuando se terminó la evaluación con los alumnos, se pudo entablar una pequeña conversación, donde ellos dieron su punto de vista respecto al trabajo realizado. Todas concluyeron que el cuestionario iba a tener un buen impacto al momento de realizar las prácticas en el CIPA. Muchos estudiantes estuvieron de acuerdo que no todos se encuentran capacitados para atender casos y este cuestionario iba a servir para identificar a estas personas para poderles dar una atención personalizada y que puedan aumentar su rendimiento.

La fiabilidad según Carvajal *et al.* (2011: 77) la describe: “La fiabilidad evalúa el grado de consistencia en que un instrumento mide lo que tiene que medir”. Un instrumento se convierte en fiable cuando los resultados son comparables en varias situaciones similares. El análisis de fiabilidad del instrumento *Cuestionario Manual de Inducción CIPA*, muestra que existe una fiabilidad de $\alpha=.70$, de acuerdo con lo dicho anteriormente el instrumento tiene

una confiabilidad aceptable lo que permite afirmar que el instrumento mide lo que tiene e que medir.

Respondiendo a la H1 se concluyó que no se rechaza esta hipótesis, ya que el instrumento mostró un buen grado de confiabilidad. Es importante mencionar que se tuvieron que eliminar algunas preguntas de los siguientes módulos: módulo 1 se eliminaron los ítems 2, 3 y 4. Del módulo 2 los ítems número 5 y del módulo 4 los ítems número 4. La causa que estas le restaban confiabilidad al cuestionario. Debido a su redacción las y las opciones de respuestas eran confusas.

Respondiendo la H2 del trabajo se concluye que se rechaza. La nota obtenida por cada grupo no está relacionada al año que pertenecen. Primer año, no obtuvo los resultados más bajos, mientras que quinto y trabajo de graduación no obtuvieron los resultados más altos. En lado contrario, fue segundo el grupo que obtuvo las calificaciones más bajas y cuarto obtuvo la nota más alta de todos los grupos. Se concluye que la nota final obtenida está relacionada al año de carrera que pertenecen

Respondiendo la H3 del trabajo el módulo 1: Información general. Fue el segundo módulo con la nota más baja. Los resultados que se obtuvieron muestran que primer año obtuvo la nota más alta de todos los años y fue el que obtuvo mayores diferencias significativas. Es importante mencionar que los alumnos de primer año todavía no atienden casos en CIPA, pero reciben el curso de coaching educativo y tienen un primer acercamiento al CIPA. Cuarto y quinto obtuvieron las notas bajas en este módulo, evidenciándose la importancia de reforzar aspectos generales del CIPA como parte de la práctica y no únicamente aspectos operativos. Con esto se concluye que no se rechaza la H3. Es importante aumentar la fiabilidad de este módulo reformulando las preguntas que se tuvieron que omitir para lograr una alta fiabilidad en el instrumento. Es importante mencionar que en primer año de la carrera los estudiantes reciben un curso de coaching. Este curso es para que la adaptación a la universidad sea más fácil a los estudiantes de nuevo ingreso. En este curso se comienza a introducir los valores del CIPA, para que cuando los alumnos lleguen a los años donde ya se atienden casos a ellos no les cueste trabajo saber cómo es que funciona el CIPA. Se puede decir que primer año tuvo un buen desempeño en el módulo 1 debido a el curso de coaching que han llevado.

