

ANÁLISIS Y DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN EL GRADO EN PSICOLOGÍA

Capacidad para describir y medir variables psicológicas



ACCIÓN DESARROLLADA DENTRO DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN
EDUCATIVA DE CENTRO DE LA FACULTAT DE PSICOLOGIA I LOGOPÈDIA
(UV-SFPIE_PIC-2079644)



**Vicerrectorado de Formación Permanente,
Transformación Docente y Ocupación**

Curso 2022/23

Imagen de portada: Nuevo cultivo de plantas. iStock.

Coordinación: Beatriz Lucas-Molina, Rafael García-Ros, María C. Fuentes

Autores/as: Beatriz Lucas-Molina; Rafael García-Ros; María C. Fuentes; M. Jesús López; Laura Lorente; Konstanze Schoeps; M. Asunción Aguilar Calpe; M. Jesús Cava; Carmen Dasí; Alicia Sales; María Roncero; Marta Miragall; M. José Cantero; Marian Serrano-Mendizábal; Jesús Castro; Diana Pons; Joaquín García; Beatriz Gil; Sandra Simó; Carmen Berenguer; Vicente Morell; Elisabeth Malonda; Patricia Motos; Eva Rosa; Rosa Redolat; José Giménez; Maite Cortés; Paula Samper; Mireia Faus; Francisco Alonso; Laura Galiana; M. Dolores Gil; Francisco Pérez.



Aquesta obra està sota una Llicència Creative Commons Reconeixement-NoComercial-SenseObraDerivada 4.0 Internacional.

ISBN: 978-84-9133-784-3

DOI: <https://doi.org/10.7203/PUV-OA-9788491337843>

I. COMPETENCIA GENERAL 4 (CG4)

Ser capaz de describir y medir variables (personalidad, inteligencia y otras aptitudes, actitudes, etc.) y procesos cognitivos, emocionales, psicobiológicos y conductuales.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	7
1.1 Justificación de la acción	7
1.2 Desarrollo de la acción	8
1.2.1 Primera fase	9
1.2.2 Segunda fase	12
1.2.3 Tercera fase	16
1.3 Breve descripción de los resultados de la acción	17
2. ACTIVIDAD COORDINADA 1er CURSO	19
2.1 Asignaturas implicadas.....	19
2.2 Descripción general de la actividad.....	20
2.3 Descripción de la actividad en cada asignatura	21
2.3.1 Psicología del Aprendizaje.....	21
2.3.2 Psicología del Ciclo Vital II	25
2.3.3 Psicología Social II	28
2.3.4 Estadística II.....	37
3. ACTIVIDAD COORDINADA 2º CURSO	41
3.1 Asignaturas implicadas.....	41
3.2 Descripción general de la actividad.....	44
3.3 Descripción de la actividad en cada asignatura	47
3.3.1 Psicología Fisiológica II	47
3.3.2 Evaluación Psicológica	51
3.3.3 Psicología Social del Trabajo.....	54
3.3.4 Psicometría.....	58
3.3.5 Psicología de la Memoria	66
3.3.6 Trastornos del Desarrollo y Dificultades del Aprendizaje.....	70
3.3.7 Psicología de la Motivación y Emoción	76
3.3.8 Personalidad y Diferencias Individuales	84
4. ACTIVIDAD COORDINADA 3er CURSO	89
4.1 Asignaturas implicadas.....	89
4.2 Descripción general de la actividad.....	91
4.3 Descripción de la actividad en cada asignatura	92
4.3.1 Psicología del Pensamiento.....	92
4.3.2 Psicopatología	97
4.3.3 Psicología Escolar	102
5. ACTIVIDAD COORDINADA 4º CURSO	107
5.1 Asignaturas implicadas.....	107
5.2 Descripción general de la actividad.....	109
5.3 Descripción de la actividad en cada asignatura	110

5.3.1	Vinculaciones Afectivas y Educación Afectivo y Sexual.....	110
5.3.2	Psicología de las Adicciones	113
5.3.3	Psicofarmacología	118
6.	RECAPITULACIÓN.....	123
6.1	Dificultades encontradas y futuros retos.....	123
6.2	Conclusiones	125
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	127
	ANEXOS.....	129
Anexo I.	Encuesta <i>Limesurvey</i>	129
Anexo II.	Cuestionario breve de autoevaluación del trabajo en equipo	133
Anexo III.	Listado de calificación: Redacción de informes escritos	135

1. INTRODUCCIÓN

Este documento presenta la acción desarrollada durante el curso 2022/23 dentro del Proyecto de Innovación de Centro (PIC) de la *Facultat de Psicologia i Logopèdia*. Mediante esta acción se ha pretendido diseñar actividades dirigidas a desarrollar de forma coordinada desde distintas asignaturas y cursos una serie de competencias genéricas y transversales previamente seleccionadas del plan de estudios del Grado en Psicología. La concreción de estas actividades se ha materializado en la elaboración y publicación de este material abierto online.

En este capítulo se presenta la justificación, su desarrollo y una breve descripción de los resultados de la acción. En los siguientes capítulos se presentarán las actividades transversales diseñadas en cada curso dirigidas a desarrollar de forma coordinada la/s competencia/s seleccionada/s.

1.1. JUSTIFICACION DE LA ACCIÓN

Desde la incorporación de la universidad española al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) ha quedado patente la necesidad de orientar la formación al desarrollo de competencias y a la obtención de los resultados de aprendizaje correspondientes. Sin embargo, la consecución de este objetivo no está resultando sencilla. En concreto, en la titulación de Psicología, en los últimos cursos se han estado detectando ciertas dificultades por parte del profesorado a la hora de estructurar la enseñanza de sus asignaturas, y su consecuente evaluación, en base a las competencias del título.

Igualmente, entre el alumnado de la titulación han venido surgiendo distintas demandas relacionadas con la formación en competencias. Por una parte, señalan que determinadas competencias transversales (p. ej., capacidad de comunicación oral), son se practican en exceso o de una forma un tanto reiterativa (p. ej., a través de presentaciones orales) en gran parte de las asignaturas. Esta situación ha sido detectada

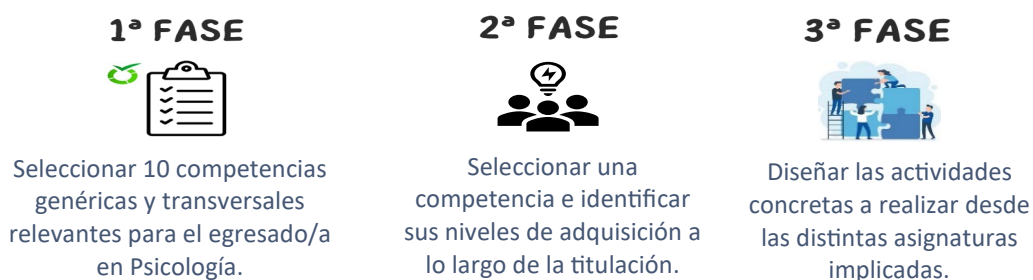
en las reuniones que anualmente mantiene el equipo de coordinación de la titulación con los y las representantes de las distintas agrupaciones. Por otra parte, en las distintas encuestas cumplimentadas por el alumnado dentro del Sistema de Aseguramiento Interno de la Calidad (SAIC) de la *Universitat de València* han surgido diversas áreas de mejora en relación con estos aspectos. En concreto, en la encuesta del curso 2019/20 realizada al alumnado egresado, uno de los indicadores a mejorar en el procedimiento relacionado con la Organización y Desarrollo de la Enseñanza (PG2) fue *“Las metodologías utilizadas en los diferentes módulos se han adecuado a las competencias de la titulación y al perfil de egreso”*, obteniendo una puntuación de 2.96.

Por último, cabe destacar que el gran número de competencias genéricas, transversales y específicas de la titulación, hacen prácticamente inviable que todas ellas puedan ser trabajadas y en profundidad. Estas evidencias ponen de manifiesto la necesidad de explicitar, así como de trabajar de una forma sistemática, las competencias de la titulación a lo largo de los distintos cursos, con el objetivo de asegurar su adecuada secuenciación y evitar solapamientos y duplicidades. Con este objetivo en mente, el equipo de coordinación del Grado en Psicología propuso la realización de esta acción dentro del PIC del curso 2022/23.

1.2. DESARROLLO DE LA ACCIÓN DENTRO DEL PIC

La presente acción fue desarrollada durante el curso 2022/23 a lo largo de tres fases. El objetivo de la primera fase fue seleccionar las diez competencias genéricas y transversales consideradas por el profesorado como las más adecuadas para el perfil de egreso de la titulación. En una segunda fase, una vez seleccionadas las diez competencias más relevantes, se trabajó en grupos con aquel profesorado que había manifestado interés en desarrollar algunas de estas competencias en sus asignaturas. El objetivo de esta segunda fase fue determinar la competencia a desarrollar de entre las seleccionadas en la primera fase, así como distintos niveles de adquisición a lo largo de la titulación. Finalmente, en la tercera y última fase, se materializó su desarrollo, diseñando las actividades de aprendizaje correspondientes a través de los niveles y materias implicadas, así como la distribución temporal en su desarrollo a lo largo del curso académico.

Figura 1.1. Las tres fases del PIC durante el curso 2022/23.



1.2.1. Primera Fase

La primera fase consistió en el diseño de una encuesta a través de la plataforma *LimeSurvey* por parte del equipo de coordinación del Grado en Psicología. El objetivo de esta encuesta era conocer el perfil de egresado/a que tenían los posibles participantes en la actividad del PIC.

Para ello, en un primer momento, el equipo de coordinación elaboró un cuestionario online con todas las competencias generales (CG, 23) y transversales (CT, 37) del plan de estudios del Grado en Psicología. Este cuestionario fue respondido por parte del equipo decanal ($n = 4$) y por el equipo de coordinación de la titulación ($n = 5$). De los resultados de este cuestionario, se seleccionaron aquellas 20 competencias más valoradas y que por tanto podían ser consideradas como las más relevantes para el/la futuro/a egresado/a en Psicología.

A partir de esta pre-selección de competencias, se diseñó la encuesta final dirigida al profesorado de la titulación. Esta encuesta integraba ocho preguntas agrupadas en tres grandes secciones:

Sección A. Identificación. Compuesta por tres preguntas sobre el participante: sexo, departamento y categoría como profesor/a.

Sección B. Competencias más relevantes para la formación del graduado/a en Psicología. Incluía una única pregunta en la que se presentaban las 20 competencias generales y transversales. El participante tenía que elegir aquellas 10 que a su parecer eran más relevantes para la formación del graduado/a en Psicología.

Sección C. Competencias que se podrían trabajar en alguna de mis asignaturas. Esta última sección estaba formada por cuatro preguntas. En la primera, el profesorado tenía que elegir, de aquellas 10 competencias previamente seleccionadas en la sección previa, cuál/es de ellas podrían desarrollarse en su asignatura. El resto de cuestiones se dirigen a conocer la disposición y el interés del encuestado/a en participar en el PIC y diseñar actividades para trabajar estas competencias de forma coordinada entre distintas asignaturas del Grado, indicando el nombre de las asignaturas impartidas y en su caso, el correo electrónico para poder contactar.

En el ANEXO I puede verse un ejemplo completo de la encuesta. La encuesta estuvo activa durante 3 meses, desde el 4/7/2022 hasta el 3/10/2022.

• Participantes

La encuesta fue cumplimentada por 106 personas, 34% (n = 36) se identificaron como hombres, 64,20% (n = 68) como mujeres, un 0,90% (n = 1) como “otro sexo” y otro 0,90% (n = 1) no respondió a la pregunta.

En la Tabla 1.1 se presenta la distribución de los participantes según su pertenencia a los seis departamentos adscritos a la *Facultat de Psicologia i Logopèdia*. Como puede observarse en dicha tabla, casi el 50% del profesorado que respondió a la encuesta pertenecía a los departamentos de Psicología Evolutiva y de la Educación (25%) y de Personalidad y Diferencias Individuales (PETRA, 22,6%).

Tabla 1.1. Distribución de los participantes según el departamento.

Departamento	N	%
Metodología	17	16,0
PETRA	24	22,6
Psicobiología	10	9,4
Básica	15	14,2
Evolutiva y de la Educación	27	25,5
Social	13	12,3
Total	106	100

En la Tabla 1.2 se presenta la distribución del profesorado por categoría docente. El colectivo más numeroso fue el de Titular de Universidad (TU, 36,8%), seguido de Catedrático/a de Universidad (CU) y Ayudante Doctor/a (AD), estas últimas categorías con idéntico porcentaje (18,9%). La figura docente menos frecuente fue la de Ayudante (0,9%), con un único participante.

Tabla 1.2. Distribución de participantes según su categoría como profesorado.

Categoría	N	%
Catedrático/a Universidad	20	18,9
Titular Universidad	39	36,8
Contratado Doctor/a	4	3,8
Ayudante Doctor/a	20	18,9
Asociado/a	16	15,0
Ayudante	1	0,9
Otros (PIF, Post-doc, etc.)	6	5,7
Total	106	100

- **Competencias más relevantes para la formación del graduado/a en Psicología**

A continuación, en la Tabla 1.3 se presentan las 10 competencias más votadas por los/as 106 participantes como las más relevantes para la formación del graduado/a en Psicología. Como puede observarse, entre las 10 competencias consideradas más relevantes, 9 son generales y solo una transversal.

Tabla 1.3. Diez competencias más relevantes para la formación del graduado/a en Psicología.

COMPETENCIA	N	%
1 CG12. Ser capaz de definir los objetivos y elaborar el plan básico de la intervención en función de su propósito (prevención, tratamiento, rehabilitación, inserción, acompañamiento...)	79	74,50%
2 CG4. Ser capaz de describir y medir variables (personalidad, inteligencia y otras aptitudes, actitudes, etc.) y procesos cognitivos, emocionales, psicobiológicos y conductuales.	72	67,90%
3 CG15. Saber aplicar estrategias y métodos de intervención básicos sobre los destinatarios: consejo psicológico, asesoramiento, negociación, mediación...	67	63,20%
4 CG18. Saber analizar e interpretar los resultados de la evaluación.	66	62,30%
5 CG21. Conocer y ajustarse a las obligaciones deontológicas de la Psicología.	62	58,50%
6 CG20. Ser capaz de elaborar informes orales y escritos.	59	55,70%
7 CG6. Ser capaz de diagnosticar siguiendo los criterios propios de la profesión.	58	54,70%
8 CG22. Valorar las aportaciones que proporciona la investigación científica al conocimiento y la práctica profesional.	54	50,90%
9 CT16. Capacidad para desarrollar y mantener actualizadas las propias competencias, destrezas y conocimientos según los estándares de la profesión.	52	49,10%
10 CG16. Saber planificar la evaluación de los programas y las intervenciones.	51	48,10%

Según la Tabla 1.3, hay 8 competencias que son consideradas como relevantes por más del 50% de los participantes en la encuesta.

- **Valoración del profesorado sobre competencias a desarrollar en sus materias**

Una vez seleccionadas las 10 competencias generales y transversales más relevantes para el futuro/a egresado/a en Psicología, el profesorado participante tenía que elegir cuál/es de estas competencias podían ser desarrolladas desde la/s asignatura/s que estaban impartiendo. Cabe señalar que esta pregunta fue respondida únicamente por

46 personas (43,4% de los que respondieron inicialmente a la encuesta). En la Tabla 1.4 se presentan las 10 competencias.

En la Tabla 1.4 puede observarse que, en este caso, el profesorado ($n = 46$) considera que son 7 CG (4, 6, 12, 18, 20, 21 y 22) y 3 CT (7, 9 y 16) las 10 competencias como más adecuadas para ser desarrolladas desde sus asignaturas. Asimismo, cabe destacar que 8 de las 10 competencias de la Tabla 1.4 coinciden con las de la Tabla 1.3, por tanto 8 de las competencias consideradas más relevantes para la formación del egresado/a en Psicología, podrían trabajarse desde las asignaturas impartidas por el profesorado interesado en participar en el PIC. En concreto la CG4, CG6, CG12, CG18, CG20, CG21, CG22 y CT16.

Tabla 1.4. Las diez competencias más apropiadas para ser trabajadas desde mi asignatura.

COMPETENCIA	N	%
1 CG4. Ser capaz de describir y medir variables (personalidad, inteligencia y otras aptitudes, actitudes, etc.) y procesos cognitivos, emocionales, psicobiológicos y conductuales.	37	80,4
2 CG18. Saber analizar e interpretar los resultados de la evaluación.	30	65,2
3 CG20. Ser capaz de elaborar informes orales y escritos.	24	52,2
4 CG22. Valorar las aportaciones que proporciona la investigación científica al conocimiento y la práctica profesional.	23	50
5 CG12. Ser capaz de definir los objetivos y elaborar el plan básico de la intervención en función de su propósito (prevención, tratamiento, rehabilitación, inserción, acompañamiento...)	20	43,5
6 CT9. Capacidad para trabajar en equipo y colaborar eficazmente con otras personas.	19	41,3
7 CT7. Capacidad de resolución de problemas.	18	39,1
8 CG6. Ser capaz de diagnosticar siguiendo los criterios propios de la profesión.	17	37
9 CG21. Conocer y ajustarse a las obligaciones deontológicas de la Psicología.	17	37
10 CT16. Capacidad para desarrollar y mantener actualizadas las propias competencias, destrezas y conocimientos según los estándares de la profesión.	16	34,8

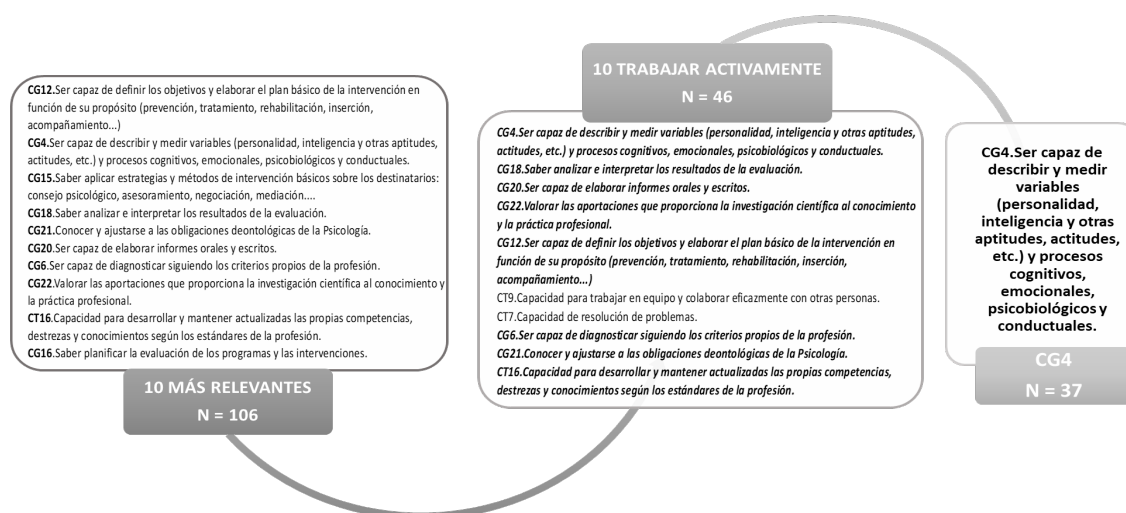
1.2.2. Segunda Fase

El objetivo principal de esta segunda fase fue, por un lado, seleccionar una competencia que fuese al mismo tiempo relevante y pudiese ser desarrollada activamente desde las asignaturas del profesorado participante y, por otro lado, identificar los niveles de adquisición de esta competencia a lo largo de toda la titulación y en cada

curso/asignatura implicada. Esta fase se realizó a lo largo de cuatro reuniones online que tuvieron lugar los días 18/10/2022, 8/11/2022, 29/11/2022 y 17/01/2023. Esta fue posiblemente la fase más enriquecedora de esta acción dentro del PIC. En esta fase participaron activamente 35 profesores y profesoras de 18 asignaturas de los 4 cursos del Grado en Psicología y de los 6 departamentos adscritos a la *Facultat de Psicologia i Logopèdia*.

Teniendo en cuenta los porcentajes de respuesta presentados en las Tablas 1.3 y 1.4, en la reunión del 18/10/2022 se acordó seleccionar la CG4 para su desarrollo en la segunda y tercera fases del PIC, ya que fueron 37 las personas que consideraron que aparte de ser relevante, esta competencia podía ser adquirida desde sus asignaturas. En la Figura 1.2 se presenta un cuadro resumen con el procedimiento seguido para la selección final de esta competencia.

Figura 1.2. Resumen del procedimiento seguido para la selección de la CG4.



Una vez seleccionada la CG4, dentro del grupo de trabajo formado por los/as 35 profesores/as que participaron finalmente en la acción, y siguiendo el procedimiento planteado por Torra et al. (2010), se planteó la necesidad de identificar distintos niveles de desarrollo de la CG4 de forma que esta pudiera ser adquirida de forma gradual a lo largo de toda la titulación. Con la idea de que, una vez explicitados los distintos niveles de adquisición, estos pudiesen ser desarrollados y evaluados de forma sistemática desde cada asignatura y curso.

Dentro del seno del grupo de trabajo, en un primer momento, se planteó la idea de concretar un nivel de adquisición de la CG4 para cada curso, es decir, identificar cuatro niveles. Y a su vez, dentro de cada curso, diferenciar dos niveles, uno para cada cuatrimestre. Sin embargo, al intentar plasmar esta propuesta dentro de cada curso y asignatura surgieron distintas dificultades. Entre ellas, el hecho de que una asignatura estuviese, por ejemplo, en 4º curso, no implicaba que el nivel de la CG4 a desarrollar tuviese que corresponder al más avanzado de todos, pues podría estar incluyendo

variables y constructos psicológicos apenas trabajados en cursos anteriores. Esto mismo podía ser aplicado a cualquier otro curso y a la diferenciación realizada en relación con los subniveles de primer y segundo cuatrimestre. Por consiguiente, podría darse la situación de que una asignatura, aun estando en el segundo cuatrimestre de 3º curso (p. ej., Psicología del Pensamiento), tuviese un nivel de adquisición inferior a 3 (p. ej., 2.1.).

En la Tabla 1.5 se muestran los niveles y subniveles de la CG4 resultantes del trabajo grupal. Como puede observarse, se diferenciaron 3 niveles y 6 subniveles, sin que ellos estuviesen asociados a ningún curso y/o cuatrimestre.