El módulo 2: supervisión. La supervisión es definida como una actividad profesional particular en la cual la educación y el entrenamiento confluyen en el desarrollo de un ejercicio profesional informado científicamente y facilitado por un proceso interpersonal y colaborativo (Bastidas y Velásquez, 2016: 294). Por medio de las practicas se logra que las personas desarrollen capacidades amplias que les permiten aprender para adecuarse a situaciones cambiantes, a resolver problemas que se presentan en el ejercicio profesional de un psicólogo, y es la manera más directa entre el mundo académico y el profesional (Benatuil y Laurito, 2015: 398). Sin embargo, los estudiantes deben desarrollar estas actividades bajo la supervisión de un profesional. Este módulo obtuvo el rendimiento más bajo por parte de todos los alumnos, esto se puede deber a que las preguntas de este módulo no median lo que realmente debían medir. A pesar de esto, cuarto año fue el que obtuvo el mejor desempeño en este módulo. Es importante mencionar que en cuarto año es cuando se comienzan a llevar casos en CIPA, por lo que se comienza con el proceso de supervisión de casos. Por otro lado, primer año fue el que obtuvo el promedio más bajo de todos los años. Es importante mencionar que los estudiantes de primer año aún no tienen un contacto con el CIPA y todavía no atienden casos en el centro, por lo que todavía no llevan un proceso de supervisión de casos. Nuevamente se demuestra que la práctica genera mayor conocimiento de esta sección del manual del CIPA, los estudiantes de los últimos años participan de la supervisión de casos y prácticas profesionales como un acompañamiento que vela por los estándares de calidad teóricos-prácticos. Con esto podemos concluir que la H4 no se rechaza.

El módulo 3: práctica, fue el segundo módulo con el promedio más alto. Es importante mencionar nuevamente que a partir de tercer año es cuando los estudiantes comienzan a tener más contacto directo con el CIPA, pero todavía no atienden casos. En este año los estudiantes comienzan a llevar cursos donde es necesario llevar algún tipo de prácticas en el CIPA, por ejemplo, entrevista psicológica, evaluación uno y dos, entre otros. Los resultados de este módulo muestran que cuarto año obtuvo diferencia significativa con primer, segundo y tercer año. Es importante mencionar que los primero tres años de la carrera todavía no atienden ningún tipo de caso en CIPA, por lo que todavía no realizan prácticas en el centro. Mientras que las prácticas se comienzan en cuarto año. Una vez más se puede ver que las prácticas profesionales tuvieron un impacto en el resultado del cuestionario. Con esto se concluye que la H5 no se rechaza.

El promedio total más alto de todos los módulos fue el 4: formularios. Se pudo ver que los años que mostraron una diferencia significativa fue cuarto y quinto con los primeros tres años de la carrera. Esto se debe a que los primeros tres años de la carrera todavía no atienden casos en CIPA, por lo que no poseen los conocimientos necesarios para poder manejar todos los formularios que se manejan en el centro, mientras que quinto tienen más tiempo de atender casos en CIPA y por lo tanto, posee más práctica con el manejo de formularios. Evidenciándose nuevamente la asociación de la práctica con los conocimientos de los módulos que tienen los estudiantes que cursan los últimos años. Podemos concluir que la H6 no se rechaza.

En la mayoría de los módulos cuarto obtuvo una diferencia significativa con primero, segundo y tercer año. Estas diferencias significativas se deben a que en cuarto año los estudiantes comienzan a realizar las prácticas educativas y clínicas en el CIPA, pudiendo integrar mejor los conceptos teóricos del manual a la práctica. Los últimos años de la carrera, cuarto y quinto, obtuvieron mejores calificaciones en la mayoría de los módulos, ya que ellos manejan la información necesaria para atender casos en CIPA. Con esto podemos concluir que la H7 no se rechaza.

En modo de resumen se puede afirmar la fiabilidad del instrumento. Como se dijo anteriormente se obtuvo un Alfa de Cronbach alto en la nota total de los módulos. También se pudo identificar los módulos en el que los estudiantes tienen mayor y menor dominio de la información del manual del CIPA. Se evidenció los años que manejan mejor la información y la causa de esto atribuyéndoselo a las prácticas. Mientras que los años que todavía no atienden casos tienen información básica del CIPA. También se pudo ver algunos criterios de evaluación on-line según Morales (2007:24) los cuales son:

- Trabajar en red, lo que permitió la actualización instantánea, almacenar la información y recuperarla con facilidad
- Fue entregado al evaluado a través del uso de ordenadores utilizando tecnología estándar de Internet.
- Se enfocó en la visión más amplia del aprendizaje que van más allá de los paradigmas tradicionales de capacitación.