Tabla 1.5. Niveles de adquisición de la CG4

Nivel 1	1.1. Identificar y describir las variables. 1.2. Identificar, describir, medir e interpretar estadísticos descriptivos. Entender la importancia de la medición dentro de la materia concreta. Determinar indicadores/características de las variables/procesos implicados/constructos propios de cada materia (operacionalizar variables I).
Nivel 2	2.1. Definir los indicadores que caracterizan a las variables/procesos implicados/constructos psicológicos propios de cada materia (operacionalizar II). Identificar las características de un buen instrumento de evaluación. 2.2. Plantear distintas alternativas para la medición de un constructo/variable psicológica y determinar cuál es más pertinente (toma de decisiones). Buscar, localizar y comparar instrumentos de medida (toma de decisiones). Administración, corrección e interpretación de pruebas psicológicas.
Nivel 3	3.1. Administración, corrección e interpretación de pruebas psicológicas en contextos específicos y/o características específicas de los sujetos. Integración de los resultados obtenidos de la administración, corrección e interpretación de las distintas pruebas y posibles diagnósticos, en su caso. 3.2. Vincular la evaluación a la toma de decisiones, el diseño y la efectividad de las intervenciones.

Una vez determinados los distintos niveles de adquisición, dentro de cada una de las 18 asignaturas, el profesorado concretó y adaptó el nivel de adquisición correspondiente según las competencias, contenidos y resultados de aprendizaje propios de cada asignatura. Esto se realizó de forma cooperativa mediante un documento Excel compartido en la comunidad del Aula Virtual (AV) generada como canal de comunicación y de intercambio de información. En la Figura 1.5 se muestra como ejemplo parte del resultado de esta tarea en tres asignaturas participantes de 2º curso.

Figura 1.3. Ejemplo de parte de documento Excel compartido con la concreción de los niveles de adquisición en tres asignaturas participantes de 2º curso.

ASIGNATURA	2. NIVEL CG4 EN 2º CURSO: ¿Qué nivel de desarrollo de la CG4 debería alcanzar el alumnado de 2º curso?, ¿cómo se concreta en mi asignatura? Intenta definir el nivel de CG4, por ejemplo, ¿qué nivel de descripción y de medida debería ser capaz de realizar de las variables y procesos cognitivos, emocionales...?, ¿qué variables debería manejar/conocer?, ¿cuáles son las que se abordan en 2º curso? Puede que lo más sencillo sea definir el nivel concretando en tu asignatura (p. ej., procesos básicos en Psicología de la Memoria, procesos de adquisición del desarrollo en Trastornos del Desarrollo y Dificultades del Aprendizaje, etc.). No te preocupes, después, al ponerlo en común, intentamos integrarlo en un único nivel para 2º curso.
Psicometría	Al alcanzar el nivel 2 de la CG4 en mi asignatura, el alumnado debería ser capaz de (entre otros objetivos): Definir variables (personalidad, inteligencia y otras aptitudes, actitudes, etc.) de forma teórica (identificando también sus dimensiones), semántica y sintáctica. Medir variables (personalidad, inteligencia y otras aptitudes, actitudes, etc.) utilizando distintos métodos de escalamiento: escalamiento de estímulos, sujetos, respuestas. Identificar los pasos necesarios para medir variables (personalidad, inteligencia y otras aptitudes, actitudes, etc.) a través de tests (marco, definición, especificaciones, construcción de ítems...). Evaluar la calidad del proceso de medición de variables: fiabilidad. Evaluar la calidad del proceso de medición de variables: validez.
Psicología Fisiológica II	En el nivel 2 de la CG4, el alumnado debería ser capaz de definir brevemente de forma teórica las variables conductuales, cognitivas y biológicas a evaluar en función del objetivo del estudio y debería conocer los diferentes métodos para medir estas variables y elegir el más adecuado. Además, debería evaluar la existencia de diferencias individuales, especialmente en función del género, y saber interpretar de forma básica los resultados obtenidos. Por ejemplo, se podría hacer una práctica en grupo sobre el estrés. El alumnado debería ser capaz de identificar los componentes conductuales y fisiológicos de la respuesta de estrés. También deberían seleccionar los instrumentos para medir estas variables fisiológicas (por ejemplo la medición de la tasa cardíaca con el pulsómetro o de la tensión arterial con el esfigmomanómetro, niveles de cortisol en saliva, respuesta electrodérmica, electrocardiográfica y electromiográfica con Biopad, CONSENSYS SHIMMER, EMBRACE, etc.). NOTA: estos aparatos están disponibles en docimoteca aunque yo no los he usado, también puede haber disponibilidad de comprar en la convocatoria de prácticas docentes kits necesarios para medir hormonas en saliva. Se podrían hacer estas mediciones psicofisiológicas en situaciones basales y después de someter a los sujetos a una situación estresante. Igualmente se podría evaluar efectos del estrés sobre la memoria o las funciones ejecutivas, en este caso tendrían mucho peso las pruebas de evaluación neuropsicológica.
Personalidad	Al alcanzar el nivel 2 de la CG4 en mi asignatura, el alumnado debería ser capaz de (entre otros objetivos): Definir variables (personalidad, inteligencia y otras aptitudes, actitudes, etc.) de forma teórica (identificando también sus dimensiones), semántica y sintáctica. Medir variables (personalidad, inteligencia y otras aptitudes, actitudes, etc.) utilizando distintos métodos de escalamiento: escalamiento de estímulos, sujetos, respuestas. Identificar los pasos necesarios para medir variables (personalidad, inteligencia y otras aptitudes, actitudes, etc.) a través de diferentes tests psicológicos (autoinforme, tests proyectivos, subjetivos, etc.). Interpretar los resultados de los tests utilizando baremos y/o percentiles.

1.2.3. Tercera Fase

El objetivo de esta tercera y última fase fue diseñar en cada uno de los cuatro cursos, actividades transversales en las que integrar el desarrollo y la evaluación de los distintos niveles de adquisición de la CG4 desde cada una de las asignaturas participantes. Cabe señalar, que aparte de la CG4, en algunos cursos (p. ej., primer curso) también se acordó trabajar otras competencias generales o transversales, como la CG20 o la CT9, que habían sido seleccionadas en la encuesta de la primera fase como las más relevantes.

Esta fase fue la más compleja y, por tanto, la que más se extendió en el tiempo, requiriendo de seis reuniones grupales online desde febrero hasta junio de 2023 (7/02, 7/03, 4/05, 9/05, 29/05, 13/06). Estas reuniones tenían como objetivo principal compartir las dificultades y soluciones que iban surgiendo en el diseño de las actividades, así como asegurar la coordinación vertical en el desarrollo de la CG4. Aparte de estas reuniones con todo el profesorado y cursos participantes, también hubo otras dentro de cada curso en las que se buscaba sobre todo la coordinación horizontal en el desarrollo de la CG4, así como de otras posibles CG o CT.

Basándonos de nuevo en el procedimiento seguido por Torra et al. (2010), se pretendía, una vez definidos los diferentes niveles de adquisición de la CG4, así como identificados los objetivos de aprendizaje para cada nivel de adquisición y asignatura (fase 2), diseñar actividades coordinadas dentro de cada curso para el desarrollo gradual y la evaluación de los distintos niveles de adquisición de la competencia en cada asignatura.

En esta fase, las principales dificultades que se encontraron fueron, por una parte, dentro de cada asignatura, reformular los resultados de aprendizaje en formato competencial según los niveles de adquisición de la CG4, así como diseñar una actividad y concretar unos criterios de evaluación alineados con estos objetivos. Estas dificultades han sido detectadas en experiencias previas similares (p. ej., Alsina, 2011; Álvarez-Pérez y López-Aguilar, 2018). Por otra parte, en el seno de cada curso, la mayor dificultad fue coordinarse para desarrollar los distintos niveles de adquisición de la CG4 de una forma diversificada e integrada desde cada asignatura. Esto implicaba coordinarse entre las asignaturas para que cada una trabajase de forma distinta un aspecto concreto de la competencia, teniendo en cuenta el contenido específico de la asignatura y sin perder de vista la visión conjunta (desarrollar los subniveles acordados de la CG4).

Para poder elaborar las actividades, se facilitó a cada curso una plantilla en Word, con el objetivo de que todos los cursos siguiesen la misma estructura a la hora de diseñar las actividades. Esta plantilla estaba basada en las pautas para el diseño de actividades de aprendizaje incluidas en unos cuadernos elaborados por el Instituto de Ciencias de la Educación de la *Universitat Politècnica de Catalunya* (ICE UPC, 2009). En la Figura 1.4 se presenta un ejemplo de plantilla.

Como resultado de este trabajo por y entre cursos, se diseñaron cuatro actividades transversales coordinadas. Estas actividades forman parte de este mismo documento como material abierto online para que sean usadas por todo aquel profesorado interesado.

1.3. BREVE DESCRIPCIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA ACTIVIDAD

A continuación, se presenta un breve resumen de las actividades diseñadas. En los siguientes cuatro capítulos, se exponen de forma más detallada cada una de ellas.

- *Actividad 1º curso.* En esta actividad han participado 8 profesores/as y 4 asignaturas de segundo cuatrimestre de primer curso: Psicología del Aprendizaje, Psicología Social II, Psicología del Ciclo Vital II y Estadística II. Mediante esta actividad se pretenden desarrollar entre el alumnado de primer curso tres subniveles de adquisición de la CG4 de forma secuencial (1.1, 1.2 y 2.1) desde las distintas asignaturas participantes a través de una misma temática: *“Impacto de las redes sociales en conductas y emociones”*.
- *Actividad 2º curso.* En el diseño de esta actividad han participado 14 profesores y profesoras, pertenecientes a todas las asignaturas (8) de segundo curso: Psicometría, Evaluación Psicológica, Personalidad y Diferencias Individuales, Psicología Fisiológica II, Psicología Social del Trabajo, Psicología de la Memoria, Psicología de la Motivación y Emoción, y Trastornos del Desarrollo y Dificultades del Aprendizaje. Esta actividad parte de un caso práctico general compartido. A través de esta actividad se pretenden desarrollar de forma secuencial cuatro niveles de adquisición de la CG4 (1.2, 2.1, 2.2, 3.1) durante todo el curso.
- *Actividad 3º curso.* La actividad coordinada propuesta para tercer curso consiste en un caso práctico compartido desde las asignaturas de Psicología del Pensamiento, Psicopatología y Psicología Escolar. En esta actividad participaron 6 profesores/as. Mediante esta actividad se pretenden desarrollar tres subniveles de adquisición de la CG4 de forma secuencial (2.1, 3.1 y 3.2) en el segundo cuatrimestre del curso.
- *Actividad 4º curso.* En esta actividad participaron 5 profesores/as que imparten tres asignaturas, dos optativas de primer cuatrimestre (Vinculaciones Afectivas y Educación Afectivo Sexual, Psicología de las Adicciones) y una obligatoria de segundo cuatrimestre (Psicofarmacología). A través de esta actividad se pretenden desarrollar dos subniveles de adquisición de la CG4 (3.1 y 3.2) durante todo el curso.

Durante el curso 2023/24 se espera continuar con esta acción dentro del PIC. En concreto, está previsto la implementación de estas actividades en los distintos cursos, con el objetivo de desarrollar de forma explícita la CG4. Del mismo modo, de forma progresiva y a lo largo de los siguientes cursos, se espera ir sistematizando a través del diseño de otras actividades transversales entre las distintas asignaturas y cursos el

desarrollo de las competencias restantes, hasta llegar a las diez que fueron seleccionadas en la primera fase.

Figura 1.4. Ejemplo de plantilla para el diseño de la actividad transversal dentro de cada curso.

1. CURSO: Indicar el curso.

2. DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA ACTIVIDAD COORDINADA:

Aquí se presentaría una descripción general de la actividad coordinada (p. ej., consta de un caso práctico compartido, etc.). También se podría incluir: idoneidad de la actividad en relación con la CG4, plan de estudios y posible relación con otras asignaturas de distinto curso (si lo consideráis oportuno).

3. ASIGNATURAS IMPLICADAS:

Aquí introducir el apartado indicando el número de asignaturas implicadas, cuántas de primer o segundo cuatrimestre, departamento al que pertenecen (si consideráis oportuno), etc. Después simplemente se podría incluir una tabla resumen con las asignaturas implicadas, el nivel de CG4 a desarrollar con la actividad en cada asignatura, si es aplicable otras posibles CG/CT que vayáis a trabajar con la actividad y el peso en la evaluación de la asignatura.

Tabla 1. Asignaturas implicadas y niveles adquisición

Asignatura	Cuatrimestre	Nivel CG4	Otra CG/CT	Tema	Peso Evaluación
Asignatura 1					

4. DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD DENTRO DE CADA ASIGNATURA

Para cada asignatura (se ha seguido el esquema de la actividad coordinada 2º curso concretando algunos aspectos):

ASIGNATURA 1:

- **Introducción:** Descripción general de la actividad de aprendizaje, integración en la asignatura (tema/contenido, etc.), etc.
- **Objetivos de la actividad:** Relacionándolos con los niveles de adquisición de la CG4 (lo que se espera que sea capaz de hacer el alumnado al finalizar la actividad...teniendo en cuenta lo especificado en cada nivel). Recordad que aquí se pueden introducir niveles superiores a los que se espera que adquiera vuestro alumnado (por ejemplo, que planteen una propuesta de intervención en base a la evaluación realizada, supondría un nivel 3.1, cuando se quiere alcanzar un 2.2 o incluso un 2.1), pero que no se va a evaluar.
- **Procedimiento:** Pasos y tareas a realizar por el alumnado.
- **Evaluación de la actividad:** Aspectos a evaluar (relacionado con los objetivos y el nivel de adquisición) y criterios de evaluación (posible rúbrica), peso de la actividad en la evaluación de la asignatura.

2. ACTIVIDAD COORDINADA 1er CURSO

2.1. ASIGNATURAS IMPLICADAS

Las asignaturas implicadas en la actividad de primer curso son cuatro y de segundo cuatrimestre (6 créditos ECTS), concretamente: Psicología del Aprendizaje, Estadística II, Psicología del Ciclo Vital II y Psicología Social II.

Como puede verse en la Tabla 2.1. las asignaturas son impartidas desde cuatro departamentos distintos: Psicología Básica, Metodología de las Ciencias del Comportamiento, Psicología Evolutiva y de la Educación y Psicología Social. A través de esta actividad se pretenden desarrollar tres subniveles de adquisición de la CG4 de forma secuencial (1.1, 1.2 y 2.1). También se señalan otras competencias generales o transversales que pretenden ser abordadas con la actividad, la ubicación de la actividad en el temario de las asignaturas y su valoración respecto a la calificación global en la asignatura.

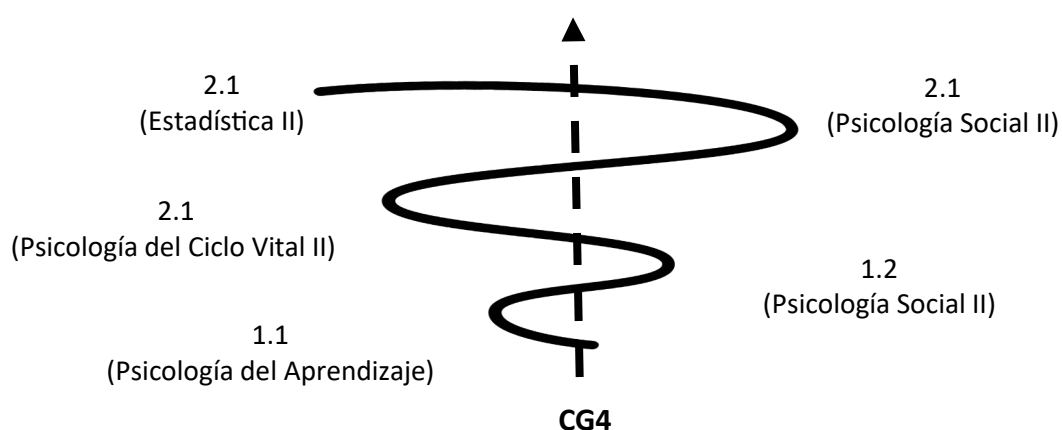
Tabla 2.1. Asignaturas implicadas y niveles adquisición

Asignatura	Cuatr.	Subnivel CG4	Otra CG/CT	Tema	Peso Evaluación
1. Psicología del Aprendizaje, Dpto. Psicología Básica	2º	1.1	CG20 CT9	Temas relacionados con los paradigmas de aprendizaje (especialmente asociativo y observacional)	0.30 puntos
2. Psicología del Ciclo Vital II, Dpto.	2º	2.1	CG20 CT9	Bloques I y II (especialmente los temas	0.20 puntos

Psicología Evolutiva y de la Educación				4 y 5 pertenecientes al Bloque II)	
3. Psicología Social II, Dpto. Psicología Social	2º	1.2 (1ª parte) 2.1 (2ª parte)	CG20 CT9 CT34	Todos los temas de la asignatura	0.20 puntos (1ª parte) 2.80 puntos (2ª parte)
4. Estadística II, Dpto. Metodología de las Ciencias del Comportamiento	2º	2.1	CG20 CT9	Temas 4, 5 y 6	1.5 puntos

En la Figura 2.1. se representa a modo de espiral el desarrollo de la CG4 a través de los dos niveles de adquisición trabajados en las cuatro asignaturas de primer curso implicadas.

Figura 2.1. Desarrollo de la CG4 a lo largo de primer curso.



2.2. DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA ACTIVIDAD COORDINADA

Mediante esta actividad, se pretende que los y las estudiantes de primer curso lleguen a adquirir en la CG4 los niveles competenciales previamente destacados desde las distintas asignaturas participantes a través de una misma temática: *“Impacto de las redes sociales en conductas y emociones”*.

Las redes sociales están transformando nuestra forma de relacionarnos con otras personas, de comunicarnos, de informarnos, e incluso de crear nuestra propia identidad. Los procesos de socialización dentro de estos grupos, la identidad grupal, la necesidad de pertenencia, o la conformidad con la mayoría, son fenómenos psicosociales que se observan, con frecuencia, en las redes sociales. Su impacto en las conductas y emociones de muchas personas, sobre todo jóvenes, es innegable.

Dicha temática será analizada desde diferentes asignaturas a través de actividades de aprendizaje que permitan desarrollar una visión más amplia e integrada de las mismas, tanto en lo que respecta a los contenidos de aprendizaje que abordan como a los contextos de intervención psicológica más relacionados con las mismas mediante el desarrollo coordinado de la CG4 y de otras competencias generales y transversales trabajadas conjuntamente en las asignaturas (p. ej., CG20 y CT9, véase Tabla 1.1).

2.3. DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD EN CADA ASIGNATURA

2.3.1. Psicología del aprendizaje

ASIGNATURA 1: Psicología del Aprendizaje

PROFESORES/AS: Francisco Alonso (francisco.alonso@uv.es), Mireia Faus (mireia.faus@uv.es), M^a Jesús López (maria.lopez-latorre@uv.es), Paula Samper (paula.samper@uv.es)

- **Introducción**

El aprendizaje es un proceso complejo que implica la adquisición y el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes. El proceso de aprendizaje es fundamental para el desarrollo humano, y se manifiesta en distintas conductas. Una conducta es una acción observable de un individuo, por lo que es importante entender cómo se aprenden o modifican estas conductas y qué procesos asociativos, cognitivos y emocionales están involucrados.

Identificar los procesos que intervienen en la adquisición de una conducta es fundamental para comprender cómo funciona el aprendizaje e identificar qué factores influyen en ellos. En esta actividad, los alumnos tendrán la oportunidad de identificar los procesos de aprendizaje que intervienen en la adquisición de una conducta específica, lo que les permitirá comprender mejor el funcionamiento del aprendizaje y aplicarlo a diferentes situaciones o contextos.

- **Objetivos de la actividad**

El *objetivo general* de la actividad es que los y las estudiantes analicen desde diversos paradigmas de aprendizaje el proceso de adquisición de la conducta o temática que previamente han seleccionado. Y, más específicamente, en relación a las competencias generales y transversales de la titulación que se abordan en este proyecto de innovación, se pretende que el alumnado alcance el nivel de adquisición 1.1. de la competencia CG4. Adicionalmente, también se abarcan otras competencias, especialmente la CG20 (Ser capaz de elaborar informes orales y escritos).

Los *objetivos específicos* que se plantean son:

- Identificar los procesos de aprendizaje que intervienen en la adquisición, mantenimiento y extinción de una conducta específica.
- Analizar diferentes ejemplos y situaciones para comprender cómo se aprenden las conductas.
- Identificar los factores que influyen en el proceso de aprendizaje y cómo se relacionan entre sí.
- Comprender la importancia de los procesos de aprendizaje asociativo y observacional en el desarrollo humano.
- Aplicar los conocimientos alcanzados sobre los procesos de aprendizaje a situaciones prácticas, trasladando así el conocimiento teórico previamente adquirido.
- Desarrollar habilidades de análisis crítico y síntesis en relación con el aprendizaje de las conductas.
- Desarrollar habilidades de expresión escrita y expresión oral.

- **Procedimiento**

La actividad se desarrollará a lo largo de dos sesiones. El alumnado se distribuirá en grupos de 4 o 5 personas para elaborar un informe en el que resuelvan una serie de cuestiones sobre los procesos de aprendizaje de la conducta que previamente habrán seleccionado. Posteriormente, se realizará una presentación oral en la que puedan exponer a los compañeros y compañeras sus conclusiones para potenciar el debate entre el alumnado. De esta forma, aunque el estudiantado trabaje específicamente en una determinada conducta, también podrá conocer e identificar los procesos de adquisición de las conductas que hayan trabajado sus compañeros y compañeras.