VI. CONCLUSIONES

1. La evaluación a través de la modalidad *on-line* o *e-learning* tiene las siguientes ventajas: no tiene un horario determinado, no se necesita un catedrático presente, el estudiante se convierte en autodidacta, cada estudiante trabaja a su propio ritmo y existe una retroalimentación inmediata al estudiante.
2. La fiabilidad del instrumento del manual creado en el Módulo: Supervisión y Gestión del centro Integral de Psicología Aplicada (CIPA): Información general, supervisión, práctica y formularios, es adecuada ya que mide lo que debe medir. Aun así, es importante cambiar algunos de los ítems señalados y mejorar la redacción y opciones de respuesta para aumentar la misma.
3. Los estudiantes de los últimos años de la carrera mostraron tener mayor conocimiento del manual, esto se asocia a la integración de la teoría y la práctica al llevar casos en el CIPA.
4. Se evidenció la importancia de que los estudiantes de los primeros años tengan mayor contacto con el CIPA a través de las distintas iniciativas académicas y actividades, como lo es el COACHING o el taller de entrevista psicológica.
5. Se evidenció la buena aceptación de la evaluación *on-line* por parte de los estudiantes, ya que ellos realizaron buenos comentarios sobre el proyecto.
6. El tipo de metodología de evaluación *on-line* tiene alto impacto en el medio ambiente, ya que no se necesitan de hojas de papel.

VII. RECOMENDACIONES

1. Tener una muestra más amplia, de esta manera la confiabilidad será más alta.
2. Brindar una capacitación a los estudiantes, catedráticos y personal del departamento de psicología sobre cómo utilizar la página web.
3. Revisar la redacción de preguntas y respuestas del cuestionario Inducción Manual al CIPA
4. Enseñar a los alumnos el manual del CIPA en el curso de coaching.
5. Incentivar a los alumnos de primer y segundo año a tener más contacto con CIPA e involucrarlos en más actividades del departamento de psicología.
6. Realizar una evaluación anual a todos los estudiantes con el fin de darles seguimiento y tener un mejor control sobre el proceso de adquisición de nuevos conocimientos.
7. Asignar tutor a las personas que hayan obtenido notas muy bajas en el cuestionario.
8. Continuar desarrollando más módulos de la página *web* del CIPA, ya sea en modalidad de tesis o de megaproyecto.
9. Comprar un dominio en *Amazon* para asegurarse del buen funcionamiento de la página *web* y evitar errores en ella.
10. Continuar con el módulo de supervisión de catedráticos a alumnos en modalidad *on-line*.
11. Crear un manual de inducción o de indicaciones para el correcto uso de la página *web*.
12. Crear una programación que guarde la respuesta dada por los alumnos, no solo que indique si la pregunta fue respondida correcta o incorrectamente.
13. Realizar un pre y un post del cuestionario de inducción al CIPA.
14. Comenzar a realizar los cuestionarios de manera *on-line*, de esta manera se ahorrará tiempo en calificación y se realizará la evaluación de una manera más ecológica.
15. Realizar una medición del efecto y eficacia de la técnica empleada.
16. Implementar el mismo modelo en diferentes departamentos de la Universidad antes de comenzar sus prácticas profesionales, por ejemplo: en el departamento de nutrición.
17. Es necesario reforzar los conocimientos asociados a los valores del CIPA, ya que se obtuvo una calificación baja en el módulo de información general.

18. Se recomienda que los catedráticos le den un seguimiento personalizado a los alumnos que no aprueben el cuestionario, de este modo se asegurarán de que es estudiante se encuentre en un nivel de conocimiento óptimo para atender casos en CIPA.

VIII. BIBLIOGRAFÍA

- Aguayo, L. 2003. «El consejo psicológico a través de Internet: Datos de una experiencia institucional». *Apuntes de Psicología*, 21(1), 4-18.
- Area, M. y Adell, J. 2009. «eLearning: Enseñar y aprender en espacios virtuales». *Tecnología Educativa. La formación del profesorado en la era de Internet*. <http://cmapspublic.ihmc.us/rid=1Q09K8F68-1CNL3W8-2LF1/e-learning.pdf>
Revisado: 03/09/2017
- Bastidas- Bilbao, H & Velásquez, A.M. 2016. «Modelo lógico de la supervisión como actividad educativa para la formación en psicología clínica: concepciones de supervisores clínicos». *Avances en Psicología Latinoamericana*. 34(2): 293-314.
- Benatuil, D., & Laurito, J. 2015. «El rol de las prácticas profesionales supervisadas en una muestra de estudiantes de psicología de una universidad de gestión privada argentina». *PSIENCIA. Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*. http://www.psiencia.org/psiencia/7/2/PSIENCIA_Revista-Latinoamericana-de-Ciencia-Psicol%C3%B3gica_7-2_Benatuil-Laurito.pdf Revisado: 19/10/2017
- Carvajal, A. Centeno, R. Watson, M. 2011. «¿Cómo validar un instrumento de medida de la salud?». *Anales del Sistema Sanitario de Navarra*. 34 (1): 63-72.
- Castillo. M. 2008. «Consultorio psicológico virtual: una alternativa preventiva para la psicología». *Avances de psicología*. 16(1): 53-68
- Fernández Marcha, A. 2010. «La evaluación orientada al aprendizaje en un modelo de formación por competencias en la educación universitaria». *Revista de Docencia Universitaria*. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/extart?codigo=3996629> Revisado: 27/08/2016
- Fernández Marcha, A. 2010. «La evaluación de los aprendizajes en la Universidad: Nuevos enfoques». *Instituto de ciencias de la educación: Universidad Politécnica*

de Valencia. <https://web.ua.es/es/ice/documentos/recursos/materiales/ev-aprendizajes.pdf> Revisado: 30/08/2017

García de Yébenes, M., Rodríguez, F. y Carmona Ortells, L. 2009. «Validación de cuestionarios». *Reumatología Clínica*. 5(4): 171-177

George, D. y Mallery, P. 1995. «SPSS/PC + step by step: a simple guide and reference». Belmont, CA. EE.UU.

Muños-Seca. B y Sánchez.L. 2001. «El *e-learning*». IESE. Universidad de Navarra. Barcelona, Madrid.

http://web.iese.edu/BMS/GESCO_02/Documentaci%F3n/9a_01978200.pdf

Revisado: 11/09/2017

Micheo, Ana Sofía. 2016 «Módulo: Supervisión y Gestión del Centro Integral de Psicología Aplicada (CIPA)». Universidad del Valle de Guatemala. Ciudad de Guatemala

Morales, E. 2007. «Gestión del conocimiento en sistemas e-learning basado en objetos de aprendizaje cualitativa y pedagógicamente definidos: Tesis doctoral». Universidad de Salamanca: Facultad de educación. Salamanca, España.

Moreno Olivos. T. 2009. «La evaluación del aprendizaje en la Universidad: Tensiones, contradicciones y desafíos». *Revista mexicana de investigación educativa*. 14(41): 563-591

NIH. 2011. «Protección de los participantes humanos de la investigación. » *Oficina NIH para la investigación extrainstitucionales*.

<https://pphi.nihtraining.com/users/PPHI.pdf> Revisado: 01/10/2017

Panadero, E., y Jönsson, A. 2013. «The use of scoring rubrics for formative assessment purposes revisited» *Educational Research Review*.

https://www.researchgate.net/publication/234169756_The_Use_of_Scoring_Rubrics_for_Formative_Assessment_Purposes_Revisited_A_Review. Revisado: 27/08/2017

Richardson, T. 2010. «Eta squared and partial eta squared as measures of effect size in educational research». *Educational Research Review*.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1747938X11000029> Revisado: 11/01/2018

Rodríguez, L. 2006. «El e-learning como medio educativo y de desarrollo profesional para las organizaciones». *Universidad Nacional del Nordeste. Argentina*.
<http://exa.unne.edu.ar/informatica/SO/Gisemono.pdf> Revisado: 12/09/2017

Roncero, Carlos. 2015. «La validación de instrumentos psicométricos: Un asunto capital en la Salud Mental». *Salud Mental*. 38 (2): 235-236.