El procedimiento que seguirá el alumnado desglosado paso a paso es el siguiente:

- *Elegir la conducta a analizar.* Inicialmente se realizará la selección de la conducta sobre la cual se va a hacer el trabajo en grupo teniendo en cuenta la temática general propuesta por el resto de las asignaturas del segundo cuatrimestre: “*Impacto de las redes sociales en conductas y emociones*”. Excepcionalmente, el alumnado podrá proponer otra conducta a analizar siempre que sea aprobada por el profesorado.
- *Investigar la conducta.* Una vez elegida la conducta, el grupo debe investigar sobre ella. Es importante identificar y desarrollar la información sobre cómo se adquiere la conducta, los procesos que intervienen en su aprendizaje y las teorías que existen al respecto. Específicamente se deben responder las siguientes cuestiones:

- ¿Qué argumentos utilizarías para explicar el impacto de las redes sociales sobre las conductas y emociones, desde el paradigma asociativo del condicionamiento operante? Conecta tu respuesta con las aportaciones desde Psicología del Ciclo Vital II en relación con las diferencias en el proceso de adquisición de dicha conducta según los diferentes momentos evolutivos (juventud adulta, adultez media y tardía).
 - ¿Qué variables podrías identificar en su inicio, mantenimiento y posible final? Identifica los diferentes procedimientos indicando la conducta operante. ¿Qué tipo de procedimientos podrías emplear desde este paradigma asociativo para intentar reducir o eliminar esta conducta?
 - ¿Cómo se podría explicar el impacto que tienen las redes desde el punto de vista del aprendizaje observacional? Conecta tu respuesta con las aportaciones desde Psicología Social II desde los contenidos del componente emocional y las relaciones interpersonales.
 - Identifica cuál sería la secuencia de desarrollo de esta conducta, siguiendo cada uno de los cuatro procesos descritos por Bandura, indicando en cada uno de ellos todos los elementos y variables implicadas.
- *Elaboración del trabajo escrito grupal.* Desarrollo de un breve informe en el que se respondan de forma razonada las cuestiones planteadas.
 - *Presentación del trabajo en forma de exposición oral.* Los miembros del grupo deben presentar el trabajo de manera clara y organizada. Es importante que se expliquen las conclusiones que obtuvieron, así como el proceso seguido para explicar el aprendizaje de la conducta. Se pueden utilizar diferentes recursos para hacer la presentación como diapositivas, elaboración de un vídeo, elaboración de un póster, u otras herramientas similares.

Tal y como se ha indicado, esta actividad se desarrollará a lo largo de dos sesiones. A continuación, se presenta la distribución de las tareas en cada una de las dos sesiones:

- *Primera sesión.* Se dedicará al planteamiento de la actividad y al trabajo de los y las estudiantes ya distribuidos en grupos, teniendo tiempo suficiente para elaborar el trabajo escrito, así como el recurso que elijan para la presentación de sus conclusiones.
- *Segunda sesión.* Se destinará a la exposición oral de la información trabajada y al debate entre el alumnado.

- **Evaluación de la actividad**

La actividad será evaluada a través de la realización de un trabajo grupal escrito y una presentación oral.

- *Trabajo escrito.* Se solicitará al alumnado que elabore un informe breve escrito siguiendo las cuestiones previamente planteadas en el que describan los procesos de aprendizaje identificados durante la actividad y expliquen cómo se relacionan con las conductas, respondiendo las cuestiones específicas presentadas. Se prestará especial atención a las habilidades de análisis y síntesis mostradas.
- *Presentación oral.* El alumnado presentará oralmente las conclusiones a las que han llegado sobre los procesos de aprendizaje que identificaron y cómo se relacionan con las conductas. El tiempo máximo de exposición será de 15 minutos.

La actividad tendrá un valor máximo de 0.30 puntos sobre la nota final de la asignatura.

Se utilizarán los siguientes criterios de evaluación y niveles de ejecución:

	INADECUADO	BÁSICO	ADECUADO	EXCELENTE
Calidad del contenido: respuesta detallada y razonada a las preguntas planteadas sobre los procesos de aprendizaje implicados en la conducta específica.				
Calidad de la redacción: secuencia lógica de argumentos e ideas, transiciones adecuadas entre ideas y párrafos, uso adecuado de conectores, expresiones precisas y apropiadas, uso de lenguaje técnico, y ortografía cuidada.				
Formato del trabajo: portada, nombre y apellidos del equipo, índice (si procede), paginación, márgenes justificados, uso del mismo interlineado y tamaño de letra a lo largo del trabajo.				
Calidad de la presentación oral: contenido pertinente y organización adecuada, exposición ordenada de las conclusiones y selección de los aspectos más relevantes.				
Eficacia comunicativa en la exposición oral: discurso fluido y ágil, habilidades de comunicación, interacción con la audiencia y uso adecuado del tiempo.				

2.3.2. Psicología del Ciclo Vital II

ASIGNATURA 2: Psicología del Ciclo Vital II

PROFESORA: Alicia Sales (alicia.sales@uv.es)

- **Introducción**

Tal y como se ha visto en la asignatura Psicología de Ciclo Vital II, el contexto histórico y cultural donde se desarrolla el individuo es clave en cuanto al impacto que puede generar en el ciclo vital de la persona. La forma en la que nos relacionamos tiene un impacto en diversas dimensiones del desarrollo. En este sentido, las redes sociales están transformando nuestra forma de relacionarnos con otras personas, de comunicarnos, de informarnos, e incluso de crear nuestra propia identidad o influir en el proceso de toma de decisiones. Es por ello por lo que, las redes sociales pueden llegar a generar un gran impacto en el desarrollo social y emocional, e incluso generar un impacto en el área cognitiva, física y biológica.

- **Objetivos**

La presente actividad pretende que los estudiantes identifiquen, analicen y describan las variables que se puedan ver afectadas e implicadas en el desarrollo del individuo ante el fenómeno de las redes sociales. Para ello deberán crear un caso hipotético de una persona elaborando un informe donde se describa de forma detallada y justificada qué dimensiones del desarrollo, y más concretamente, qué variables se han visto afectadas, y cómo podría medirse el impacto de éstas en el desarrollo de la persona. Para ello, se deberá proponer diferentes métodos de evaluación o recogida de datos para valorar el impacto de las variables planteadas.

De este modo, al finalizar la actividad el alumnado alcanzará el nivel de adquisición 2.1 de la competencia CG4. Adicionalmente, también se abarcan otras competencias, especialmente la CG20 (Ser capaz de elaborar informes orales y escritos).

- **Procedimiento**

La actividad se llevará a cabo en grupos de 4 personas y consta de dos partes. Una primera parte donde el alumnado deberá generar un caso de una persona perteneciente a la etapa de la juventud (entre 20-40 años aproximadamente) en el que, a través del uso de las redes sociales, se vean implicadas diferentes variables vistas en las diferentes dimensiones del desarrollo a lo largo de esta etapa en la asignatura. Y a continuación, en la segunda parte de la actividad, el alumnado deberá realizar una propuesta de cómo podrían cuantificar y evaluar el impacto de estas mediante diferentes métodos de

evaluación. Para esta segunda parte pueden ser empleados los diferentes instrumentos validados vistos en la asignatura, u otros, así como propuestas de elaboración propia.

Para la *primera parte* de la práctica, el alumnado describirá una persona perteneciente a la etapa evolutiva de la juventud y desarrollará el caso dejando evidencias de qué áreas o dimensiones se ven más implicadas. Concretamente:

- *Desarrollo físico y biológico.* ¿Cómo podrían llegar a afectar y/o influir las redes sociales en algunos aspectos de la salud?, ¿cómo pueden influir en aspectos físicos del desarrollo? (sexualidad, alimentación, cuidado del aspecto físico, etc.).
- *Desarrollo cognitivo.* ¿Qué aspectos de la cognición podrían relacionarse con el impacto de las redes sociales?, ¿cómo se relaciona con el pensamiento postformal? Conecta tu respuesta con las aportaciones desde la Psicología del Aprendizaje sobre cómo se adquiere y mantiene la conducta y los procesos que intervienen en su aprendizaje.
- *Desarrollo personal y social.* ¿Cómo afectan las redes sociales en el desarrollo personal y social? Argumenta el impacto que estas pueden tener en la autoestima y desarrollo de la identidad. ¿Qué impacto pueden tener en la amistad y las relaciones sociales? Ten en cuenta las variables trabajadas desde la asignatura de Psicología Social II (identidad social, atracción interpersonal, conformidad con el grupo, presión social, actitudes, prejuicios, ...).
- ¿Se puede relacionar el caso con aspectos de la adultez emergente?
- Ten en cuenta los conceptos transicionales vistos en el tema 2 para poder incluirlos en el desarrollo del caso.
- ¿Se pueden ver implicados aspectos relacionados con la madurez vista en el tema 3?

Para la *segunda parte*, podrán hacer uso de los instrumentos trabajados a lo largo de los Bloques temáticos I y II de la asignatura, así como buscar o desarrollar algún instrumento para algunas variables concretas que no estén trabajadas en estos bloques. El alumnado tendrá que hacer una propuesta de evaluación para cada una de las variables o dimensiones implicadas en el caso concreto planteado por su grupo.

• Evaluación de la actividad

La evaluación se realizará a través de la entrega de un informe escrito que constará de dos partes. En la primera vendrá desarrollado el caso en formato informe, y en la segunda se realizará una propuesta de evaluación para dicho caso de forma razonada y argumentada.

La actividad tendrá un valor máximo de 0.25 puntos sobre la nota final en la asignatura.
Para su valoración se tendrá en cuenta la siguiente lista de calificación:

	INADECUADO	BÁSICO	ADECUADO	EXCELENTE
A. Contenido del caso ¿Se expone de forma detallada la información sobre el caso? ¿Se abordan diversas variables de las diferentes dimensiones del desarrollo? ¿Se operativizan las variables y se argumenta su pertinencia? ¿Se observan aspectos y cuestiones relacionadas con los temas del Bloque I?				
B. Evaluación del caso ¿Los instrumentos planteados son los adecuados para las variables a analizar?, ¿están todas las variables implicadas abordadas? ¿Se presentan otras metodologías e instrumentos que complementen el proceso de evaluación?, ¿Se relacionan cada instrumento con el caso concreto?, ¿se justifica su utilidad para el caso concreto?				
C. Redacción Formato del trabajo: portada, nombre y apellidos del equipo, índice (si procede), paginación, márgenes justificados, uso del mismo interlineado y tamaño de letra a lo largo del trabajo. Calidad de la Redacción: secuencia lógica de argumentos e ideas, transiciones adecuadas entre ideas y párrafos, uso adecuado de conectores, expresiones precisas y apropiadas, uso de lenguaje técnico, y ortografía cuidada.				

2.3.3. Psicología Social II

ASIGNATURA 3: Psicología Social II

PROFESORA: M^a Jesús Cava (maria.j.cava@uv.es)

- **Introducción**

Desde la Psicología Social se estudia el origen social de comportamientos, emociones y creencias. Entre los procesos fundamentales que son analizados desde la Psicología Social se encuentran la interacción social, la influencia social y la comunicación. Por ello, el uso actual de las redes sociales (especialmente, entre adolescentes y jóvenes) es una temática que puede ser observada, evaluada e investigada desde las teorías psicosociales.

Las redes sociales están transformando nuestra forma de relacionarnos con otras personas, de comunicarnos, de informarnos, e incluso de crear nuestra propia identidad. Los procesos de socialización dentro de estos grupos, la identidad grupal, la necesidad de pertenencia, o la conformidad con la mayoría, son claros fenómenos psicosociales que se observan, con frecuencia, en las redes sociales. Su impacto en las conductas y emociones de muchas personas, sobre todo jóvenes, es innegable.

La presente actividad consta de dos partes, cada una de las cuales persigue los objetivos que se destacan a continuación.

PRIMERA PARTE DE LA ACTIVIDAD

- **Objetivo de la actividad (1ª parte)**

El objetivo de la primera parte de la actividad es que los alumnos sean capaces de identificar y describir variables psicosociales de interés para el estudio del “*Impacto de las redes sociales en conductas y emociones*”. Además, que sean conscientes de la importancia de las teorías psicosociales no sólo para entender la realidad social sino también para determinar qué variables concretas deben evaluarse para detectar problemáticas psicosociales y para, posteriormente, evaluar la efectividad de intervenciones dirigidas a su prevención y/o a la reducción de sus consecuencias negativas. Por lo tanto, a través de esta actividad se pretende que el alumnado alcance un nivel 1.2 de la CG4.

Los *objetivos específicos*, a alcanzar por el alumnado, son:

- Ser capaces de buscar un artículo científico (en bases de datos científicas) en el que se analice algún aspecto específico del uso de las redes sociales y su impacto en

conductas y emociones; e identificar qué variables se han evaluado en dicho estudio (CT34).

- Ser capaces de plantearse otras posibles variables psicosociales que podrían también haber sido evaluadas en dicho estudio (artículo científico identificado) (CG4, nivel 1.2).
- Reflexionar sobre la necesidad de una adecuada medición de las variables, tanto a nivel teórico (incremento del conocimiento de la realidad social) como aplicado (evaluación de la efectividad de las intervenciones) (CG4, nivel 1.2).
- Saber redactar un informe escrito, expresando adecuadamente las ideas y con un uso adecuado de conceptos y teorías psicosociales (CG20).
- Desarrollar competencias relativas al trabajo en grupo durante la realización de la práctica (CT9).

- **Procedimiento**

Esta primera parte de la actividad se realizará en grupos de 5 personas. Para su elaboración, el alumnado debe buscar un artículo de investigación (en bases de datos científicas) que estudie algún aspecto relacionado con las redes sociales. En el informe final de esta actividad debe incluirse la referencia de este artículo (siguiendo las normas APA) e indicarse la base de datos utilizada para acceder a dicho artículo.

Una vez leído el artículo, el alumnado debe identificar qué variables concretas han sido evaluadas en la investigación que se describe en este artículo, qué instrumentos se han utilizado para medir estas variables, y por qué se han considerado estas variables en concreto (observar la relación existente entre la base teórica que sustenta dicho estudio, sus objetivos concretos y las variables que han sido evaluadas). A continuación, el alumnado debe elaborar un informe contestando, de manera reflexiva y justificada, las siguientes preguntas:

- ¿Qué variables concretas han sido evaluadas en este artículo científico? Identifícalas y descríbelas brevemente.
- ¿Cómo están conectadas estas variables con el marco teórico y objetivos del estudio?
- ¿Hay variables psicosociales no incluidas en este estudio (identidad social, atracción interpersonal, conformidad con el grupo, presión social, actitudes, prejuicios, ...), que crees que sería interesante incluir también? Justifica su inclusión, basándote en teorías psicosociales.
- Reflexiona sobre la utilidad teórica y aplicada de los resultados obtenidos en este estudio. ¿Podría justificarse, a partir de estos resultados, algún tipo de intervención

para reducir alguna problemática psicosocial o para mejorar el bienestar y la calidad de vida en la población en general, o en algún sector de población en concreto?

- Destaca brevemente tu perspectiva sobre la importancia de una adecuada medición de las variables, tanto para incrementar el conocimiento de la realidad social como para evaluar la efectividad de las intervenciones psicosociales.

• Evaluación de la actividad

La evaluación de esta primera parte de la actividad se realizará mediante la entrega, a través del aula virtual, de un Informe escrito. La actividad tendrá una puntuación máxima de 0.2 puntos sobre la nota final en esta asignatura. Para su evaluación se utilizará la siguiente lista de calificación:

INADECUADO: Ningún aspecto correcto; **BÁSICO:** Algunos aspectos correctos; **ADECUADO:** Bastantes aspectos correctos; **EXCELENTE:** Todo correcto.

	INADECUADO	BÁSICO	ADECUADO	EXCELENTE
A. Análisis del artículo Identificación y descripción adecuada de todas las variables. Exposición adecuada de la conexión con la teoría y los objetivos del estudio. Justificación adecuada de la posible inclusión de otras variables (de tipo psicosocial). Justificación razonada de posibles intervenciones a partir de los resultados del artículo.				
B. Reflexión sobre la medición de variables y calidad en la redacción Reflexiones de calidad sobre la importancia de una adecuada medición de variables. Calidad en la redacción (secuencia lógica de los argumentos e ideas, transiciones adecuadas entre ideas y párrafos, uso adecuado de conectores, expresiones precisas y apropiadas) y presentación formal del Informe (portada, paginado, márgenes justificados, mismo interlineado todo el trabajo)				

Para evaluar las competencias relacionadas con el trabajo en equipo (CT9), al finalizar, el alumnado cumplimentará un breve cuestionario de autoevaluación (véase también ANEXO II).

Este cuestionario será cumplimentado a través del aula virtual e incluirá una primera parte de valoración (utilizando una escala de 1 a 10) de varios aspectos relativos al trabajo en equipo, tanto a nivel personal (participación activa en la tarea, aportación de ideas, aportación de información al grupo, respeto hacia opiniones/ideas de otros miembros del grupo) como a nivel grupal (participación activa de todos los miembros del grupo, nivel de efectividad en la tarea, valoración del rol del coordinador). También, se incluirá al final dos preguntas abiertas de autorreflexión.

CUESTIONARIO BREVE DE AUTOEVALUACIÓN DEL TRABAJO EN EQUIPO										
Valora desde 1 (nivel más bajo) a 10 (nivel más alto) , los siguientes aspectos relativos al funcionamiento de tu equipo de trabajo durante la sesión de prácticas de hoy:										
A. Valoración de tu contribución personal al equipo	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Participación activa en la tarea (asistencia, puntualidad, centrado/a en la tarea, realización del trabajo asignado)										
Aportación de ideas al grupo.										
Aportación de información al grupo.										
Respecto a otras opiniones (escuchar a todos, no juzgar otras opiniones e ideas)										
Contribución a un buen clima grupal (facilitar que los demás aportan sus ideas, relajar tensión, contribuir a la gestión positiva de conflictos)										
Autovaloración de tu rol como coordinador/a, si es tu caso (centrar el trabajo, repartir tareas, facilitar la participación de todos - ideas, opiniones e información-)										
B. Valoración del funcionamiento del grupo en general	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Participación activa en la tarea de todos los miembros del grupo.										
Nivel de confianza entre los y las participantes (libertad expresar ideas, opiniones y sentimientos, respeto a todas las ideas y a todas las personas).										
Nivel de cohesión grupal (vínculo, apoyo mutuo y cooperación en la tarea)										
Nivel de efectividad en la tarea (calidad del resultado).										
Nivel de satisfacción con el resultado de la tarea.										
Valoración del rol del coordinador de grupo (contesta sólo si no eres tú el coordinador).										
En tu opinión, ¿Cómo crees que podría mejorar el funcionamiento de tu equipo en posteriores sesiones de trabajo?										
En tu opinión, ¿Qué aspectos consideras que podrías cambiar tú para mejorar el funcionamiento de tu equipo de trabajo (tanto para aumentar la efectividad del grupo en sus resultados -tarea-, como para incrementar la satisfacción personal de todos los miembros del equipo con el funcionamiento grupal)?										

SEGUNDA PARTE DE LA ACTIVIDAD

• Objetivo de la actividad (2ª parte)

El objetivo de la segunda parte de la actividad es que el alumnado conozca y sea capaz de seguir los pasos necesarios para elaborar un trabajo de investigación desde la Psicología social (en este caso, la investigación estará centrada en algún aspecto específico relacionado con el “*Impacto de las redes sociales en conductas y emociones*”). En ese sentido, mediante esta segunda parte de la actividad se pretende que el alumnado alcance un nivel inicial de adquisición 2.1. de la CG4.

Los *objetivos específicos*, a alcanzar por el alumnado, son:

- Ser capaces de realizar una breve revisión en bases de datos científicas sobre el impacto de las redes sociales en conductas y emociones, centrándose en un aspecto específico.
- Saber generar objetivos e hipótesis concretos, teniendo en cuenta tanto la revisión de artículos realizada previamente como las teorías psicosociales.
- Ser capaces de elaborar un cuestionario breve (entre 8 y 10 ítems), con el fin de poder dar respuesta adecuada a las hipótesis planteadas inicialmente (CG4, nivel 2.1).
- Ser capaces de interpretar los resultados obtenidos en la investigación y relacionar estos resultados con los estudios previos revisados y las teorías psicosociales (CG4, nivel 1.2).
- Reflexionar sobre el aprendizaje alcanzado durante el proceso de elaboración del trabajo de investigación (reflexión personal y valoración grupal del trabajo).
- Saber redactar un informe escrito, expresando adecuadamente las ideas y con un uso adecuado de los conceptos y teorías (CG20).
- Saber exponer en público el trabajo de investigación realizado, utilizando medios audiovisuales (PowerPoint), desarrollando competencias relacionadas con la exposición en público de trabajos (CG20).
- Desarrollar competencias relativas al trabajo en grupo durante la realización de esta actividad práctica (CT9).

- **Procedimiento**

Esta segunda parte de la actividad se realizará también en grupos de 5 personas. Para su elaboración, el alumnado debe elegir algún tema concreto del temario de Psicología Social II, y dentro de este tema buscar algún aspecto concreto que pueda relacionarse con las redes sociales (por ejemplo, a partir del tema de la conducta agresiva se pueden estudiar las agresiones online- observadas o sufridas- en las redes sociales, las actitudes de la población hacia las redes sociales como un medio para buscar trabajo, conocer a una posible pareja, conocer nuevas amistades, la atracción interpersonal o la conducta prosocial en las redes sociales; diferencias en actitudes en función de la edad, profesión...). La elección del tema concreto sería el primer paso del trabajo de investigación grupal a realizar. A continuación, se detallan los diferentes pasos para la realización de esta segunda parte de la actividad:

- Elegir un tema concreto del temario y justificar el trabajo de investigación desde las teorías psicosociales que se han estudiado en dicho tema. También, plantearse algún tipo de inquietud o curiosidad investigadora inicial.

- Buscar, en bases de datos científicas, al menos tres artículos de investigación que estén relacionados con el tema específico elegido.
- Concretar los objetivos específicos del trabajo (teniendo en cuenta las teorías psicosociales y los artículos revisados) y establecer hipótesis para cada objetivo.
- Definir las características de la muestra, en función de los objetivos e hipótesis: tamaño aproximado de 30 participantes.
- Elaborar un cuestionario breve (10 ítems) que permita evaluar aquellas variables psicosociales necesarias para poder dar respuesta a los objetivos e hipótesis planteados.
- Realizar los análisis necesarios, en función de los objetivos e hipótesis (en caso de coincidir agrupaciones horarias, establecer conexión con Estadística II).
- Interpretar los resultados obtenidos.
- Elaborar las conclusiones del trabajo de investigación, teniendo en cuenta las hipótesis iniciales y los resultados obtenidos; y relacionando los resultados con las teorías psicosociales. Ser también conscientes de las limitaciones del trabajo (tamaño muestral, representatividad de la muestra, sesgos de deseabilidad social, limitaciones del instrumento).
- Reflexionar sobre el aprendizaje alcanzado con esta práctica: ¿qué ha sido lo más difícil en la realización de este trabajo?, ¿Qué valora el grupo como aspecto más positivo?, ¿Qué se haría de forma diferente, si se comenzara ahora el trabajo? (reflexión sobre qué se ha aprendido).
- Elaborar un informe escrito, con todos los puntos anteriores; siguiendo el esquema de todo trabajo de investigación: marco teórico, objetivos, hipótesis, participantes, instrumento, resultados, conclusiones y referencias.
- Exponer los trabajos elaborados de forma pública en el aula.

Todos los pasos previos serán guiados y supervisados en el aula, con tiempo específico dedicado a las actividades.

- **Evaluación de la actividad**

Para la evaluación de la actividad se tendrá en cuenta:

- *Entrega de tareas a lo largo del curso.* Consistirá en la entrega de cuatro tareas a través del aula virtual: tarea 1 (teorías psicosociales que sustentan el trabajo, e inquietudes iniciales de investigación), tarea 2 (revisión trabajos científicos previos sobre la temática de estudio), tarea 3 (establecimiento de objetivos e hipótesis, descripción de características de la muestra prevista y elaboración de la escala de medida), y tarea 4 (interpretación de los resultados). La puntuación máxima de cada

tarea será de 0.20 puntos. En total, un máximo de 0.80 puntos sobre la nota final en la asignatura.

– *Entrega final de informe escrito y oral:*

Informe escrito. Cada grupo entregará un informe escrito (trabajo de investigación completo, con todos sus apartados). Este informe tendrá una valoración máxima de 1 punto sobre la nota final en esta asignatura.

Informe oral. Cada grupo realizará una exposición de su trabajo en el aula, con una duración aproximada de entre 10 y 15 minutos. Se utilizará PowerPoint, y se valorará tanto el contenido (capacidad de síntesis del trabajo y calidad expositiva del contenido) como la forma de presentación (competencias relacionadas con la exposición pública de trabajos y hablar en público). La valoración máxima de esta presentación oral del trabajo en el aula será de 1 punto sobre la nota final.

	INADECUADO	BÁSICO	ADECUADO	EXCELENTE
Tareas a lo largo del curso (máximo 0.80 puntos) Se valorará la adecuada elaboración de los aspectos requeridos en cada una de las tareas ¹ concretas: · Tarea 1: Teorías psicosociales e inquietudes iniciales · Tarea 2: Artículos científicos · Tarea 3: Objetivos, hipótesis, muestra y cuestionario · Tarea 4: Interpretación resultados				
Informe final escrito (máximo 1 punto) Cada uno de los siguientes aspectos será valorado: · Redacción marco teórico · Redacción final objetivos e hipótesis · Presentación adecuada resultados · Conclusiones: conexión con hipótesis, y marco teórico · Valoración y reflexión grupal del trabajo · Referencias citadas correctamente (normas APA) · Aspectos formales y presentación general del trabajo (CG20): calidad en la redacción (secuencia lógica de argumentos e ideas, transiciones adecuadas entre ideas y párrafos, uso adecuado de conectores, expresiones precisas y apropiadas, uso de lenguaje técnico y ortografía cuidada) y presentación formal del Informe (portada, índice, paginación, márgenes justificados, uso del mismo interlineado y tamaño de letra a lo largo del trabajo).				

Informe final oral (máximo 1 punto) · Contenido del trabajo expuesto: organización, capacidad de síntesis (uso adecuado del tiempo), calidad del contenido y claridad expositiva. · Presentación formal del trabajo (exposición oral: CG20): se valorará la competencia de exposición en público (comunicación verbal y no verbal), y la coordinación con el resto del equipo en la exposición. Aspectos evaluados: mirar a los compañeros, no leer, volumen y tono de voz adecuados, fluidez en la comunicación y elaboración de un PowerPoint atractivo (no demasiada letra, ni demasiado pequeña, incluir fotos-dibujos relacionados con el contenido).				
--	--	--	--	--

Nota. ¹Las tareas se realizarán en el aula, e incluirán, al finalizar, una autoevaluación del trabajo en equipo (CT9): cuestionario breve individual, evaluando de 1 a 10, aspectos relativos a la contribución personal al equipo y al funcionamiento del grupo en general; se evaluará también el rol del coordinador (será rotativo), y se incluirán dos preguntas abiertas sobre propuestas de mejora a nivel personal y grupal (¿cómo podría mejorar el funcionamiento de tu equipo? ¿Qué podrías hacer tú para mejorar el funcionamiento de tu equipo de trabajo?)

2.3.4. Estadística II

ASIGNATURA 4: Estadística II

PROFESORA: Carmen Dasí (carmen.dasi@uv.es)

- **Introducción**

La Estadística es una disciplina instrumental esencial para que el alumnado entienda el proceso de desarrollo de conocimientos científicos. La Psicología es una ciencia y, por esta razón, se tiene que valer de un sistema abstracto que le permita trabajar lo más alejado posible de la opinión y la subjetividad. Este sistema es el método científico, y uno de sus aspectos claves es la utilización de la estadística como herramienta. La psicología utiliza el método hipotético-deductivo: se postula una hipótesis, se experimenta con ella y se sacan conclusiones a través de un método replicable.

Estudiando, comprendiendo y aplicando las técnicas estadísticas adecuadas a cada ámbito de estudio psicológico, se consigue entender y explicar los fenómenos psicológicos y las conductas que rigen el día a día de nuestra vida. La Estadística nos permite sacar conclusiones a partir de datos empíricos que nos ayudan a explicar cómo actúan y reaccionan las personas, descubrir patrones y tendencias, y tomar decisiones de cara al futuro.

En general, los y las estudiantes de psicología no están muy interesados por la Estadística, por lo que realizar actividades prácticas aplicadas a temas actuales, les puede motivar para que vean la asignatura como una herramienta que les permite conocer y explicar aspectos importantes de la vida cotidiana, en vez de verla como una disciplina matemática abstracta y alejada de la realidad. El tema del *“Impacto de las redes sociales en conductas y emociones”* tiene implicaciones directas en el comportamiento diario de los jóvenes, lo que lo convierte en un tema de estudio muy atractivo.

- **Objetivos de la actividad**

Partiendo de que en Estadística I hayan hecho una revisión de la temática del *Impacto de las redes sociales en conductas y emociones* mediante búsquedas en las bases de datos de la UV (PsyInfo, PsicoDoc, ...), y hayan analizado las principales variables estudiadas, así como la metodología de investigación y las técnicas estadísticas de descripción de los datos, y teniendo en cuenta los conocimientos que los alumnos están adquiriendo sobre este tema en las otras asignaturas, el objetivo principal de la actividad que se propone en Estadística II es desarrollar una investigación sencilla sobre la temática indicada, que les permita aplicar el método hipotético-deductivo de

investigación científica basado en datos empíricos, para lo cual, según el nivel de adquisición 2.1. de la CG4, se espera que el alumnado describa y mida algunas variables y procesos cognitivos con cuestionarios de elaboración propia y/o escalas psicológicas usadas habitualmente en evaluación psicológica.

Ello se desarrollará mediante los siguientes objetivos específicos:

- Elaboración de hipótesis de investigación viables.
- Medición de variables y procesos cognitivos y emocionales relacionados con las redes sociales.
- Toma de decisiones sobre las pruebas estadísticas a utilizar para contrastar las hipótesis planteadas.
- Aseguramiento de la calidad de los datos.
- Uso de algún paquete estadístico para analizar los datos mediante la aplicación de técnicas estadísticas inferenciales.
- Obtención de resultados y elaboración de las conclusiones.

- **Procedimiento**

La actividad se llevará a cabo en grupos de 4 personas, a ser posible, los mismos grupos que se hayan formado para el trabajo de Estadística I. El desarrollo de la actividad se realizará mediante los siguientes pasos:

- Plantear el objetivo general de la investigación.
- Determinar las variables a investigar.
- Derivar las hipótesis estadísticas que se van a contrastar. Deben plantearse tantas hipótesis como miembros tenga el grupo (en general serán 4 hipótesis). Las hipótesis estarán planteadas para ser contrastadas con distintos tipos de técnicas estadísticas (temas 4, 5 y 6).
- Elaborar un cuestionario breve para medir las variables (unas 10 preguntas).
- Pasar el cuestionario (online o papel) a una muestra (mínimo 30 personas).
- Aplicar las técnicas inferenciales de contraste adecuadas para cada hipótesis mediante un paquete estadístico y obtener los resultados.
- Elaboración de las conclusiones.

• Evaluación de la actividad

La actividad será evaluada a través de la realización de un trabajo grupal escrito. La actividad tendrá un valor de 1.5 puntos sobre el total de los 10 puntos de la asignatura, siguiendo lo marcado en la guía docente de Estadística II. Las características básicas del trabajo son:

- Ha de estar redactado con letra Calibri 12 y un espaciado de 1,15.
- Extensión: Hasta 12 páginas
- Idioma: Valenciano, castellano o inglés
- Estructura del trabajo: Los apartados son:
 - A. Planteamiento de la investigación y objetivos.
 - B. Procedimiento y descripción de la muestra.
 - C. Planteamiento y contraste de hipótesis estadísticas:
 - Hipótesis 1: Tema 4
 - Hipótesis 2: Tema 4
 - Hipótesis 3: Tema 5
 - Hipótesis 4: Tema 6
 - D. Conclusiones globales de la investigación.
- Los apartados A, B y D se elaboran colaborativamente por los miembros del grupo, por lo que la valoración es la misma para todos ellos.
- El apartado C se realiza individualmente. Entre los miembros del grupo se decide quién se va a encargar de cada hipótesis, teniendo en cuenta que debe haber contrastes de los temas 4, 5 y 6. El planteamiento y desarrollo de cada hipótesis es individual.
- Para que se pueda considerar aprobado el trabajo, un alumno o alumna debe tener al menos una valoración de 2 puntos en el apartado C.

Para la evaluación del trabajo se usará el siguiente listado de calificación. Cada apartado será valorado de 0 (inadecuado) a 3 (muy adecuado)

	INADECUADO	BÁSICO	ADECUADO	EXCELENTE
A. Planteamiento de la investigación y objetivos ¿Se expone de forma clara el planteamiento de la investigación? ¿Se indica el objetivo principal y los objetivos específicos?				

¿Se describen las variables objeto de la investigación?				
B. Procedimiento y descripción de la muestra ¿Se especifican adecuadamente los instrumentos de medición de las variables? ¿Se indica el procedimiento de muestreo y demás aspectos relacionados con la recogida de los datos empíricos? ¿Se describe la muestra con los principales indicadores demográficos relevantes para la investigación?				
C. Planteamiento y contraste de hipótesis estadísticas ¿La hipótesis está correctamente planteada para dar respuesta al objetivo específico al que quiere dar respuesta? ¿Se justifica el procedimiento de contraste de hipótesis que se utiliza? ¿Se desarrollan adecuadamente todos los pasos del contraste, tanto la comprobación de los supuestos de la prueba, como su correcta ejecución? ¿Se realiza una correcta interpretación de los resultados?				
D. Conclusiones globales de la investigación ¿Se han integrado globalmente los resultados de las hipótesis? ¿Se han valorado posibles limitaciones y puntos de mejora?				
E. Calidad de la redacción ¿Se ha redactado de forma clara, precisa y concisa, tal como requiere el método científico? ¿Se ha usado un lenguaje técnico y expresiones apropiadas y se ha cuidado la ortografía?				

3. ACTIVIDAD COORDINADA 2º CURSO

3.1. ASIGNATURAS IMPLICADAS

En esta actividad coordinada participan todas las asignaturas de 2º curso del Grado en Psicología. Como puede observarse en la Tabla 3.1, de las ocho asignaturas que componen este curso, tres de ellas son anuales y cinco cuatrimestrales, dos de primer cuatrimestre y tres de segundo cuatrimestre. Todas las cuatrimestrales constan de 6 créditos ECTS, mientras que las anuales constan de 9 créditos, a excepción de Personalidad y Diferencias Individuales que tiene 12 créditos ECTS. A través de esta actividad se pretenden desarrollar de forma secuencial cuatro niveles de adquisición de la CG4 (1.2, 2.1, 2.2, 3.1) durante todo el curso (véase la Tabla 3.1).

Asimismo, tal y como se presenta en la Tabla 3.1., las distintas asignaturas son impartidas desde los seis departamentos adscritos a la *Facultat de Psicologia i Logopèdia*. En la tabla también se especifica la ubicación de la actividad en la planificación de contenidos de aprendizaje de las materias, los niveles a los que se trabaja la competencia CG4, otras competencias generales o transversales abordadas en la actividad, así como su valoración respecto a la calificación global en las asignaturas.

Tabla 3.1. Asignaturas implicadas y niveles adquisición de la CG4

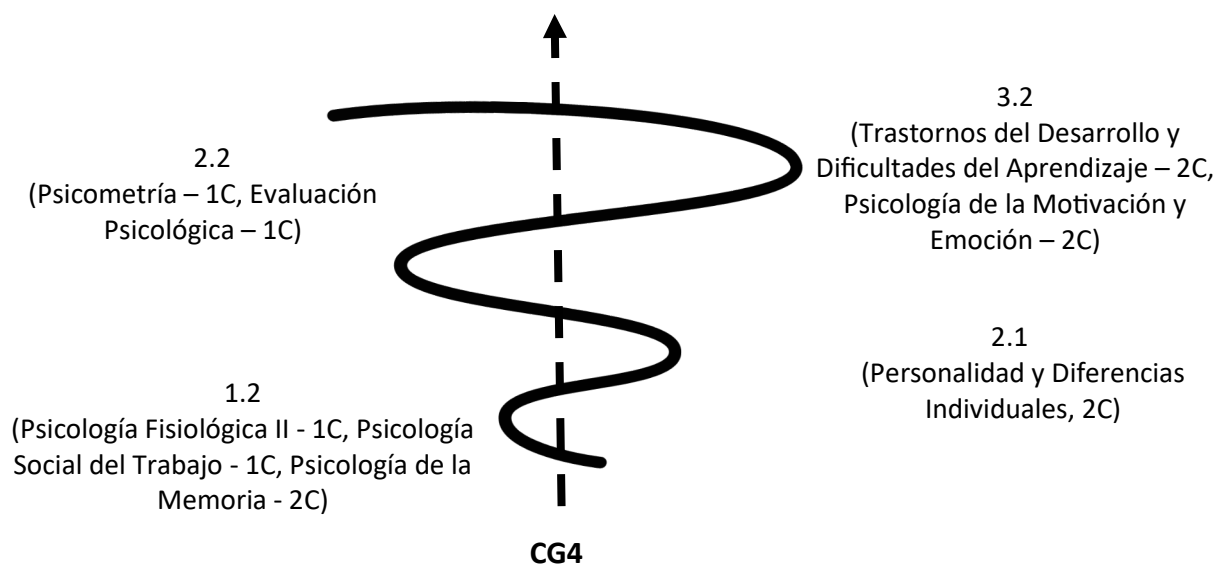
Asignatura Departamento	Temporización	Subnivel CG4	Otra CG/CT	Tema Bloque temático	Peso Evaluación
----------------------------	---------------	-----------------	---------------	----------------------------	--------------------

1. Psicología Fisiológica II, Dpto. Psicobiología	1er cuatrimestre Septiembre-Octubre	1.2	CG18 CG20	Tema 2. Estrés. Bloque temático 1. Bases biológicas de la emoción, el estrés y la agresión.	0.1 puntos
2. Evaluación Psicológica, Dpto. Personalidad, Evaluación y Tratamientos Psicológicos	Anual Octubre-Noviembre	2.2	CG18 CG20	Tema 6. La entrevista. Primera entrevista.	0.5 puntos
3. Psicología Social del Trabajo, Dpto. Psicología Social	1er cuatrimestre Noviembre	1.2	CG18 CG20 CT9	Tema 7. Estrés y salud laboral. Quemarse en el trabajo: burnout.	0.1 puntos
4. Psicometría, Dpto. Metodología de las Ciencias del Comportamiento	Anual Noviembre-Diciembre	2.2	CG18 CG20 CT3 CT6 CT9	Tema 1. Introducción a la Psicometría. Tema 3. Métodos de escalamiento psicológico. Tema 4. Construcción de test. La calidad del test. Análisis y valoración de los test. Tema 6. Estimación de la fiabilidad. Tema 9. Validez: Fuentes de evidencia interna. Tema 10. Validez: Fuentes de evidencia externa. Tema 12. Interpretación de puntuaciones	2 puntos

5. Psicología de la Memoria, Dpto. Psicología Básica	2º cuatrimestre Enero	1.2		Tema 1. Introducción y método. Estrés y memoria.	2 puntos
6. Trastornos del Desarrollo y Dificultades del Aprendizaje, Dpto. Psicología Evolutiva y de la Educación	2º cuatrimestre Marzo	3.2	CG18 CT9	Bloque 1. Dificultades del aprendizaje.	0.5 puntos
7. Psicología de la Motivación y Emoción, Dpto. Psicología Básica	2º cuatrimestre Abril	3.2	CG18 CG20 CT9	Tema 3. Enfoque y análisis cognitivo de la motivación y la emoción. Tema 4. Motivación intrínseca y extrínseca.	0.1 puntos
8. Personalidad y Diferencias Individuales, Dpto. Personalidad, Evaluación y Tratamientos Psicológicos	Anual Mayo	2.1	CG18 CG20 CT9	Tema 12. Personalidad, salud y afrontamiento.	0.25 puntos

En la Figura 3.1. se representa a modo de espiral el desarrollo de la CG4 a través de los dos niveles de adquisición trabajados en las ocho asignaturas de segundo curso.

Figura 3.1. Desarrollo de la CG4 a lo largo de segundo curso.



3.2. DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA ACTIVIDAD COORDINADA

La actividad coordinada desarrollada en 2º curso parte de un caso práctico (Javier Montalbán, el policía) compartido entre las ocho asignaturas del curso: Psicología Fisiológica II, Evaluación Psicológica, Psicología Social del Trabajo, Psicometría, Psicología de la Memoria, Trastornos del Desarrollo y Dificultades del Aprendizaje, Psicología de la Motivación y Emoción y Personalidad y Diferencias Individuales.

A partir del caso general (véase Tabla 3.2.), en cada una de las asignaturas se plantean distintas situaciones que persiguen alcanzar los objetivos de aprendizaje de cada asignatura. De este modo, por ejemplo, se inicia con Javier en urgencias como consecuencia de un ataque de ansiedad. Este escenario sirve de utilidad al alumnado para aprender a identificar la sintomatología psicofisiológica asociada al estrés laboral y analizar sus consecuencias sobre la salud (Psicología Fisiológica II). En un segundo momento, y como recomendación de la médica de urgencias, Javier se encuentra en una primera entrevista con un/una profesional de la psicología. En este contexto, se crea una oportunidad para que el alumnado aprenda algunos aspectos a tener en cuenta en una primera entrevista psicológica (Evaluación Psicológica). En tercer lugar, desde la asignatura Psicología Social del Trabajo, en la que se describe una situación de Javier en su lugar de trabajo (la comisaría) se ahonda en el desarrollo del estrés laboral, en su identificación y evaluación a través del diseño de un cuestionario, así como en sus posibles consecuencias. En cuarto lugar, en Psicometría, a partir de los datos obtenidos en la evaluación realizada en la asignatura de Psicología Social del Trabajo, el alumnado analiza las propiedades psicométricas de los instrumentos de evaluación diseñados. En quinto lugar, y continuando con las posibles consecuencias del estrés laboral, en la asignatura Psicología de la Memoria, se analiza el posible impacto del estrés crónico en la memoria y se exploran procedimientos para la medición de estos fallos en la memoria. En sexto lugar, desde la asignatura Trastornos del Desarrollo y Dificultades del Aprendizaje, se adopta una perspectiva retrospectiva en la que se detalla alguna información sobre la etapa escolar de Javier, a partir de la cual se analiza y se plantean hipótesis de un posible trastorno específico del aprendizaje que pudo experimentar en su infancia y no ser identificado, así como algunas pautas para su intervención psicoeducativa. En penúltimo lugar, desde la asignatura Psicología de la Motivación y Emoción se abordará el caso de Javier teniendo en cuenta su proceso motivacional con el objetivo de plantear una posible intervención dirigida a promover una orientación motivacional de aproximación saludable. Por último, desde la asignatura de Personalidad y Diferencias Individuales, se analizará la importancia del optimismo y de las estrategias de afrontamiento sobre la salud física. Así, desde esta última asignatura, se retomará tanto lo trabajado en la asignatura Psicología de la Motivación y Emoción, respecto a las orientaciones motivacionales saludables, como los aspectos relacionados con la sintomatología psicofisiológica asociada al estrés laboral tratados en un primer

momento en Psicología Fisiológica II. Por consiguiente, a través del caso de Javier, el alumnado tendrá una visión a su vez segmentada e integrada de las distintas perspectivas y variables psicológicas implicadas en el análisis, la evaluación e intervención en un caso de estrés laboral.

En consecuencia, con esta actividad se pretende que el alumno/a adquiera de forma aplicada e integrada la capacidad de describir y medir variables y procesos cognitivos, emocionales, psicobiológicos y conductuales asociadas al estrés laboral (CG4).

Tabla 3.2. Caso práctico: Javier, el policía

Javier Montalbán es un policía de 34 años de edad. Javier siempre tuvo problemas en sus estudios. De niño era muy movido, le costaba concentrarse y entender lo que leía. Tuvo que repetir 3º de la ESO. Tras finalizar a duras penas la secundaria inició un módulo de Formación Profesional de actividad física y deporte, que no fue capaz de terminar. Las clases se le hacían muy pesadas y los exámenes le parecían demasiado largos por lo que, a pesar de recibir apoyo en sus estudios, decidió abandonar el módulo. Sentía que no valía la pena esforzarse porque no iba a conseguir nada importante en su vida. Estaba muy desorientado, pero empezó a salir con su novia actual que le convenció para presentarse a unas oposiciones a policía y se tomó como algo personal que él aprobara porque le sabía fatal oírlo siempre decirse a sí mismo que no era capaz de sacarse nada. Ella le leía en voz alta y le ayudaba a hacer resúmenes animándolo en todo momento, de manera que logró aprobar las oposiciones. Ocupó la plaza de interino en Valencia durante tres años y en ella, sus tareas principales estaban relacionadas sobre todo con el control del tráfico y las medidas de seguridad. En función del turno que tuviese controlaba el tráfico en las cercanías de los colegios, realizaba controles de velocidad, alcoholemia o utilización de los dispositivos de seguridad en los vehículos (cinturón, casco, sillitas infantiles...etc.). Durante este tiempo seguía estudiando con ayuda de su novia para obtener una plaza propia en la próxima convocatoria de oposiciones. No tenía mucha esperanza de aprobar y estuvo a punto de abandonar los estudios en varias ocasiones, pero su novia siempre le convenció de lo contrario. Finalmente llegó su día y consiguió aprobar, pudiendo acceder a una plaza propia. Su sorpresa llegó cuando vio que en Valencia no quedaban vacantes y que se tenía que ir a otra ciudad a trabajar. En el fondo no le extrañaba, porque las cosas buenas siempre tienen un lado malo. La ciudad que finalmente eligió fue Bilbao, ya que la vacante que ofrecían era de atención al ciudadano y pensó que sería un puesto “tranquilito”.