Salinas Salazar, M. 2005. «La evaluación de los aprendizajes en la Universidad». *Universidad de Antioquia: Facultad de Educación*.
<http://docencia.udea.edu.co/plataforma/cursotic/evaluacion.pdf> Revisado: 03/09/2017

Sánchez, Ricardo y Echeverry, Jairo. 2004. «Validación de Escalas de Medición en Salud». *Revista de Salud Pública*. 6(3): 302-318.

Sapién, A. Carrera, M. Gutiérrez, M. 2014. «La educación virtual como estrategia para el problema de cobertura educativa». *XVI Congreso Internacional sobre Innovaciones en docencia e Investigación en Ciencias Económico Administrativas*. Universidad Autónoma de Chihuahua. Chihuahua, México.
<http://www.fca.uach.mx/apcam/2014/04/04/Ponencia%2012-UACH.pdf> Revisado: 12/09/2017

Valero García, J. 2000. «Educación personalizada». *2da edición. Editorial Progreso S.A.*
México D.F, México: 46-48.

Valverde, Jesús; y Ciudad, Adelaida. 2014. «El uso de e-rúbricas para la evaluación de competencias en estudiantes universitarios: Estudio sobre fiabilidad del instrumento». *Revista de Docencia Universitaria*. 12 (1): 49-79

Vargas, A. Tello, M. 2001. «Catálogo de rúbricas para la evaluación del aprendizaje»
Centro Universitario de Desarrollo Intelectual.

http://evirtual.uaslp.mx/FCQ/estrategias/Material%20de%20Apoyo/cat_rubrica.pdf

f. Revisado: 1/10/2017

IX. APÉNDICE

INFORMACIÓN GENERAL

1. ¿Qué significan las siglas del Centro?
 - a. Centro de Apoyo Integral a la Comunidad
 - b. Centro de Apoyo de Psicología Aplicada
 - c. Centro Integral de Psicología Aplicada
 - d. Centro Integral de Psicología para la Comunidad

2. ¿Cuál es el rol de la secretaria del Centro?
 - a. Reservar las clínicas y coordinar horarios
 - b. Atender llamadas y archivar expedientes
 - c. Atender estudiantes y docentes
 - d. Todas las anteriores

3. ¿Cuáles son los valores del Centro?
 - a. Integración, Formación integral, Desarrollo a la vanguardia y Servicio con responsabilidad y ética
 - b. Desarrollo a la vanguardia y Servicio con responsabilidad y ética, Organización, Integración e Innovación
 - c. Disciplina, Honestidad, Rentabilidad y Eficacia
 - d. Formación integral, Compromiso, Desarrollo a la vanguardia y Respeto

4. Como practicante dentro del Centro, debo prestar mi servicios con ética basándome en los principios éticos expresados en:
 - a. APA y ACA
 - b. SIP y Código del Colegio de Psicólogos
 - c. a y b son correctas
 - d. Ninguna de las anteriores

5. ¿Cuándo se puede compartir la información de un cliente?
 - a. Se puede divulgar todo tipo de información a terceras personas, siempre y cuando sea un proceso legal.
 - b. Cuando existe abuso sexual, físico o emocional severo en niños y adultos.
 - c. Cuando el cliente representa un peligro para sí mismo o para otros.
 - d. Todas las anteriores

6. ¿Quiénes son los encargados de prestar los servicios a los clientes del Centro?

- a. Solo estudiantes de la Maestría en Consejería y Salud Mental
 - b. Solo estudiantes de la Licenciatura en Psicología
 - c. a y b son correctas
 - d. Ninguna de las anteriores
7. ¿En cuánto tiempo se debe de transformar el expediente físico a un archivo digital de un paciente del Centro?
- a. 4 años
 - b. 5 años
 - c. 10 años
 - d. Ninguna de las anteriores
8. Se ha reportado que uno de sus casos clínicos sufre de negligencia en el hogar y es un caso legal. El jurado solicita un informe inmediato de parte del practicante. Solo se ha llevado una sesión con él.
- a. Como practicante debo de desligarme del caso y trasladarlo a alguien de Maestría.
 - b. El supervisor debe de tomar el caso y desligarlo del practicante.
 - c. Como practicante realizo un reporte inmediato de la única sesión.
 - d. Como practicante gestionar más sesiones con el paciente antes de realizar el informe.