Su tarea consistía principalmente en atender a las personas que venían a poner denuncias por robo, peleas, conflictos vecinales...etc. Pronto descubrió lo agotador que le resultaba estar en contacto continuo con la gente, dado que sólo se acercaban a él para contar cosas negativas, quejas... y muchas veces perdían los modales e incluso le amenazaban o insultaban. Además, debido a los recortes, en la comisaría que le asignaron sólo había una persona por turno registrando las denuncias, por lo que todo lo que llegaba tenía que pasar por él. Estas situaciones tan demandantes le desbordaban fácilmente, creándole fuertes reacciones de estrés, tristeza y frustración. Del mismo modo, el estrés por la presión laboral empezó a manifestarse a través de fallos de memoria. Sentía que su profesión cada vez estaba más infravalorada, que la gente no le respetaba y los compañeros no le apoyaban. Sólo podía pensar en su propio malestar y

empezaba a exteriorizar su frustración a través de discusiones con los denunciantes y broncas con los compañeros.

De esta forma, con el paso del tiempo cada vez le costaba más hacer el trabajo, su concentración y memoria estaban más deterioradas y cometía muchos más errores en su trabajo diario.

Llegó un punto en que Javier sentía que había tocado fondo.

3.3. DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD EN CADA ASIGNATURA

3.3.1. Psicología Fisiológica II

ASIGNATURA 1: Psicología Fisiológica II, 1er cuatrimestre, 6 ECTS

PROFESORA: M^a Asunción Aguilar (asuncion.aguilar@uv.es)

- **Introducción:**

Dentro del primer bloque temático de la asignatura “Psicobiología de la emoción, estrés y agresión”, en el tema 2 se estudia el estrés. Desde el punto de vista de la psicobiología, el estrés puede definirse como el conjunto de cambios fisiológicos provocados por la exposición a un daño o amenaza que busca restablecer la homeostasis o situación de equilibrio (normalidad) en el organismo que ha sido alterada por el estímulo estresante. Aunque el estrés es necesario para la supervivencia, cuando la respuesta al estrés se prolonga en el tiempo se vuelve desadaptativa y puede provocar la aparición de diferentes trastornos.

En esta actividad se va a trabajar un caso de estrés laboral para que el alumnado identifique las variables fisiológicas relacionadas con el estrés y determine los indicadores de estas variables, en particular el desarrollo de una respuesta de estrés (síndrome general de adaptación de Selye), la aparición de una carga alostática (McEwen) y las consecuencias negativas incluyendo los problemas de salud.

- **Objetivos de la actividad:**

La actividad pretende que los estudiantes analicen en toda su complejidad el fenómeno del estrés social provocado por los problemas en el trabajo (burnout). Para ello, se pretende que los estudiantes identifiquen en el caso propuesto las variables psicobiológicas intervinientes en el desarrollo del estrés.

Asimismo, los alumnos deben determinar los indicadores de cada una de las variables psicobiológicas relacionadas con el estrés (medidas fisiológicas de estrés), señalando las consecuencias fisiológicas del estrés social relacionado con el trabajo.

Por tanto, el alumno debe ser capaz de:

- Identificar las variables psicobiológicas asociadas al estrés (CG4, nivel 1.1).
- Determinar los indicadores que caracterizan a las variables o procesos psicobiológicos implicados en el estrés y sus consecuencias para la salud (CG4, nivel 1.2).

A través de estos objetivos se pretende desarrollar la descripción y la medida de las variables fisiológicas relacionadas con el estrés social, en este caso laboral (CG4).

Además, se estarían desarrollando estas otras competencias generales y transversales del Grado en Psicología, entre ellas:

- CG18. Saber analizar e interpretar los resultados de la evaluación.
- CG20. Ser capaz de elaborar informes orales y escritos.

● **Procedimiento:**

La actividad se realizará de forma individual y consistirá en analizar un caso práctico y elaborar un informe escrito sobre el mismo.

1. *Análisis del caso práctico.* Lee de forma comprensiva el siguiente texto y responde a las preguntas sobre la situación del protagonista.

Javier Montalbán en urgencias

“Aquella mañana Javier se despertó totalmente sudado, el pijama y las sábanas estaban empapados. Sintió que sus músculos estaban agarrotados, pero intentó levantarse. Estaba mareado y de pronto empezó a temblar. Notó que su pulso estaba acelerado y que necesitaba respirar deprisa porque tenía una sensación de ahogo y un fuerte dolor en el pecho. Miró el reloj. Su novia ya se había marchado a trabajar. Como pudo se vistió y llamó a un taxi para que le llevara al hospital.

Cuando entró por la puerta de urgencias y explicó lo que le pasaba le llevaron rápidamente a un box para explorarlo. Le tomaron los signos vitales y le canalizaron una vía venosa para poder administrarles medicamentos y tomarle muestras de sangre. Le realizaron un electrocardiograma (ECG) porque el médico sospechó que podía tratarse de un infarto de miocardio.

Su temperatura corporal era normal, a pesar de que Javier sentía escalofríos. La frecuencia cardíaca y respiratoria estaban por encima de los valores normales y la presión arterial era demasiado alta (20/12.5 mmHg). Los resultados del ECG eran normales.

Javier estaba muy nervioso, pero no tenía problemas para entender y responder las preguntas que le realizaban. Tras descartar el infarto, el médico se centró en identificar la causa del episodio que estaba sufriendo Javier y pensó en un ataque de pánico. Al saber que el ECG había salido bien Javier poco a poco se fue tranquilizando. Relató al médico lo decepcionante y estresante que le resultaba su trabajo. También le habló de los problemas de insomnio y de la sensación de cansancio y falta de energía que sentía en todo momento. Frecuentemente le dolía la cabeza y tenía problemas para concentrarse y recordar cosas. También tenía dolores y problemas de estómago. Este último año había caído enfermo varias veces y pensaba que se le pegaban todos los virus que traía la gente a la comisaría.

El médico le informó que los análisis de sangre habían mostrado niveles elevados de algunas hormonas (adrenalina y cortisol) y citoquinas proinflamatorias (IL-6, IL-1, TNF- α) y le explicó que

esto podría estar relacionado con la propensión a enfermar que estaba teniendo. Como ya estaba más tranquilo no le recetó ningún medicamento, pero le indicó que debía acudir lo antes posible a un psicólogo que le ayudara a reducir el estrés que estaba padeciendo.”

- ¿A qué se debe el estrés que padece Javier?
- Según Selye, ¿en qué fase de la respuesta de estrés se encuentra Javier?
- ¿Cómo aplicarías el concepto de carga alostática de McEwen al caso de Javier?
- Identifica qué síntomas son indicadores de las consecuencias negativas para la salud del estrés que sufre Javier.
- ¿Qué variables o procesos fisiológicos se registran en Javier para detectar su nivel de estrés?
- ¿Cómo interpretas los resultados obtenidos?
- ¿Cómo le explicarías a Javier que le sucede?
- ¿Qué posibles intervenciones sociales, conductuales o farmacológicas podrían aplicarse a Javier para que produzcan cambios fisiológicos que reduzcan su nivel de estrés?

2. *Informe escrito.* Elabora un informe sobre la psicobiología del estrés social comentando las cuestiones planteadas en el apartado anterior.

● **Evaluación de la actividad:**

El resultado de la actividad será un informe escrito basado en el análisis del caso práctico. El informe evaluará la adquisición de los dos objetivos de aprendizaje a través de la siguiente rúbrica (máximo 10 puntos).

	Mejorable (0.5)	Adecuado (1)	Excelente (2)
Idea principal (tesis) y objetivo. Originalidad, claridad y adecuación.	La idea principal solo reproduce lo expuesto en clase o en el material, sin aportar nada nuevo. La idea principal y el objetivo se identifican de forma vaga o se relacionan de forma imprecisa con lo demandado en la actividad.	La idea principal incorpora algunos aspectos novedosos. La idea principal y el objetivo son bastante claros y responden a lo demandado en la actividad.	Desarrolla una perspectiva novedosa del tema. La idea principal y el objetivo están expuestos con claridad y se relacionan directamente con lo demandado en la actividad.
Organización. Estructura, transición de ideas y conectores	El texto muestra limitaciones en su estructuración (introducción, desarrollo de ideas y conclusión). El flujo de ideas es poco coherente, con	La estructura es coherente. Se presenta la tesis en la introducción, seguidamente las ideas que la sustentan (aunque alguna ha de	La organización permite identificar el significado global del texto. La tesis está destacada con claridad en la introducción, seguida por los argumentos que la apoyan (desarrollados en párrafos

	transiciones bruscas y conectores inadecuados.	precisarse más) y la conclusión. Alguna transición entre ideas también ha de mejorarse.	diferenciados) y por la conclusión que sintetiza todos los argumentos presentados. Las transiciones entre ideas son adecuadas y se usan conectores pertinentes.
Argumentación	Ofrece argumentos obvios o demasiado generales. Los detalles que apoyan los argumentos son escasos, irrelevantes, interpretados incorrectamente o se repiten.	Presenta argumentos y razonamientos sólidos, pero sin originalidad. Incluye algunos detalles o ejemplos apropiados para sustentar los argumentos, pero a veces asume ideas sin hacerlas explícitas.	Desarrolla los argumentos de forma sustancial, lógica y concreta. Hace explícitas las ideas y los detalles que aporta para apoyar sus argumentos. Estos son pertinentes, originales y se presentan de forma convincente.
Estilo	Usa frases simplistas y un léxico pobre. A veces utiliza un registro no formal e inconsistencias en la concordancia personal y temporal.	En la mayoría de las ocasiones utiliza frases de cierta complejidad, un registro formal y una expresión adecuada.	Las frases son complejas, la expresión es precisa e incluye vocabulario técnico. El registro es formal (impersonal y sin coloquialismos) y el estilo se ajusta al lector al que va dirigido.
Normas de escritura y presentación	Presenta errores de gramática, ortografía o normas de puntuación con frecuencia. Incumple más de dos normas del formato de presentación: títulos y subtítulos, márgenes y sangrados, saltos entre párrafos, separación de líneas, tamaño y tipo de letra.	Presenta un número muy reducido de errores de carácter menor que no interfieren en el significado del texto. Apariencia adecuada, aunque incumple una o dos normas del formato de presentación.	Presentación adecuada y sin errores.

3.3.2. Evaluación Psicológica

ASIGNATURA 2: Evaluación Psicológica

PROFESORES/AS: Diana Pons (diana.pons@uv.es), Jesús Castro (jesus.castro@uv.es), Joaquín García (joaquin.garcia-alandete@uv.es)

- **Introducción:**

Como se ha visto en el tema 3 “El proceso de evaluación psicológica”, el proceso de la evaluación psicológica se puede definir como la *“sucesión de pasos destinados a recabar y a valorar la información necesaria para poder llegar a tomar decisiones relacionadas con el sujeto o grupo que se pretende evaluar”*.

Estos pasos variarán en función de la finalidad de la evaluación, si bien en la mayoría de los casos se aplican los contemplados en la propuesta de siete fases de Fernández-Ballesteros (2002, 2013): (a) primera recogida de información; (b) formulación de hipótesis; (c) contraste de hipótesis; (d) comunicación de resultados; (e) planificación del plan de tratamiento y su valoración; (f) aplicación del plan de tratamiento; y (g) evaluación de la eficacia de la intervención aplicada.

Las fases relevantes para el presente caso contemplan la forma de recoger información acerca del motivo de consulta y del contexto actual y pasado del evaluado (fase 1), así como los cuatro tipos de hipótesis que se pueden plantear en un caso de evaluación psicológica (fase 2).

De entre las técnicas de evaluación disponibles, “La entrevista” (tema 6) es la que permite una mejor recopilación de información inicial sobre el caso, la cual ha de ser suficiente y valiosa, a fin de definir la naturaleza del problema, sus notas esenciales, establecer una o varias hipótesis sobre el caso, los objetivos, pasos a llevar a cabo, etc.

En esta actividad se plantea realizar una entrevista inicial a Javier como parte del proceso de evaluación psicológica.

- **Objetivos de la actividad:**

El objetivo de la actividad sería familiarizar al alumnado con las fases del proceso de evaluación psicológica a través de su aplicación al caso práctico de Javier Montalbán. Concretamente, se trataría de realizar una entrevista inicial que permitiera plantear la naturaleza del problema y el tipo de demanda, establecer los objetivos de evaluación, identificar y describir los comportamientos que van a ser objeto de análisis y establecer hipótesis sobre el caso, como parte del proceso de evaluación.

- **Procedimiento:**

Los pasos para la realización de la actividad son los siguientes:

- Realización: La actividad se realiza durante la impartición del tema 6, concretamente, en una sesión práctica tras haber visto cómo se realiza la entrevista inicial.
- Desarrollo: En primer lugar, se crearán grupos de 4-6 miembros. Cada grupo elegirá a un/a portavoz, a quien el/la profesor/a entrega los datos del caso (esta información no se comparte con el resto, excepto algunas características generales para facilitar la planificación de la entrevista) (5 minutos).
- El/la portavoz prepara su papel como “Javier” (20 minutos).
- Mientras tanto, el resto del grupo planifica las áreas a evaluar y reparte los papeles de entrevistador y observadores.
- A través de una tarea de *role-playing*, el entrevistador lleva a cabo una entrevista inicial a Javier (15 minutos).
- Se identifica qué información relevante se ha obtenido y qué información ha quedado sin tratar (10 minutos).
- En grupo, se identifica la naturaleza del problema y el tipo de demanda, se establecen los objetivos de evaluación, se identifican y describen los comportamientos que van a ser objeto de análisis y se establecen hipótesis sobre el caso (30 minutos). Esta información se entregará al profesorado.
- Puesta en común con toda la clase de lo encontrado en el punto 7 y retroalimentación del profesor (30 minutos).

- **Evaluación de la actividad:**

Los grupos deberán entregar, en el plazo de una semana y a través de una tarea en el aula virtual, un informe sobre el caso de Javier, en formato pdf. En el caso de no entregarse, la calificación en la actividad será de 0 puntos, aunque se haya realizado. Un miembro del grupo aportará el archivo en el aula virtual. En el informe se harán constar los apellidos y nombre de los/las participantes.

El/la profesor/a evaluará el informe, mediante rúbricas confeccionadas *ad hoc*, en las que valorará que los/las estudiantes:

- Identifiquen el motivo y naturaleza (selección, orientación, etc.) de la demanda.
- Identifiquen las condiciones actuales relevantes relacionadas con el motivo de la consulta.
- Identifiquen y describan los comportamientos que van a ser objeto de análisis.

- Formulen las hipótesis sobre el caso.
- Propongan el procedimiento e instrumentos de evaluación para su contraste.
- Formulen objetivos de evaluación.
- Identifiquen qué habilidades de entrevista han usado y cuál ha sido su efecto en el entrevistado y en el desarrollo de la entrevista.

En la rúbrica se puntuará cada uno de estos elementos en una escala de 0.1 a 0.5 puntos. La calificación será la puntuación media. El/la profesor/a dará razón de la puntuación otorgada en la columna de comentarios.

Elementos de la entrevista	0	0.1	0.2	0.3	0.4	0.5	Comentarios
Motivo y naturaleza de la demanda							
Condiciones actuales relevantes							
Comportamientos objeto de análisis							
Hipótesis sobre el caso							
Procedimiento e instrumentos							
Objetivos de evaluación							
Habilidades de entrevista							
Puntuación total							
Calificación (media)							

Esta actividad permite obtener una calificación entre 0 y 0.5 puntos (esto es, equivale a un 5% de la calificación final sobre 10 en la asignatura).

3.3.3. Psicología Social del Trabajo

ASIGNATURA 3: Psicología Social del Trabajo, 1er cuatrimestre, 6 ECTS

PROFESORA: Laura Lorente (laura.lorente-prieto@uv.es)

- **Introducción:**

Tal como hemos visto en el primer apartado del tema 7 de la asignatura “Delimitación conceptual del estrés y modelos interpretativos”, existen diversos modelos teóricos que tratan de explicar el desarrollo del estrés laboral. En el caso de Javier puedes ver ejemplos claros de las distintas variables que recogen estos modelos: variables ambientales (estresores o demandas), variables personales, estrategias de afrontamiento, así como consecuencias a corto y largo plazo tanto para el trabajador que desarrolla burnout (Javier) como para la organización (comisaría).

- **Objetivos de la actividad:**

Esta actividad práctica pretende que los estudiantes sean capaces de identificar y describir las variables (nivel 1.1) recogidas por los modelos teóricos de estrés que están teniendo un papel determinante en la situación laboral de Javier y que sean capaces de buscar escalas de medida validadas que permitan evaluar los niveles de burnout y sus consecuencias (nivel 1.2).

Además, se pretende que los estudiantes desarrollen competencias en cuanto a la consulta de bases de datos y búsqueda bibliográfica y que se familiaricen con la utilización de las normas APA.

Así pues, los objetivos de la actividad práctica son:

- Desarrollar competencias sobre la búsqueda bibliográfica y el uso de las normas APA en la realización de sus trabajos.
- Analizar el proceso de estrés laboral (basándose en el caso de Javier).
- Desarrollar competencias sobre la descripción y medida del estrés laboral (estresores y consecuencias) (CG4, niveles 1.1 y 1.2).
- Desarrollar competencias de trabajo en equipo (CT9).
- Desarrollar competencias relacionadas con la elaboración de informes y la exposición oral en clase (CG20).

- **Procedimiento:**

La actividad está formada por dos partes y en ambas se trabajará en grupos de 4 personas.

1. *Análisis del caso práctico.* El alumnado ha de leer la continuación del caso de Javier y por grupos han de contestar las preguntas.

Javier Montalbán en la comisaría de policía

“Cuando Javier llevaba unos meses trabajando en la comisaría, empezaron a surgirle algunos conflictos internos:

Por falta de tiempo, si quería hacer las cosas bien, debía prorrogar su jornada laboral.

Por falta de medios, el día a día era un infierno: discutir con los denunciantes, discutir con los administrativos por problemas burocráticos, solicitar una y otra vez material a su jefe, colas de personas impacientes...

Sentía que su profesión cada vez estaba más infravalorada, y además sentía que la gente no le respetaba y los compañeros no le apoyaban. Sólo podía pensar en su propio malestar y empezaba a exteriorizar su frustración a través de discusiones con los denunciantes y broncas con los compañeros.

De esta forma, con el paso del tiempo cada vez le costaba más hacer el trabajo y cometía muchos más errores en su trabajo diario.

Llegó un punto en que Javier sentía que había tocado fondo. Por las noches no podía dormir por la cantidad de pensamientos negativos que le venían a la mente (discusiones con la gente y compañeros, ansiedad por ver que no llegaba a realizar todo el trabajo que tenía, presión por tener que trabajar sin los medios necesarios...). Cada día estaba más cansado y con una sensación de pérdida de control. Los días festivos, la sola idea de enfrentarse al trabajo al día siguiente, le agotaba. Empezó a tomar somníferos, y durante el día, necesitaba tomar un café tras otro, algo que le estimulase.

Marta, su novia, que siempre le había apoyado, también llegó a verse afectada. Javier no podía evitar un sentimiento de culpabilidad por no pasar más tiempo con ella (que además se había mudado a Bilbao por él) y por no verse capacitado ni con ganas de tener hijos. En varias ocasiones le pidió a Javier que pidiera un traslado, pero él no quería a pesar del malestar que le estaba ocasionando la situación laboral, ya que pensaba que no sería posible conseguir algo mejor.

Actualmente Javier siente que su vida es un fracaso y además su salud se ve afectada por momentos: jaquecas, molestias en el estómago, estreñimiento, insomnio, la tensión le sube más en cada control, etc. Piensa que esto no tiene salida y no está seguro de poder aguantar en esta situación mucho más tiempo. A modo defensivo, se aísla de la gente y del resto de sus compañeros, y cada vez habla menos con su novia. Se avergüenza de este fracaso e intenta ocultarlo.

Por otro lado, la gerencia de comisaría está detectando que el rendimiento de Javier y de algunos policías más está deteriorándose. Se reciben quejas a diario por parte de los ciudadanos y hay

tareas que siempre “quedan por hacer”, cuando hace algún tiempo, el trabajo se llevaba al día. Ante esta situación deciden realizar una evaluación de factores psicosociales a todos los policías de la comisaría.”

- Descripción teórica de las variables intervinientes. ¿Cuáles son las circunstancias que le provocan su estado actual? ¿Qué modelo teórico podría explicar el proceso de estrés de Javier? ¿Qué modelo teórico podría explicar la situación de la comisaría?
 - ¿Crees que Javier presenta burnout? En caso afirmativo, ¿Puedes identificar cuáles de sus síntomas son indicadores de cada una de las tres dimensiones del burnout? ¿Qué consecuencias está teniendo la situación de Javier para la comisaría?
2. *Trabajo de investigación.* Cada grupo desarrollará unos instrumentos de medida que podrían utilizarse para una evaluación real en la comisaría:
- Buscar escalas de medida para las distintas variables intervinientes (estresores) y sus consecuencias: identificar una escala que permita evaluar el burnout; otra que evalúe los estresores laborales; y otra que evalúe los efectos o consecuencias del estrés. Deberán ser test que tengan evidencias de fiabilidad y validez. Con estas escalas se diseñará un cuestionario (que incluya también preguntas sobre variables demográficas como edad, antigüedad, puesto de trabajo...etc.).
 - Finalmente, los estudiantes diseñarán (basándose en la revisión bibliográfica realizada) una entrevista que permita analizar el estrés de forma cualitativa con el objetivo de contrastar datos cualitativos y cuantitativos.

● **Evaluación de la actividad:**

Los apartados que formarán parte del informe se evaluarán de la siguiente manera:

- Breve introducción teórica sobre el estrés (1 punto).
- Respuestas a las preguntas sobre el caso práctico (2 puntos).
- Búsqueda de instrumentos de medida (1 punto).
- Diseño del cuestionario (2 puntos).
- Diseño de una entrevista para evaluar estrés (1.5 puntos).
- Referencias bibliográficas (0.5 puntos).
- Formato del trabajo (presentación, índice, coherencia entre los distintos apartados, redacción, normas APA...) (1 punto).

- Presentación oral y respuesta a preguntas por parte de compañeros y profesor/a (1 punto).

	FLOJO	REGULAR	ADECUADO/BUENO
Formato (1 pt)	Sin índice Mala redacción y/o faltas ortográficas. No apartados diferenciados	Índice	Título, objetivos, índice, referencias con normas APA. Redacción y ortografía adecuados.
Referencias (0.5 puntos)	Sin referencias	Referencias sin normas APA o desactualizadas	Referencias con normas APA y actualizadas
Introducción, aplicación teoría (1 puntos)	Breve explicación del modelo	Explicación del modelo, descripción de las características que mide. Explicación de teorías de estrés	Explicación del modelo, descripción de las características que mide. Investigación de otros modelos. Explicación de distintas teorías
Respuestas a las preguntas sobre el caso práctico (2 puntos)	Respuestas demasiado breves o incorrectas	Respuestas cortas y razonadas	Respuestas bien argumentadas, con ejemplos y basándose en la teoría
Búsqueda de instrumentos de medida (1 punto)	Escalas no validadas o insuficientes para evaluar todas las variables)	Identificación de algunas escalas y no todas validadas	Identificación de distintas escalas de medida todas validadas
Diseño del cuestionario (2 puntos)	Formato inadecuado o escalas insuficientes	Escalas adecuadas, pero formato inadecuado o sin datos demográficos	Incluye escalas validadas en formato adecuado y mide datos sociodemográficos
Diseño de una entrevista para evaluar estrés (1.5 punto)	Preguntas intuitivas y/o insuficientes	Formulación mejorable o preguntas insuficientes	Pregunta bien formuladas y por todas las variables del modelo teórico
Presentación oral (1 punto)	Presentación breve y poco preparada. No responde correctamente a las preguntas	Presentación y respuesta a preguntas mejorable	Explicación preparada y respuestas a preguntas correctas

3.3.4. Psicometría

ASIGNATURA 4: Psicometría, anual, 9 ECTS.

PROFESORA: Laura Galiana (laura.galiana@uv.es)

- **Introducción:**

Tal como se ha visto en la asignatura, existen diversas formas de definir y medir un constructo. Cuando nos encontramos frente a un caso como el de Javier, es importante que, como psicólogas y psicólogos profesionales, seamos capaces, no sólo de definir y evaluar el problema al que nos enfrentamos y sus causas y consecuencias, sino que lo hagamos de la mejor forma posible. Para ello, tenemos que contar con competencias para seleccionar el instrumento más adecuado, en función de parámetros como las evidencias de fiabilidad y validez. De la misma manera, una vez escogidos los test y recogida la información, debemos de ser capaces de analizarla críticamente y elaborar conclusiones a partir de esta.

- **Objetivos de la actividad:**

La actividad pretende que los estudiantes desarrollen sus competencias en la definición y evaluación de variables. Para ello, se pretende que los estudiantes identifiquen la información del fenómeno del estrés y el burnout que se observan en el caso de Javier y que puede servir para definir el fenómeno (identificar la definición teórica, las dimensiones, y las definiciones sintáctica y semántica). Asimismo, los alumnos deben buscar instrumentos de medida para evaluar los niveles de burnout y sus causas y consecuencias. Una vez identificados los instrumentos, deberán de seleccionar uno de ellos (uno para estrés, uno para burnout y uno para alguna variable que esté relacionada con éstos -ansiedad, depresión, desesperanza, satisfacción laboral, bienestar, etc.-). Para esta selección, deberán basarse en la evidencia previa sobre fiabilidad y validez. Una vez seleccionados los 3 instrumentos, se procederá a la elaboración y administración de una encuesta. Con los datos recogidos, se pretende que los estudiantes analicen las propiedades de los test en su muestra.

Así pues, los objetivos de la actividad práctica son:

- Seleccionar y administrar los instrumentos. En este caso, instrumentos relativos al burnout, sus causas y sus consecuencias.
- Aplicar, interpretar, valorar críticamente y comunicar los resultados de la evaluación psicométrica. Específicamente, en lo relativo a los datos recogidos sobre estrés, burnout y las variables relacionadas.

Esta actividad contribuirá a que el alumnado de Psicometría consiga los resultados de aprendizaje esperados de la asignatura, incluyendo:

- Comprender las distintas formas de medir las variables psicológicas mediante escalas, cuestionarios, encuestas y test, estudiando diferentes test que midan las variables del caso.
- Conocer qué es y cómo se lleva a cabo el proceso de construcción de instrumentos psicométricos, a partir de la lectura de materiales que desarrollen y justifiquen el proceso de construcción de los instrumentos seleccionados.
- Saber qué es y cómo se lleva a cabo el análisis y la evaluación de instrumentos psicométricos ya existentes: precisión (fiabilidad, información), y utilidad para el fin previsto (validez); reportando evidencias previas de fiabilidad/información y validez de los instrumentos seleccionados.
- Saber qué es y cómo se hace un uso adecuado de los instrumentos psicométricos: Selección, administración, análisis, interpretación, redacción del informe y aspectos deontológicos del uso de los test; realizando mediciones a partir de la aplicación de los cuestionarios de evaluación de las tres variables mencionadas y analizando los elementos de los tests y sus propiedades.

A través de estos objetivos se pretende desarrollar la descripción y medida de las variables psicológicas, como son el estrés laboral, el burnout y las variables relacionadas (CG4).

Además, se estarían desarrollando estas otras competencias generales y transversales del Grado en Psicología:

- CG18. Saber analizar e interpretar los resultados de la evaluación.
- CG20. Ser capaz de elaborar informes orales y escritos.
- CT3. Capacidad de comunicación oral y escrita en lengua nativa.
- CT6. Capacidad de gestión de la información.
- CT9. Capacidad para trabajar en equipo y colaborar eficazmente con otras personas.

● **Procedimiento:**

La actividad se desarrollará en grupos de 3-4 estudiantes. Al tratarse de una asignatura anual, se dividirá en dos partes, correspondiendo a cada uno de los contenidos de los dos cuatrimestres.

Primer cuatrimestre:

1. *Análisis del caso práctico:* A partir de la información del texto y de la literatura científica adicional que busque cada grupo, los alumnos y alumnas deberán de elaborar la definición teórica, la semántica y la sintáctica de las variables estrés laboral y burnout. Es importante que la definición sintáctica incluya claramente una

variable vinculada con el estrés laboral y el burnout, que se incluirá también en la encuesta que lleven a cabo los alumnos.

2. *Trabajo de investigación.* Cada grupo realizará una investigación siguiendo los siguientes pasos:

- Buscar una escala que permita evaluar el estrés laboral, otra que evalúe el burnout y otra que evalúe algún efecto o consecuencia del estrés y el burnout (justificada en base a la literatura científica). Deberán ser test que tengan evidencias de fiabilidad y validez en su versión española. Los datos de fiabilidad y validez recogidos en estudios previos deberán constar en el informe. Con estas escalas se diseñará una encuesta (que incluya también preguntas sobre variables demográficas como edad, antigüedad, puesto de trabajo...etc.). Una vez la encuesta esté revisada por el profesor o profesora, se recogerán datos de 50 personas.
- Se analizarán las propiedades psicométricas de los test administrados: análisis de ítems.
- Se analizarán las propiedades psicométricas de los test administrados: fiabilidad.

3. Elaboración del *informe* con los siguientes apartados:

- Breve introducción teórica sobre el estrés y el burnout, sus causas y consecuencias, en la que, además de las definiciones obtenidas de la información del texto de Javier, aparezcan otras de instituciones (CIE-11, APA...) y autores relevantes. Es importante que se identifique claramente la información relativa a la definición teórica, la identificación de dimensiones y las definiciones sintácticas y semánticas. Revisión de los test que miden el estrés y el burnout y al menos una variable relacionada, y selección de aquellos que tengan mejores evidencias de fiabilidad y validez (al menos, 2-3 ejemplos de cada).
- Metodología: instrumentos de evaluación, procedimiento de recogida, descripción de la muestra y análisis de datos. Es importante, cuando se describan los instrumentos de evaluación, comentar el tipo de test (según criterios de Abad et al., 2011) y el tipo de ítems que se utilizan (tipo de respuesta, anclajes, etc.).
- Resultados: análisis de ítems y análisis de fiabilidad.
- Conclusiones y propuestas de mejora de los instrumentos.
- Referencias.
- Anexos: encuesta utilizada.

4. *Presentación oral* en clase.

*Segundo cuatrimestre:***1. Trabajo de investigación.** Con los datos recogidos en el primer cuatrimestre:

- Se analizarán las propiedades psicométricas de los test administrados: recogiendo evidencias de validez interna.
- Se analizarán las propiedades psicométricas de los test administrados: recogiendo evidencias de validez externa.
- Se analizarán las propiedades psicométricas de los test administrados: interpretando las puntuaciones en función de baremos o, en caso de que éstos no existan, creando baremos a partir de los resultados de sus trabajos.

2. Elaboración del *informe* con los siguientes apartados:

- Además de los apartados del informe del primer cuatrimestre, que NO se evaluarán, pero servirán de contextualización al trabajo, el informe deberá presentar:
- Resultados: análisis de validez (interna y externa) y aplicación o, en su defecto, construcción de baremos.
- Conclusiones y propuestas de mejora de los instrumentos.
- Referencias.
- Anexos: encuesta utilizada.

3. *Presentación oral* en clase.

Es importante que en los dos cuatrimestres contemplen los aspectos deontológicos del uso de los test, administrando los test de acuerdo al Código Deontológico.

- **Evaluación de la actividad:**

Primer cuatrimestre:

Los apartados que formarán parte del informe son:

1. Portada, índice y resumen.
2. Breve introducción teórica sobre el estrés y el burnout, sus causas y consecuencias. Específicamente:
 - Definición teórica del estrés laboral y el burnout
 - Identificación de las dimensiones
 - Definición sintáctica
 - Definición semántica

- Test que evalúan el estrés laboral, el burnout y una variable relacionada. Justificación de la selección de los tres instrumentos: evidencias de fiabilidad y validez, y selección del instrumento
- 3. Metodología: instrumentos de evaluación, procedimiento de recogida, descripción de la muestra y análisis de datos. Es importante, cuando se describan los instrumentos de evaluación, comentar el tipo de test (según criterios de Abad et al., 2011) y el tipo de ítems que se utilizan (tipo de respuesta, anclajes, etc.).
- 4. Resultados. Específicamente:
 - Análisis de ítems
 - Análisis de fiabilidad / información
- 5. Conclusiones y propuestas de mejora de los instrumentos.
- 6. Referencias, respetando el formato APA.

El informe se evaluará de la siguiente forma:

	FLOJO	REGULAR	ADECUADO/BUENO
Portada, índice y resumen (0.5 puntos)	Faltan apartados (no hay índice, resumen...).	Los datos que se recogen en algunos de los apartados no son correctos/están incompletos.	Se incluyen portada, índice y resumen, con formato y contenido adecuado.
Introducción - Definición teórica del estrés laboral y del burnout (0.5 puntos)	Las definiciones son breves y no se basan en la literatura científica.	Las definiciones son adecuadas, pero la literatura científica revisada es escasa.	Las definiciones son adecuadas y se han consultado diversas fuentes de literatura científica para elaborarlas.
Introducción - Identificación de las dimensiones (0.5 puntos)	No se identifican correctamente las dimensiones de los constructos y/o no se ha consultado literatura científica para hacerlo.	Se identifican correctamente las dimensiones de los constructos, pero la literatura científica revisada es escasa.	Se identifican correctamente las dimensiones de los constructos y se han consultado diversas fuentes de literatura científica para hacerlo.
Introducción - Definición sintáctica del estrés laboral y del burnout (0.5 puntos)	Las definiciones son breves y no se basan en la literatura científica.	Las definiciones son adecuadas, pero la literatura científica revisada es escasa.	Las definiciones son adecuadas y se han consultado diversas fuentes de literatura científica para elaborarlas.

Introducción - Definición semántica del estrés laboral y del burnout (0.5 puntos)	Las definiciones son breves y no se basan en la literatura científica.	Las definiciones son adecuadas, pero la literatura científica revisada es escasa.	Las definiciones son adecuadas y se han consultado diversas fuentes de literatura científica para elaborarlas.
Introducción - Explicación y selección de test que evalúan el estrés laboral, el burnout y una variable relacionada (0.5 puntos)	Los test escogidos no están justificados en base a la literatura científica.	Los test escogidos se justifican en base a la literatura científica, pero falta información sobre fiabilidad o validez.	Los test escogidos se justifican en base a la literatura científica y se detalla información relativa a sus características de fiabilidad y validez.
Metodología (1 punto)	Falta información sobre los instrumentos de evaluación, el procedimiento de recogida de datos, las características de la muestra o los análisis de datos llevados a cabo.	Se incluye información sobre todos los apartados, pero en algunos casos es incorrecta (los estadísticos descriptivos para describir la muestra no son los adecuados, los análisis de datos son incorrectos...).	Se incluye información sobre todos los apartados, siendo ésta correcta y completa.
Resultados - Análisis de ítems (2 puntos)	Los análisis llevados a cabo no son correctos.	Los análisis llevados a cabo son correctos, pero hay errores de interpretación.	Los análisis llevados a cabo son correctos y se interpretan de forma adecuada.
Resultados - Análisis de fiabilidad / información (2 puntos)	Los análisis llevados a cabo no son correctos.	Los análisis llevados a cabo son correctos, pero hay errores de interpretación.	Los análisis llevados a cabo son correctos y se interpretan de forma adecuada.
Conclusiones y propuestas de mejora de los instrumentos (0.5 puntos)	Las conclusiones no se derivan de los resultados.	Las conclusiones son correctas, pero no hay propuestas de mejora.	Las conclusiones son correctas y se formulan propuestas de mejora en base a los contenidos relacionados con fiabilidad/información y validez vistos en la asignatura.
Formato APA (0.5 puntos)	No se sigue el formato APA.	Se sigue el formato APA en referencias, reporte de estadísticos, tablas y figuras, pero se cometen errores.	Se sigue el formato APA de forma adecuada.
Presentación oral (1 punto)	Presentación breve y poco preparada. No responde	Presentación y respuesta a preguntas mejorable.	Explicación preparada y respuestas a preguntas correctas.

	correctamente a las preguntas.		
--	--------------------------------	--	--

Segundo cuatrimestre:

Los apartados que formarán parte del informe son:

1. Portada, índice y resumen.
2. Breve introducción teórica sobre el estrés y el burnout, sus causas y consecuencias (realizado previamente en el primer cuatrimestre, se incluye para contextualización).
3. Metodología (realizado previamente en el primer cuatrimestre, se incluye para contextualización).
4. Resultados. Específicamente:
 - Análisis de validez interna: análisis de la adecuación del contenido de los test (2 puntos).
 - Análisis de validez interna: análisis factorial (2 puntos)
 - Análisis de validez externa: matriz de correlaciones y regresión múltiple (2 puntos).
 - Interpretación de las puntuaciones en función de los baremos o elaboración de éstos si los test no los incluyen.
5. Conclusiones y propuestas de mejora de los instrumentos.
6. Referencias, respetando el formato APA.

El informe se evaluará de la siguiente forma:

	FLOJO	REGULAR	ADECUADO/BUENO
Portada, índice y resumen (0.5 puntos)	Faltan apartados (no hay índice, resumen...).	Los datos que se recogen en algunos de los apartados no son correctos/están incompletos.	Se incluyen portada, índice y resumen, con formato y contenido adecuado.
Resultados - Análisis de validez interna: adecuación del contenido (1.5 puntos)	Los análisis llevados a cabo no son correctos.	Los análisis llevados a cabo son correctos, pero hay errores de interpretación.	Los análisis llevados a cabo son correctos y se interpretan de forma adecuada.

Resultados - Análisis de validez interna: análisis factorial (2.5 puntos)	Los análisis llevados a cabo no son correctos.	Los análisis llevados a cabo son correctos, pero hay errores de interpretación.	Los análisis llevados a cabo son correctos y se interpretan de forma adecuada.
Resultados - Análisis de validez externa: matriz de correlaciones y regresión múltiple (2 puntos)	Los análisis llevados a cabo no son correctos.	Los análisis llevados a cabo son correctos, pero hay errores de interpretación.	Los análisis llevados a cabo son correctos y se interpretan de forma adecuada.
Resultados - Interpretación de puntuaciones (1.5 puntos)	Los análisis llevados a cabo no son correctos.	Los análisis llevados a cabo son correctos, pero hay errores de interpretación.	Los análisis llevados a cabo son correctos y se interpretan de forma adecuada.
Conclusiones y propuestas de mejora de los instrumentos (0.5 puntos)	Las conclusiones no se derivan de los resultados.	Las conclusiones son correctas, pero no hay propuestas de mejora.	Las conclusiones son correctas y se formulan propuestas de mejora en base a los contenidos relacionados con fiabilidad/información y validez vistos en la asignatura.
Formato APA (0.5 puntos)	No se sigue el formato APA	Se sigue el formato APA en referencias, reporte de estadísticos, tablas y figuras, pero se cometen errores.	Se sigue el formato APA de forma adecuada.
Presentación oral (1 punto)	Presentación breve y poco preparada. No responde correctamente a las preguntas.	Presentación y respuesta a preguntas mejorable.	Explicación preparada y respuestas a preguntas correctas.

3.3.5. Psicología de la Memoria

ASIGNATURA 5: Psicología de la Memoria, 2º cuatrimestre, 6 ECTS

PROFESORA: Eva Rosa (eva.rosa@uv.es)

- **Introducción:**

Los resultados de diversos estudios de investigación muestran que el estrés es un factor determinante de la salud física y mental. En relación a las capacidades cognitivas en general y a la memoria en particular, el estrés puede tener notables efectos negativos. Los fallos de memoria más frecuentes provocados por el estrés, tienen que ver con la memoria espacial, por ejemplo, olvidar dónde hemos guardado un objeto. Los efectos del estrés crónico (por ejemplo, ocasionado por problemas de trabajo), son distintos a los derivados de situaciones de estrés agudo (por ejemplo, una agresión). Las alteraciones en la memoria están mediadas por la segregación de la hormona del cortisol, que puede disminuir el número de conexiones cerebrales o sinapsis del lóbulo frontal, responsable de la memoria de hechos recientes.

Partiendo del caso de Javier es posible analizar las relaciones entre procesos cognitivos, concretamente la memoria, y el estrés. En la asignatura de Psicología de la Memoria se abordan en clase temas relacionados con el estrés agudo, concretamente, la memoria emocional y el trastorno por estrés postraumático. Sin embargo, no se dedica mucho tiempo a temas relacionados con estrés crónico. El caso propuesto representa bien esta problemática y puede servir como ejemplo para profundizar a nivel teórico y práctico en el estrés autopercebido y las quejas subjetivas de memoria.

- **Objetivos de la actividad:**

Se trabajarán los siguientes niveles de adquisición de la CG4 que están relacionados con tres de los objetivos planteados en la guía docente de la asignatura (1, 2 y 4):

Nivel de adquisición	Objetivo
1.2. Identificar, describir, medir variables e interpretar estadísticos descriptivos. Entender la importancia de la medición dentro de la materia concreta. Determinar indicadores/características de las variables/procesos implicados/constructos propios de cada materia (operacionalizar variables I).	1. Identificar y diferenciar las estructuras y procesos de memoria implicados en una tarea cognitiva.

3.1. Administración, corrección e interpretación de pruebas psicológicas.	4. Aplicar procedimientos utilizados en la investigación básica sobre memoria.
3.1. Integración de los resultados obtenidos de la administración, corrección e interpretación de las distintas pruebas.	4. Aplicar procedimientos utilizados en la investigación básica sobre memoria.
3.1. Integración de los resultados obtenidos de la administración, corrección e interpretación de las distintas pruebas y posibles hipótesis explicativas.	2. Establecer hipótesis específicas sobre fenómenos de memoria, dentro del marco de modelos teóricos incluidos en la asignatura, y especificar las variables implicadas en esas hipótesis

● **Procedimiento:**

Todas las tareas se llevarán a cabo en grupos de 4 personas. Se dedicará un tiempo en el aula para guiar a los alumnos en cada una de las tareas que después deberán completar fuera del aula.

1. Leer y analizar una serie de investigaciones sobre la relación entre el estrés crónico y los fallos de memoria.
2. Leer la continuación del caso de Javier, plantear una hipótesis y diseñar un proceso de evaluación de las capacidades de memoria basado en los siguientes ejes:

Javier Montalbán en sesión con la psicóloga: Pérdidas de memoria

“Tras el episodio que le lleva a urgencias, Javier Montalbán busca ayuda psicológica. En su primera entrevista con la psicóloga manifiesta quejas subjetivas de memoria. Javier dice que se siente cada día más cansado, que le cuesta concentrarse, que sus fallos de memoria son cada vez más frecuentes, y que todo esto le lleva a cometer muchos errores en su trabajo diario. La psicóloga decide plantear una hipótesis sobre las posibles relaciones entre el estrés laboral que Javier está sufriendo y sus problemas de memoria, y diseñar un proceso de evaluación de las capacidades de memoria basado en los factores concomitantes (personales y ambientales), en las autopercepciones sobre el funcionamiento de su memoria, y en los componentes objetivos a través de la ejecución.”

- Examen de factores concomitantes personales y ambientales: estado de salud, neuropsicológico, afectivo, educación, capacidad verbal, estresores, eventos vitales, y ambiente.
 - Examen de las autopercepciones sobre el funcionamiento de la memoria.
 - Examen de los componentes concretos mediante pruebas de ejecución.
3. Partiendo de esta propuesta, seleccionar un instrumento y grabar un vídeo simulando la evaluación de Javier Montalbán, y el resultado.

4. Elaborar un póster que recoja:

- El estado actual de la investigación sobre estrés crónico y memoria, de acuerdo con las investigaciones consultadas.
- Las hipótesis formuladas para el caso de Javier Montalbán.
- El diseño y los instrumentos sugeridos para la evaluación.