SUPERVISIÓN

1. ¿Cuál es el rol del estudiante en la primera sesión de supervisión clínica?
- a. Identificar las metas de supervisión y conocer las expectativas de la supervisión y el proceso de evaluación.
 - b. Brindar conceptos teóricos y elegir su estilo como terapeuta.
 - c. a y b son correctas
 - d. Ninguna de las anteriores
2. ¿Cómo es la evaluación de supervisión clínica?
- a. Se da una evaluación estructurada en cada sesión por medio de una lista de cotejo.
 - b. Se da una evaluación informal por medio de retroalimentación en cada sesión.
 - c. a y b son correctas
 - d. Ninguna de las anteriores

3. ¿Cuáles son algunas de las funciones del supervisor del área psicoeducativa?
 - a. Poner claros los límites y remuneraciones por un buen desempeño como practicante.
 - b. Darle libertad total al practicante para llevar el caso de forma individual.
 - c. Brindar informes realizados en el pasado para que puedan basarse en todos los casos.
 - d. Ninguna de las anteriores

4. ¿Cómo se maneja la información de los pacientes del Centro?
 - a. La información de los pacientes puede ser divulgada a todos los estudiantes de Psicología.
 - b. Las grabaciones serán revisadas siempre por todos los catedráticos del departamento.
 - c. Se le debe de informar al cliente para que pueda ser supervisada la información recaba en las sesiones.
 - d. Los expedientes son revisados paulatinamente por estudiantes de quinto año.

5. ¿Cómo es la modalidad de la supervisión?
 - a. Se realiza de forma individual con el supervisor.
 - b. Se realiza por medio de Skype.
 - c. Se realiza solamente con el grupo de compañeros.
 - d. Ninguna de las anteriores

6. El cliente adolescente le declara al terapeuta que desea terminar con su vida un día después de la clase de supervisión. ¿Qué debería de hacer el practicante?
 - a. Buscar en los códigos de ética y citar a los padres del paciente en la siguiente sesión.
 - b. Llamar al supervisor inmediato y buscar algún formulario que respalde el resguardo del paciente.
 - c. No dejar salir al paciente de CIPA.
 - d. Informar a sus compañeros de supervisión para conocer su punto de vista.

7. Un usuario psicoeducativo hiere al practicante. ¿Qué debe hacer?
 - a. Detiene lo que estén realizando en ese momento y supervisa el caso llevando la grabación.
 - b. En ese momento se debe salir de la clínica y revisar el expediente.
 - c. Al revisar las grabaciones encontrar indicadores de falta de límites en casa y realizar recomendaciones.

- d. Llamar a la secretaria para que lo ayude a poner autoridad en la clínica.
8. Le ha sido asignado un nuevo caso en el cual no ha tenido experiencia ni base en el pensum. ¿Qué sería lo correcto?
- a. Lo transfiere de inmediato a alguien con un nivel superior.
 - b. Lo supervisa y discuten el caso.
 - c. Decidir compartirlo con otro compañero para ser dos evaluadores.
 - d. Ninguna de las anteriores.

PRÁCTICA

1. ¿Cómo es la asignación de clientes en pregrado?
 - a. Los clientes se contactan con el Departamento de Psicología y solicitan su primera entrevista.
 - b. Los clientes se contactan directamente con los estudiantes de Psicología y realizan su entrevista telefónica.
 - c. Los clientes se contactan al centro con la secretaria la cual les realiza la entrevista telefónica.
 - d. Los estudiantes contactan a posibles clientes sugeridos por su supervisor directo.

2. ¿Cómo se realiza la reservación de la clínica?
 - a. Se debe de tomar en cuenta el horario del cliente.
 - b. Se debe de tomar en cuenta la disponibilidad del supervisor.
 - c. Se debe de tomar en cuenta la disponibilidad de las clínicas.
 - d. a y c son correctas

3. ¿Cómo es el donativo de las sesiones?
 - a. La sesión inicial tiene un costo de Q30.00
 - b. Según la escala de ingresos/donativos se elige la cuota correspondiente.
 - c. Se debe donar la cantidad acordada en el Banco Industrial de adentro de la Universidad del Valle de Guatemala
 - d. Todas las anteriores

4. ¿Cuál es el rol del practicante en la primera sesión con un cliente?
 - a. Establecer los objetivos terapéuticos y realizar las tareas administrativas.
 - b. Exponer los casos que se han llevado y presentar las competencias del practicante.