● **Evaluación de la actividad:**

El peso de esta actividad en la evaluación de la asignatura será de 2 puntos sobre el total de 10. Para evaluar el póster se utilizará la siguiente lista de calificación:

Poco satisfactorio = 1; Satisfactorio= 2; Bien = 3; Muy bien = 4

	1	2	3	4
Título				
El título describe claramente el trabajo y no es demasiado genérico. Es atractivo, con un lenguaje breve y directo. Aparece el nombre de los autores y de la asignatura.				
Resumen				
Contiene un resumen ajustado al contenido. La extensión del resumen es adecuada (entre 100 y 120 palabras).				
Introducción				
Se trata el estado del tema actual, los conceptos relevantes y los objetivos del trabajo están claramente definidos.				
Hipótesis				
Se formulan hipótesis adecuadas de acuerdo con la descripción del caso, los conocimientos adquiridos en la asignatura, y la bibliografía consultada.				
Propuesta de evaluación				
Se describe el diseño y la metodología propuesta para la evaluación en base a la descripción del caso, los conocimientos adquiridos en la asignatura, y la bibliografía consultada.				
Referencias				
Se citan adecuadamente los trabajos seleccionados (al menos 4 artículos científicos).				
Organización visual				

El póster es atractivo, original y creativo. El texto es reducido y se han insertado infografías explicativas. La información está bien organizada, es clara y fácil de leer.				
---	--	--	--	--

Para la evaluación del vídeo se utilizará la siguiente rúbrica:

	Excelente (5 puntos)	Bueno (3 puntos)	Debe mejorar (1 punto)
Duración	Se ciñe al tiempo establecido.	Excede más de un minuto el tiempo establecido.	Excede más de dos minutos el tiempo establecido.
Contenido	Los contenidos reflejan todos los aspectos de la evaluación y muestran una secuencia lógica.	Los contenidos reflejan algunos de los aspectos de la evaluación y muestran una secuencia lógica.	Los contenidos reflejan pocos aspectos de la evaluación y no muestran una secuencia lógica.
Audio	El audio del video está claro, volumen adecuado a lo largo del video y utiliza un vocabulario adecuado.	El audio del video es parcialmente claro, hay cambios bruscos en el volumen que impiden escucharlo bien, utiliza un vocabulario adecuado en la mayoría del vídeo.	El audio del video no está claro, no se puede entender claramente el que se llama, utiliza un vocabulario inadecuado para el vídeo.
Video	El video está claro y la imagen se ve perfecta.	El video está claro y la mayor parte del video tiene buena imagen.	El video no es muy claro y no tiene una imagen clara.
Comunicación	Escenificación creativa, y fácil de seguir.	Escenificación básica y fácil de seguir.	Escenificación básica y difícil de seguir.
Participación	Participa todo el grupo.	Participa al menos la mitad del grupo.	Participa menos de la mitad del grupo.

3.3.6. Trastornos del Desarrollo y Dificultades del Aprendizaje

ASIGNATURA 6: Trastornos del Desarrollo y Dificultades del Aprendizaje, 2º cuatrimestre, 6 ECTS

PROFESORES/AS: Carmen Berenguer Forner (carmen.berenguer@uv.es), M^a Dolores Gil Llario (dolores.gil@uv.es), Vicente Morell Mengual (vicente.morell@uv.es)

- **Introducción:**

La asignatura “Trastornos del Desarrollo y Dificultades de Aprendizaje” está compuesta por dos grandes bloques temáticos. El primer bloque aborda los varios trastornos del neurodesarrollo (trastorno del espectro autista, trastorno por déficit de atención/hiperactividad y trastorno del desarrollo intelectual, entre otros). El segundo bloque aborda los trastornos específicos del aprendizaje. El caso de Javier Montalbán se integra en el segundo bloque e implica el diagnóstico de algunas dificultades de aprendizaje no identificadas durante la etapa escolar.

El trastorno específico del aprendizaje (TEAP) se caracteriza por dificultades significativas y persistentes en el aprendizaje de las aptitudes académicas, que pueden incluir la lectura, la expresión escrita o las matemáticas. El rendimiento del individuo en las aptitudes académicas afectadas está sustancialmente por debajo del nivel esperado para la edad cronológica e interfieren significativamente en el funcionamiento académico, laboral o social del individuo. Las dificultades de aprendizaje se manifiestan, por primera vez, durante los primeros años escolares, cuando se enseñan las habilidades académicas. Este trastorno no se explica mejor por un trastorno del desarrollo intelectual, discapacidades visuales o auditivas no corregidas, trastornos neurológicos, adversidad psicosocial, falta de dominio del idioma de instrucción académica o directrices educativas inadecuadas. Además, los trastornos del neurodesarrollo y de las dificultades de aprendizaje presentan en muchos casos, déficits en procesos cognitivos y alteraciones en el funcionamiento ejecutivo a lo largo del ciclo vital (Pennington y Ozonoff, 1996) y una elevada comorbilidad con otros trastornos (APA, 2022).

El diagnóstico de un trastorno específico del aprendizaje en la adultez no solo quiere poner en práctica habilidades para analizar el grado de cumplimiento de los distintos criterios diagnósticos del DSM-5-TR (APA, 2022), sino retrotraerse al periodo de inicio del desarrollo para comprobar su existencia de forma retrospectiva, con las limitaciones y dificultades que este diagnóstico implica. Este procedimiento requiere de un minucioso análisis de la información recogida mediante diferentes técnicas e instrumentos (entrevista, informes académicos, pruebas psicométricas, etc.) y un correcto diagnóstico diferencial respecto a otros trastornos que bien pueden presentarse de forma comórbida, o bien pueden explicar la sintomatología nuclear y excluir el diagnóstico.

● **Objetivos de la actividad:**

Esta actividad práctica pretende que el alumnado interprete los perfiles de varias pruebas estandarizadas relacionadas con los trastornos del neurodesarrollo e integre estos resultados con la información obtenida a través de otras técnicas de evaluación como la observación o la entrevista (nivel 3.1.). El alumnado también tendrá que establecer una posible hipótesis diagnóstica retrospectiva de un trastorno del neurodesarrollo iniciado durante los primeros años escolares (nivel 3.1). La actividad concluirá con la propuesta de algunas pautas de intervención pertinentes, vinculando los resultados obtenidos durante la evaluación con la toma de decisiones (nivel 3.2).

El análisis del caso contribuirá a la formación de los estudiantes en la detección, evaluación e intervención ante problemas que puedan surgir a lo largo del desarrollo y en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Los objetivos específicos de esta actividad son:

- Interpretar las distintas pruebas de evaluación administradas (PROLEXIA, d2-r, STROOP, Formas Idénticas-R y WISC-IV).
- Proponer otras técnicas e instrumentos de evaluación necesarios para la realización del diagnóstico.
- Proponer una hipótesis diagnóstica basándose en los criterios diagnósticos del DSM-5-TR, teniendo en cuenta los resultados obtenidos en las distintas pruebas de evaluación.
- Integrar la información obtenida en el proceso de evaluación para diseñar un plan de intervención específico y reforzar las dificultades planteadas.

● **Procedimiento:**

La actividad se desarrollará presencialmente, a lo largo de dos sesiones, y será guiada por el/la profesor/a de la asignatura. La actividad está formada por dos tareas y en ambas se trabajará en grupos de 4 a 5 personas. En un primer momento el alumnado ha de leer la continuación del caso de Javier.

Javier Montalbán en sesión con la psicóloga: Recordando su etapa escolar

“Javier Montalbán nunca había considerado que sus dificultades de concentración y comprensión pudieran tener una explicación psicológica. Desde temprana edad, su trayectoria escolar estuvo marcada por comentarios negativos en relación con su nivel de implicación y esfuerzo. Constantemente recibía mensajes de sus profesores y profesoras que aludían a su supuesta falta de interés y esfuerzo personal: «eres listo y lo sabes, pero no te esfuerzas lo suficiente» , «si trabajases más podrías aprobar los exámenes como el resto de tus compañeros y compañeras», «espabila porque a este paso vas a acabar viviendo debajo de un puente» o «deja de hablar tanto Javier, mira al resto de tus compañeros y compañeras, eres un caso perdido».

Quedó muy sorprendido cuando la psicóloga le comentó que algunos niños y niñas tienen dificultades para aprender las aptitudes académicas esenciales, independientemente del nivel de esfuerzo personal. Le explicó que existían una serie de trastornos del neurodesarrollo que podrían tener relación con sus dificultades. Ante esta afirmación, su mundo empezó a tambalearse, ¿un trastorno del neurodesarrollo?, ¿qué era eso y que tenía que ver con él? La psicóloga le explicó con mayor detalle que los trastornos del neurodesarrollo son condiciones que afectan al desarrollo del cerebro y pueden influir en el aprendizaje, el comportamiento y las habilidades cognitivas. Le mencionó que había diferentes tipos de trastornos, como el trastorno por déficit de atención/hiperactividad (TDAH) y el trastorno específico del aprendizaje (TEAP), que podrían explicar las dificultades que había experimentado en la escuela.

La psicóloga enfatizó la importancia de que Javier se sometiera a un exhaustivo proceso de evaluación y diagnóstico para determinar si alguno de estos trastornos estaba presente. Le explicó que un diagnóstico adecuado permitiría comprender mejor sus dificultades, obtener el apoyo necesario y aprender estrategias específicas para manejarlas. También señaló que, aunque los trastornos del neurodesarrollo no tienen cura, con el apoyo psicopedagógico adecuado, Javier podría superar los desafíos y alcanzar su máximo potencial académico y personal.

Con esta nueva información, Javier comenzó a reflexionar sobre sus experiencias pasadas y cómo estas dificultades habían afectado su autoestima y su rendimiento académico: «¿entonces no soy vago?», «¿fueron mis profesores y profesoras quienes no supieron detectar mis necesidades?». Ahora, estaba decidido a buscar ayuda. Quería comprender mejor sus fortalezas y debilidades y obtener las herramientas necesarias para superar los obstáculos a los que había se había enfrentado”.

A partir de la lectura del caso de Javier se plantean dos tareas. La primera consiste en el análisis del caso práctico y la segunda en la elaboración de un informe que recoja los resultados de aprendizaje en relación con la propuesta de hipótesis diagnósticas y el diseño de un plan de intervención. A continuación, se detallan estas dos tareas.

1. Análisis del caso práctico: debate grupal y resolución de dudas por parte del profesor/a:

- Interpretación de los resultados obtenidos en las pruebas de evaluación administradas (PROLEXIA, d2-r, STROOP, Formas Idénticas-R y WISC-IV).
- Propuesta de una hipótesis diagnóstica teniendo en cuenta la información obtenida durante la fase de entrevista y los resultados obtenidos en las pruebas administradas. Se deberá justificar el grado de cumplimiento de los distintos criterios diagnósticos, según el DSM-5-TR, para la hipótesis propuesta.
- Propuesta de otros instrumentos y técnicas de evaluación necesarias para el diagnóstico cuyos constructos no hayan sido evaluados. Los instrumentos seleccionados deberán estar principalmente relacionados con otras aptitudes

académicas como la comprensión lectora, el razonamiento matemático o la claridad u organización de la expresión escrita.

- Planteamiento de algunas pautas de intervención para apoyar y reforzar las dificultades detectadas. Se deberá justificar la elección de cada pauta en función los resultados obtenidos en las pruebas administradas.

2. Elaboración de un informe final con los siguientes apartados:

- Breve introducción sobre los trastornos específicos del aprendizaje y su detección e intervención durante la adultez.
- Análisis del caso práctico (Javier Montalbán):
 - Interpretación de los resultados de las pruebas de evaluación y propuesta de otros instrumentos y técnicas de evaluación necesarias para el diagnóstico.
 - Hipótesis diagnóstica retrospectiva de Javier (en la infancia) basándose en la información del caso y en los resultados de las pruebas que se le administraron.
 - Planteamiento de algunas medidas de intervención coherentes con el diagnóstico y los resultados obtenidos en las pruebas de evaluación.
- Conclusiones y reflexión final sobre los aprendizajes adquiridos.

● **Evaluación de la actividad:**

La actividad tendrá un valor de 0.5 puntos. Los apartados que formarán parte del informe se evaluarán de la siguiente manera:

1. Introducción. Detección e intervención en los trastornos específicos del aprendizaje durante la adultez (1 punto).
2. Análisis del caso práctico (8 puntos).
 - Hipótesis diagnóstica retrospectiva (2 puntos)
 - Interpretación de los resultados de evaluación. Propuesta de otros instrumentos y técnicas de evaluación necesarias (3 puntos)
 - Planteamiento de medidas de intervención coherentes con el diagnóstico (2 puntos).
 - Conclusiones y reflexión final (1 puntos).
3. Referencias bibliográficas APA (0.5 puntos)
4. Formato del trabajo. Presentación, organización, claridad y coherencia (0.5 puntos).

Para la evaluación de la actividad se utilizará la siguiente rúbrica:

	APARTADO	NIVEL I	NIVEL II	NIVEL III
Introducción (10%)	INTRODUCCIÓN (2 puntos)	Incorrecta contextualización y explicación del diagnóstico retrospectivo.	Correcta contextualización y explicación del diagnóstico retrospectivo.	Óptima contextualización y explicación del diagnóstico retrospectivo. Explicación de las técnicas disponibles en adultos.
Análisis del caso (80%)	HIPÓTESIS DIAGNÓSTICA (2 puntos)	Hipótesis diagnóstica incorrecta.	Hipótesis diagnóstica correcta. Pobre justificación del grado de cumplimiento de los criterios diagnósticos.	Hipótesis diagnóstica correcta. Buena justificación del grado de cumplimiento de los criterios diagnósticos.
	INTERPRETACIÓN E INTEGRACIÓN DE RESULTADOS (3 puntos)	Errores significativos en la interpretación e integración de resultados. Propuesta de instrumentos y técnicas de evaluación no pertinentes.	Adecuada interpretación e integración de resultados. Propuesta incompleta de instrumentos y técnicas de evaluación. Pobre nivel de justificación.	Óptima interpretación e integración de resultados. Propuesta pertinente de instrumentos y técnicas de evaluación. Correcto nivel de justificación.
	PAUTAS DE INTERVENCIÓN (2 puntos)	Selección de pautas de intervención no pertinentes.	Selección de pautas de intervención pertinentes.	Selección de pautas de intervención pertinentes. Justificación de las pautas en función de los resultados obtenidos en la fase de evaluación
	REFLEXIÓN Y CONCLUSIONES FINALES (1 punto)	Escaso nivel de reflexión.	Adecuado nivel de reflexión.	Óptimo nivel de reflexión. Integración de los aprendizajes con otras materias del grado.
Formato (10%)	NORMAS APA (0.5 puntos)	No se siguen las normas APA. Más de 6 errores significativos.	Se siguen las normas APA.	Se siguen las normas APA. Sin errores significativos.

			Presencia de 6 o menos de errores significativos.	
	ASPECTOS FORMALES (0.5 puntos)	Nula claridad y organización de ideas. Nula coherencia entre apartados. Numerosos errores ortográficos.	Poca claridad y organización de ideas. Baja coherencia entre apartados. Pocos errores ortográficos.	Buena claridad y organización de ideas. Elevada coherencia entre apartados. Sin errores ortográficos.

3.3.7. Psicología de la Motivación y Emoción

ASIGNATURA 7: Psicología de la Motivación y Emoción, 2º cuatrimestre, 6 ECTS

PROFESORA: Sandra Simó (sandra.simo@uv.es)

- **Introducción:**

Desde la asignatura de Psicología de la Motivación y Emoción se abordará el caso de Javier Montalbán focalizando la atención sobre su proceso motivacional. Se sugiere un análisis de la motivación del caso a partir de la evaluación e interpretación de diferentes variables cognitivas y de personalidad relacionadas con los procesos motivacionales como son: la motivación intrínseca, el establecimiento de metas, la autoeficacia y el bienestar psicológico. Se trata de variables psicológicas centrales desde el punto de vista de la psicología positiva y de gran valor para la promoción del bienestar personal. La actividad que se plantea en esta asignatura consiste en realizar una propuesta de intervención para promover una orientación motivacional de aproximación saludable para Javier.

Para la realización de esta actividad se tendrá en cuenta la información contenida en los temas 3 y 4 de la guía docente. El tema 3 incluye información de algunas de las variables cognitivas y de la personalidad como: autoeficacia (Bandura, 1986), control percibido (Skinner, 1996) y la teoría de establecimiento de metas (Locke, 1996). El análisis de la calidad motivacional de Javier Montalbán se realizará a partir de los contenidos de la teoría de la autodeterminación (Deci y Ryan, 2000) incluidos en el tema 4 (motivación extrínseca e intrínseca).

- **Objetivos de la actividad:**

El presente caso nos ofrece la posibilidad de analizar diversos procesos y constructos psicológicos que nos permitirán comprender el estado motivacional de Javier y proyectar posibles estrategias de intervención orientadas a promover su bienestar personal. Con ello se están abordando los niveles de adquisición 2.1, 3.1 y 3.2 de la CG4.

El primer objetivo de esta actividad práctica es que los estudiantes analicen el estado motivacional del caso presentado (nivel 2.1.). Para ello, tendrán que evaluar e interpretar las variables implicadas en el proceso motivacional como son la autoeficacia, autoestima y bienestar psicológico, puesto que éstas tienen un efecto desde el punto de vista motivacional. Se pretende que los estudiantes sepan identificar el tipo de motivación que caracteriza al caso y las implicaciones que ello tiene sobre la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas como son la necesidad de autonomía, competencia y relación con otros.

Una vez analizado el caso desde el punto de vista motivacional, los estudiantes deben plantear un plan de intervención orientado a promocionar el bienestar en la persona y a promover una orientación motivacional de aproximación. Este segundo objetivo requiere que el estudiante sepa integrar los resultados obtenidos en la administración, corrección e interpretación de las distintas pruebas (nivel 3.1.) y vincular dicha evaluación a la toma de decisiones sobre una intervención (nivel 3.2.).

Los principales objetivos de la actividad se corresponden con las preguntas planteadas en el estudio del caso:

- Identificar y evaluar los aspectos de la motivación intrínseca y extrínseca.
- Identificar y evaluar el nivel de bienestar.
- Identificar y evaluar la autoeficacia como variable que afecta la motivación.
- Identificar y evaluar la autoestima y bienestar psicológico como variables que expresan su estado motivacional.
- Diseñar una estrategia de intervención para promover una orientación motivacional de aproximación que genere bienestar en Javier.

Con esta actividad, además de la CG4, se estarían desarrollando las siguientes competencias del Grado en Psicología:

- CG18.Saber analizar e interpretar los resultados de la evaluación.
- CG20.Ser capaz de elaborar informes orales y escritos.
- CT9.Capacidad para trabajar en equipo y colaborar eficazmente con otras personas.

● **Procedimiento:**

La actividad está formada por dos partes y en ambas se trabajará en grupos de 4 a 5 personas. A partir de la lectura del caso y de los resultados de la evaluación realizada a Javier, el alumnado analizará en primer lugar el proceso motivacional de Javier, y en segundo lugar, diseñará una estrategia de intervención para promover una orientación motivacional de aproximación que le genere bienestar.

Javier Montalbán: Reflexiones sobre su falta de motivación

“En general, Javier no se siente satisfecho con cómo está llevando su vida y tampoco se siente satisfecho consigo mismo. Tiene la sensación de acumular muchos fracasos y de no tomar las riendas de su vida. Posiblemente, dice él, por inseguridad y falta de confianza en sus objetivos y en su capacidad para conseguirlos. Piensa que es una persona con buenas cualidades, pero hay algo que le impide ponerlas en práctica y experimentarlas. Tanto es así, que apenas se detiene a pensar en ellas e incluso no sabría decir qué es realmente lo que quiere y le gustaría hacer y conseguir de verdad. Normalmente se deja guiar por lo que dicen y deciden otras personas

cercanas sobre lo que sería lo mejor y más conveniente para él, como, por ejemplo, sus padres y ahora su novia. Sabe que lo dicen con la mejor intención y confía plenamente en ellos, pero él no consigue ilusionarse con lo que hace. Tiene la sensación de hacer las cosas por obligación y, si no lo hace, se siente culpable y en deuda con esas personas. Recorre su historia y se da cuenta que las cosas no han variado mucho en los últimos años, no se ha desarrollado como persona ni laboralmente. Echa de menos hablar con amigos, básicamente para reírse de las banalidades de la vida que ahora tanto le pesan, y para consultar con ellos sus decisiones sobre su futuro.

También piensa que el contexto de la terapia le está sirviendo para pensar en sí mismo y darse cuenta de lo que le está ocurriendo. En su última sesión Javier se mostró algo más estable y dijo que quería cambiar algo en su vida y que no podía seguir así."

Aquí están los resultados obtenidos en la escala de autoestima de Rosenberg y en las escalas de bienestar psicológico de Ryff:

ESCALA DE AUTOESTIMA DE ROSENBERG (RSE) - (Rosenberg, 1965; Atienza, Balaguer, Moreno, 2000)

Por favor, lee las frases que figuran a continuación y señala el nivel de acuerdo o desacuerdo que tienes con cada una de ellas, marcando con un aspa la alternativa elegida.

	Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1. Me siento una persona tan valiosa como las otras.			x	
2. Creo que tengo algunas cualidades buenas.		x		
3. Generalmente me inclino a pensar que soy un fracaso		x		
4. Soy capaz de hacer las cosas tan bien como los demás.			x	
5. Creo que no tengo mucho de lo que estar orgulloso/a.		x		
6. Tengo una actitud positiva hacia mí misma/o.				x
7. En general me siento satisfecha/o conmigo misma/o.				x
8. Me gustaría tener más respeto por mí misma/o.	X			

9. Realmente me siento inútil en algunas ocasiones.		x		
10. A veces pienso que no sirvo para nada.			X	

Instrucciones: Ver en aula virtual y: <https://socy.umd.edu/about-us/using-rosenberg-self-esteem-scale>

ESCALAS DE BIENESTAR PSICOLÓGICO DE RYFF (Ryff, 1989; Díaz et. al, 2006)

Responda con la escala que se muestra su nivel de acuerdo con las siguientes afirmaciones:

1 (totalmente en desacuerdo), 2 (desacuerdo), 3 (un poco en desacuerdo), 4 (un poco de acuerdo), 5 (de acuerdo), y 6 (totalmente de acuerdo).