- c. a y b son correctas
 - d. Ninguna de las anteriores
5. ¿Para qué se utiliza el formato SOAP/SOEP?
- a. Indica cómo la parte subjetiva y objetiva fueron formuladas, interpretadas y reflexionadas.
 - b. Resume la dirección que tomará el tratamiento.
 - c. Contiene las observaciones hechas por el consejero/terapeuta acerca del problema.
 - d. Todas las anteriores
6. Luego del contacto inicial con el paciente que solicita evaluación psicoeducativa el practicante debe:
- a. Realizar el llenado del formulario SOAP/SOEP.
 - b. Realizar un plan de evaluación.
 - c. Generar una transcripción VERBATIM.
 - d. Ninguna de las anteriores
7. ¿Qué datos son verdaderos con respecto al informe final?
- a. Debe ser entregado cuatro semanas después de la última sesión de evaluación y debe incluir todos los protocolos utilizados, motivo de consulta, datos generales, etc.
 - b. Debe ser entregado tres semanas después de la última sesión de evaluación y es presentado a los compañeros de supervisión.
 - c. Debe ser entregado entre una y dos semanas después de la última sesión de evaluación y debe incluir datos generales, motivo de consulta, etc.
 - d. Debe ser entregado cuatro semanas después de la última sesión y debe ser revisado por el supervisor.
8. Si los padres/tutores del usuario menor de edad, desean conocer sobre la metodología y resultados hasta el momento en las pruebas psicoeducativas, se debe de:
- a. Informarles que se puede planificar una sesión para cumplir con su solicitud.
 - b. Informarles que no se puede mencionar los datos hasta el final de todas las evaluaciones.
 - c. Invitarlos al finalizar la sesión para discutirlo por un tiempo adicional.
 - d. Ninguna de las anteriores.

FORMULARIOS BÁSICOS

1. ¿Cuál es la función de la entrevista telefónica?
 - a. Permite conocer a profundidad el motivo de consulta, datos familiares, situación familiar general, etc.
 - b. Propicia el dar a conocer toda la información básica al prestar los servicios en CIPA.
 - c. Permite conocer información básica, motivo de consulta y disponibilidad de horario.
 - d. Ninguna de las anteriores

2. ¿Qué formulario utilizaría para proteger a un paciente menor de edad?
 - a. Consentimiento informado para servicios de menor de edad
 - b. Historia psicológica de clientes menores de edad
 - c. Consentimiento informado cliente, adulto, padre o tutor
 - d. a y c son correctas

3. ¿Qué formulario es útil para el área de donativos?
 - a. Registro de sesiones y donativos
 - b. Acuerdo financiero con el/la cliente por servicios clínicos
 - c. Escalas de ingresos/donativos de servicios clínicos/educativos
 - d. Todas las anteriores

4. ¿Qué formulario no es llenado en la entrevista inicial?
 - a. Información general de cliente adulto
 - b. Notas de progreso SOAP/SOEP
 - c. Carta de compromiso para evaluación psicoeducativa
 - d. Políticas para entrega de informe de evaluación psicoeducativa

5. ¿Cuál de los formularios permite establecer la fecha de entrega del informe psicoeducativo?
 - a. Escala de ingresos/donativos de servicios psicoeducativos
 - b. Carta de compromiso para evaluación psicoeducativa
 - c. Políticas para entrega de informe de evaluación psicoeducativa
 - d. Verificación de servicios

6. ¿Qué es cierto con respecto a los distintos formularios del Centro?
 - a. Deben ser llenados solamente por los supervisores directos y secretaria.

- b. Según el formulario es llenado por el paciente/cliente, practicante, secretaria o supervisor.
- c. Cada practicante debe llenar todos los formularios personalmente.
- d. Se deben de llenar conjuntamente practicante-supervisor en las supervisiones respectivas.