	1	2	3	4	5	6
1. Cuando repaso la historia de mi vida estoy contento con cómo han resultado las cosas	x					
2. A menudo me siento solo porque tengo pocos amigos íntimos con quienes compartir mis preocupaciones						x
3. No tengo miedo de expresar mis opiniones, incluso cuando son opuestas a las opiniones de la mayoría de la gente		x				
4. Me preocupa cómo otra gente evalúa las elecciones que he hecho en mi vida						x
5. Me resulta difícil dirigir mi vida hacia un camino que me satisfaga						x
6. Disfruto haciendo planes para el futuro y trabajar para hacerlos realidad			x			
7. En general, me siento seguro y positivo conmigo mismo		x				
8. No tengo muchas personas que quieran escucharme cuando necesito hablar					x	
9. Tiendo a preocuparme sobre lo que otra gente piensa de mí						x
10. He sido capaz de construir un hogar y un modo de vida a mi gusto		x				

11.Soy una persona activa al realizar los proyectos que propuse para mí mismo	x					
12.Siento que mis amistades me aportan muchas cosas				x		
13. Tiendo a estar influenciado por la gente con fuertes convicciones						x
14.En general, siento que soy responsable de la situación en la que vivo					x	
15.Me siento bien cuando pienso en lo que he hecho en el pasado y lo que espero hacer en el futuro		x				
16.Mis objetivos en la vida han sido más una fuente de satisfacción que de frustración para mí		x				
17.Me gusta la mayor parte de los aspectos de mi personalidad				x		
18.Tengo confianza en mis opiniones incluso si son contrarias al consenso general	x					
19. Las demandas de la vida diaria a menudo me deprimen						x
20.Tengo clara la dirección y el objetivo de mi vida	x					
21.En general, con el tiempo siento que sigo aprendiendo más sobre mí mismo					x	
22. No he experimentado muchas relaciones cercanas y de confianza		x				
23. Es difícil para mí expresar mis propias opiniones en asuntos polémicos						x
24.En su mayor parte, me siento orgulloso de quien soy y la vida que llevo		x				
25.Sé que puedo confiar en mis amigos, y ellos saben que pueden confiar en mí						x
26. Cuando pienso en ello, realmente con los años no he mejorado mucho como persona				x		
27.Tengo la sensación de que con el tiempo me he desarrollado mucho como persona		x				

28. Para mí, la vida ha sido un proceso continuo de estudio, cambio y crecimiento			x			
29. Si me sintiera infeliz con mi situación de vida daría los pasos más eficaces para cambiarla						x

Instrucciones en aula virtual y Díaz, D., Rodríguez-Carvajal, R., Blanco, A., Moreno-Jiménez, B., Gallardo, I., Valle, C., & Van Dierendonck, D. (2006). Adaptación española de las escalas de bienestar psicológico de Ryff. *Psicothema*, 18 (Número 3), 572–577. Recuperado a partir de <https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/8474>

1. Análisis. Basándote en la descripción del caso y los resultados de la evaluación analiza el estado motivacional del caso:

- ¿Cómo describirías el nivel de *bienestar psicológico* y *la autoestima* de Javier? Describe y analiza su estado a partir de los datos aportados.
- ¿Cómo describirías las creencias de *autoeficacia* de Javier? Justifica tu respuesta con información de la descripción del caso. ¿Qué instrumentos propondrías para su evaluación? ¿Cómo crees que esto está afectando a su motivación?
- Indica los descriptores generales de la motivación intrínseca y la motivación extrínseca con sus diferentes tipologías (identificada, introyectada, regulación externa). ¿Qué instrumentos propondrías para la evaluación de Javier?
- A continuación, basándote en el análisis del caso, indica de forma más específica: ¿Qué aspectos del comportamiento de Javier se relacionan con la *motivación intrínseca*? ¿Cuáles se relacionan con la motivación extrínseca? ¿Cuál de ellos crees que domina su conducta? ¿Por qué?

2. Integra y produce. A partir del análisis del caso, diseñad un prototipo de entrevista que se realizaría con Javier para conocer su estado motivacional y aplicarlo en una situación de *role-playing* en el grupo de trabajo. Esto es:

- Integra la información y define un objetivo. Organiza una serie de preguntas que guíen una entrevista cuyo objetivo es conocer la motivación de una persona en el contexto terapéutico. Esto es, conocer las necesidades de la persona y ayudar a Javier a perfilar su deseo y objetivo.
- Propuesta de intervención. Una vez analizado el caso y detectadas sus necesidades, el grupo propondrá una estrategia de intervención orientada a favorecer una orientación motivacional de aproximación de Javier. Para ello, describid una estrategia de intervención siguiendo los principios establecidos en la teoría de la autodeterminación y en la teoría de establecimiento de metas.

- A partir de la teoría de la autodeterminación proponed estrategias para favorecer el desarrollo de una motivación intrínseca, un mayor nivel de bienestar y una experiencia de autoeficacia y control. Debéis tener en cuenta qué hacer para favorecer la necesidad de autonomía, competencia y relación con otros.
- A partir de la teoría de establecimiento de metas proponed estrategias para la planificación de objetivos ajustados a las necesidades del caso. Atended a aspectos como cómo formular objetivos, intenciones, cómo se implementarán las intenciones, etc.

● **Evaluación de la actividad:**

Como resultado de la actividad, el grupo elaborará un informe que incluya estos apartados que serán evaluados según la lista de verificación:

- Introducción: breve introducción que recoja una descripción de las variables analizadas.
- Parte 1: análisis. Respuestas a las preguntas relacionadas con el análisis del caso práctico y una síntesis que recoja brevemente cuáles son las necesidades de Javier.
- Parte 2: integra y produce.
 - Incluir el prototipo de entrevista que realizaríais con Javier.
 - Incluir un esquema de la estrategia de intervención que realizaríais justificando vuestras propuestas.

LISTA DE VERIFICACIÓN: CASO JAVIER	1	2	3	4
Introducción				
Los objetivos del trabajo están claramente definidos. Se abordan los conceptos y variables relevantes y útiles para el análisis del caso desde el punto de vista motivacional. Se observa un dominio del tema				
Parte 1: análisis				
Se realiza un análisis de las necesidades del caso teniendo en cuenta la información del tema 3 y 4.				
Se amplía en análisis incluyendo propuestas de evaluación y análisis válidas y fiables, además de útiles para el caso.				
Se realiza un análisis coherente y claro de la motivación (intrínseca y extrínseca) de Javier.				

Parte 2: integra y produce.				
Se sintetiza y justifica de forma clara cuál es la necesidad de Javier y cuál es su objetivo.				
La entrevista propuesta para conocer la motivación de Javier incluye todos los elementos más importantes y están organizados de forma justificada y organizada.				
La propuesta de intervención está presentada de forma justificada y organizada.				
Referencias				
El trabajo se apoya en literatura científica relevante y actual. Las referencias bibliográficas siguen el formato APA. Se citan los trabajos seleccionados.				
Presentación de los contenidos				
El trabajo es original y creativo. La información está muy bien organizada, es muy clara y fácil de leer.				

3.3.8. Personalidad y Diferencias Individuales

ASIGNATURA 8: Personalidad y Diferencias Individuales, anual, 12 ECTS.

PROFESORAS: Beatriz Gil (beatriz.gil@uv.es), Konstanze Schoeps (konstanze.schoeps@uv.es)

- **Introducción:**

En la asignatura “Personalidad y Diferencias Individuales” se utilizará el caso de Javier para analizar la importancia del optimismo y de las estrategias de afrontamiento sobre la salud física. Distintos investigadores como Sheier y Carver (1985) han analizado cómo la variable optimismo (como rasgo de personalidad) influye sobre la salud física y en qué medida sitúa a las personas en unas condiciones favorables para afrontar el estrés. Asimismo, otra cuestión relevante es la que se refiere a los mecanismos que subyacen a dicha relación. Desde este marco teórico, una posibilidad hace referencia a las distintas formas en que las personas optimistas frente a las pesimistas tienden a seleccionar y utilizar determinadas estrategias de afrontamiento al estrés.

La actividad se presentará dentro del tema 12 “Personalidad, salud y afrontamiento” con la finalidad de ayudar a consolidar los aprendizajes adquiridos a nivel teórico. Esta actividad se presentará al final del tema y se desarrollará en clase a lo largo de dos sesiones.

- **Objetivos de la actividad:**

Al finalizar la actividad, el alumnado será capaz de describir y medir variables relativas a la personalidad (en nuestro caso particular), y ver su relación con el afrontamiento del estrés y en definitiva el bienestar y salud de las personas.

Para ello se plantean los siguientes objetivos:

- Administrar, corregir e interpretar instrumentos para evaluar y analizar las variables de interés relacionadas con la teoría vista en clase (centrándonos en optimismo y afrontamiento de estrés).
- Integrar los resultados obtenidos de la evaluación de los instrumentos (ofrecidos por el profesorado) para explorar la relación entre optimismo disposicional, estrategias de afrontamiento al estrés y bienestar/salud.
- Vincular la autoevaluación con la información disponible del caso de Javier M.

Con estos objetivos se pretende desarrollar la competencia general:

- CG4. Ser capaz de describir y medir variables (personalidad, inteligencia y otras aptitudes, actitudes, etc.) y procesos cognitivos, emocionales, psicobiológicos y

conductuales. Concretamente, el alumnado será capaz de realizar la administración, corrección e interpretación de pruebas psicológicas en contextos específicos y/o características específicas de los sujetos; así como la integración de los resultados obtenidos de la administración, corrección e interpretación de las distintas pruebas y posibles diagnósticos, en su caso (nivel de adquisición 3.1).

- **Procedimiento:**

La actividad podemos desglosarla en dos tareas, la primera de ellas individual, consistente en la autoevaluación de variables relacionadas con el optimismo disposicional, las estrategias de afrontamiento al estrés y el bienestar y salud, y la segunda, grupal, consistente en la lectura del caso de Javier y su análisis.

1. Trabajo de autoevaluación (trabajo individual).

- Autoaplicarse los instrumentos de evaluación revisados por el/la profesor/a que evalúen optimismo disposicional, afrontamiento de estrés y salud/bienestar y subir las puntuaciones obtenidos a una base de datos anonimizado.
- A partir de los datos recogidos en el paso anterior, cada alumno/a interpreta sus resultados de los instrumentos relativos a la evaluación de su optimismo disposicional, afrontamiento de estrés y salud/bienestar.
- A partir de estos resultados, el alumnado explorará la posible relación entre optimismo disposicional, estrategias de afrontamiento al estrés y bienestar/salud.

2. Análisis del caso práctico (trabajo grupal). Una vez que el alumnado haya leído el caso de Javier, ha de contestar las preguntas que le siguen.

Javier: sesión de seguimiento con el psiquiatra

“Psiquiatra: Buenas tardes, ¿cómo te encuentras hoy, Javier?”

Javier: Hola, doctor. La verdad es que me siento bastante mal. No puedo evitar pensar que todo lo que hago está destinado al fracaso. Estoy convencido de que si me presento a las oposiciones, saldrá mal.

Psiquiatra: Entiendo que estés preocupado por las oposiciones, pero ¿puedes decirme más acerca de esos pensamientos negativos que tienes?

Javier: Claro. Siempre pienso que no importa lo que haga, nunca consigo lo que quiero. No creo que sea posible conseguir algo mejor y siento que mi vida es un fracaso. Además, siento que no hay salida a esta situación.

Psiquiatra: Entiendo que estos pensamientos pesimistas están afectando tu actitud hacia las oposiciones. ¿Puedes contarme más sobre cómo te sientes al respecto?

Javier: No vale la pena intentarlo, doctor. Estoy convencido de que no sacaré la plaza, así que cada vez me esfuerzo menos por solucionar la sobrecarga de trabajo. Además, evito pensar en el problema porque siento que no sirve de nada.

Psiquiatra: Comprendo que te sientas desanimado, pero estos pensamientos negativos también pueden estar afectando tu bienestar físico. ¿Has notado algún síntoma físico relacionado con tu pesimismo?

Javier: Sí, doctor. Últimamente he experimentado más síntomas físicos como dolores de cabeza, problemas para dormir y falta de energía. Siento que mi cuerpo está agotado y no puedo concentrarme adecuadamente.

Psiquiatra: Es importante tener en cuenta cómo el pesimismo puede influir en tu salud física. Además, me gustaría hablar sobre el consumo de sustancias. ¿Has estado tomando tranquilizantes o cafeína?

Javier: Sí, doctor. He estado tomando tranquilizantes para intentar calmarme, pero también he aumentado mi consumo de cafeína para intentar mantenerme despierto y concentrado.

Psiquiatra: Entiendo que estás buscando formas de lidiar con tus preocupaciones, pero es importante abordar estas conductas de consumo de sustancias de manera adecuada. Trabajaremos juntos para encontrar estrategias más saludables.

Javier: Estoy dispuesto a intentarlo, doctor. Me gustaría encontrar una forma de afrontar este pesimismo de manera más adaptativa y mejorar mi calidad de vida.

Psiquiatra: Me alegra escuchar eso. Trabajaremos juntos para desarrollar estrategias de afrontamiento más efectivas y cambiar esos patrones de pensamiento negativos. Recuerda que siempre hay esperanza y que podemos encontrar soluciones a tus problemas.”

- Analizar el caso de Javier en pequeños grupos (4-5 alumnos/as) recopilando aquella información de interés relacionada con el contenido teórico y práctico realizado en la primera parte de la actividad.
- Para ello, el alumnado debería contestar a las siguientes preguntas:
- ¿Qué conductas, pensamientos, actitudes de Javier indican que es una persona optimista/pesimista?
- ¿Qué estrategias de afrontamiento de estrés utiliza Javier?
- ¿Qué síntomas físicos presenta Javier?
- ¿Cómo se relacionan estas variables con el informe de los síntomas físicos?
- Elaborar una reflexión escrita integrando las tres variables trabajadas y su posible relación (optimismo disposicional, afrontamiento de estrés, e informe de síntomas físicos).
- Entregar un único documento con la información solicitada en los puntos anteriores a través del Aula Virtual. Formato: Fuente Times New Roman, tamaño 12, interlineado 1,5, justificado, máximo 2 páginas.

• **Evaluación de la actividad:**

Reflexión escrita grupal (se puntúa con 0.25 puntos). Se tendrán en cuenta los siguientes tres criterios para su evaluación:

- Identificar y describir las variables centrales de la actividad a partir de la información del caso de Javier (según las preguntas planteadas).
- Integrar y reflexionar la posible relación entre las tres variables mencionadas.
- Ajustarse al formato propuesto (1 folio).

Los dos primeros criterios serán evaluados según la siguiente rúbrica (máximo 10 puntos que equivaldrían al 0.25 previsto para la actividad):

	Puntuación mínima (2.5)	Puntuación intermedia (5)	Puntuación máxima (10)
1. Identificar y describir las variables centrales de la actividad a partir de la información del caso de Javier (según las preguntas planteadas).	No identifica de forma correcta las tres variables y/o su descripción es insuficiente.	Identifica las 3 variables de forma correcta pero su descripción es insuficiente.	Identifica y describe de manera detallada las 3 variables centrales.
2. Integrar y reflexionar la posible relación entre las tres variables mencionadas.	Reflexiona de manera insuficiente sobre la relación de las variables, sin integrarlo con los contenidos teórico-prácticos estudiados en clase.	Reflexiona sobre la posible relación de las variables, pero no lo integra de forma completa con los contenidos teórico-prácticos estudiados en clase.	Reflexiona sobre la posible relación de las 3 variables integrando contenidos teórico-prácticos estudiados en clase.

4. ACTIVIDAD COORDINADA 3º CURSO

4.1. ASIGNATURAS IMPLICADAS

Son tres las asignaturas de 3er curso del Grado en Psicología implicadas en esta actividad. Las tres asignaturas tienen carácter obligatorio: Psicopatología (9 créditos ECTS), Psicología del Pensamiento (6 créditos ECTS), y Psicología Escolar (4.5 créditos ECTS). La primera de ellas es de carácter anual, mientras que las otras dos se desarrollan en el segundo cuatrimestre del curso. Mediante esta actividad se pretenden desarrollar secuencialmente tres subniveles de adquisición de la CG4 de forma coordinada (2.1, 3.1 y 3.2) a partir de la semana 5ª del segundo cuatrimestre (véase Tabla 4.1). Asimismo, se trabajarán al menos otras tres competencias generales y transversales propias de la titulación. En concreto, ser capaz de resolver problemas (CT7), ser capaz de trabajar en equipo y colaborar eficazmente con otras personas (CT9) y ser capaz de elaborar informes escritos (CG20).

Por otro lado, tal como puede observarse en la Tabla 4.1., las materias son impartidas desde departamentos diferentes, por lo que participan en el desarrollo de estas 3 de los 6 departamentos adscritos a la *Facultat de Psicologia i Logopèdia* (Psicología Básica, Personalidad, Evaluación y Tratamientos Psicológicos, Psicología Evolutiva y de la Educación). En la tabla también se especifica la ubicación de la actividad en la planificación de contenidos de aprendizaje de las materias, los niveles a los que se trabaja la competencia CG4, otras competencias

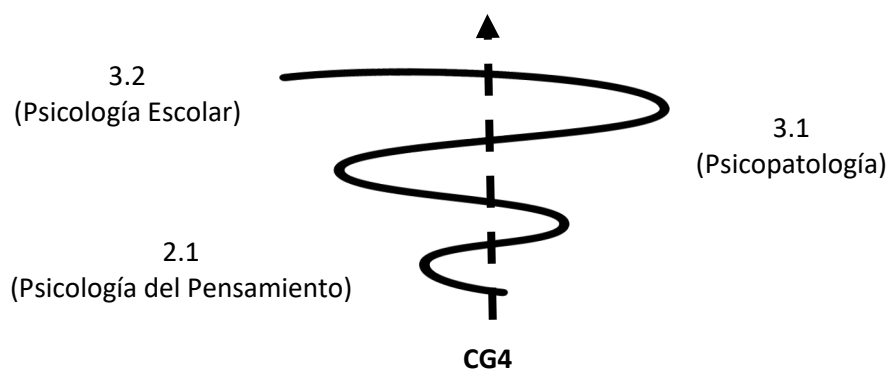
Tabla 4.1. Asignaturas implicadas y niveles de adquisición

Asignatura	Cuatrimestre	Subnivel CG4	Otras CG/CT	Tema	Peso Evaluación
1. Psicología del Pensamiento,	2º cuatrimestre	2.1	CG18 CG20 CT7 CT9	Tema 4. Pensamiento y cognición social.	0.25 puntos

Dpto. Psicología Básica				2º cuatrimestre: 5ª semana	
2. Psicopatología, Dpto. Personalidad, Evaluación y Tratamientos Psicológicos	Anual (actividad para 2º cuatrimestre)	3.1	CG6 CG18 CG20	Tema 9. Los trastornos del espectro obsesivo-compulsivo. 2º cuatrimestre: 7ª semana	0.15 puntos
3. Psicología Escolar, Dpto. Psicología Evolutiva y de la Educación	2º cuatrimestre	3.2	CG12 CG18 CG22 CT7 CT9	Tema 3. La evaluación psicopedagógica. 2º cuatrimestre: a partir de la 9ª semana	0.2 puntos

En la Figura 4.1. se representa a modo de espiral el desarrollo de la CG4 a través de los tres niveles de adquisición trabajados en las tres asignaturas de tercer curso implicadas.

Figura 4.1. Desarrollo de la CG4 a lo largo de tercer curso.



4.2. DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA ACTIVIDAD COORDINADA

La actividad coordinada propuesta para 3º curso consiste en un caso práctico compartido desde las asignaturas de Psicología del Pensamiento, Psicopatología y Psicología Escolar. El desarrollo de esta actividad aborda competencias esenciales en el grado en Psicología, tanto en relación al itinerario de Psicología Clínica, como son la evaluación y el diagnóstico de los trastornos mentales, como en relación al itinerario de Psicología Educativa, como es la valoración psicoeducativa y la intervención desde el contexto escolar. Así pues, en esta actividad se analizará una misma situación - adolescente diagnosticada con un trastorno obsesivo-compulsivo (TOC)- desde dos contextos/ámbitos de la psicología: el clínico y el escolar/educativo. Además, el alumnado podrá poner en práctica los conocimientos teóricos adquiridos en las tres asignaturas.

Mediante esta actividad coordinada se pone especial énfasis en la necesidad de adoptar un enfoque multidisciplinar en el abordaje de los trastornos mentales en distintos contextos de intervención, y específicamente entre las competencias de los/as profesionales de la psicología clínica y escolar. Por tanto, el objetivo último es ejemplificar el carácter aplicado e interdisciplinar de las tres asignaturas y de la práctica profesional del psicólogo.

En primer lugar, el alumnado abordará este caso desde la asignatura de Psicología del Pensamiento, donde se tratará de que se reflexione y se describan las distintas distorsiones cognitivas que intervienen en la construcción del conocimiento y sus consecuencias, así como conectar con posibles estrategias de intervención para la reestructuración de estos pensamientos, sin profundizar en las mismas dado que no constituyen el objeto de la asignatura. A continuación, una vez el alumnado ha identificado las distorsiones cognitivas implicadas en este caso, desde la asignatura de Psicopatología se abordarán desde una perspectiva clínica las alteraciones de procesos psicológicos básicos el mismo (p.ej., a nivel de pensamiento, atención, conciencia, afectos y emociones, y alteraciones psicomotoras y de la conducta intencional). Seguidamente, se relacionarán estas alteraciones con diferentes trastornos mentales, con el objetivo de llegar a realizar un diagnóstico clínico. En tercer lugar, una vez el alumnado ha logrado describir el caso e identificar el diagnóstico del mismo, desde la asignatura de Psicología Escolar se analizará desde la perspectiva de la evaluación e intervención en el contexto educativo, incidiendo en las particularidades de la actuación del profesional de la Psicología Escolar, relacionadas con el desarrollo de las correspondientes valoraciones psicopedagógicas, la determinación de las necesidades ordinarias y extraordinarias de apoyo educativo a los estudiantes y, en su caso, de la imprescindible coordinación con los profesionales y servicios de salud mental. Así pues, un objetivo fundamental consistirá en familiarizarse con el procedimiento de realización de las valoraciones psicopedagógicas y de las pautas de intervención en el contexto escolar.

Esta actividad también se vincula con el resto de las materias más centradas en la intervención, dado que dota al alumnado de recursos conceptuales para interpretar y comprender el funcionamiento psicológico, y sus posibles alteraciones o dificultades, con el objetivo de elaborar de manera más ajustada un posible diagnóstico clínico, y de aplicar de manera más efectiva las diferentes medidas de prevención e intervención futura en distintos contextos de intervención. Además, también está relacionada con otras asignaturas del itinerario de Psicología Clínica, como Evaluación Psicológica y Psicología Clínica. Respecto al itinerario de Psicología Educativa, está relacionada con las asignaturas de Psicología de la Educación y la Instrucción e Intervención en Contextos Educativos.

4.3. DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD EN CADA ASIGNATURA

4.3.1. Psicología del Pensamiento

ASIGNATURA 1: Psicología del Pensamiento, 2º cuatrimestre, 6 ECTS

PROFESORAS: Elisabeth Malonda (elisabeth.malonda@uv.es); Patricia Motos (patricia.motos@uv.es)

- **Introducción**

La presente actividad se integra dentro del tema 4 “Pensamiento y cognición social”, en el que se trabaja la metacognición (la capacidad de ser conscientes de nuestros propios pensamientos) y la teoría de la mente (la capacidad de ser conscientes de los estados mentales de las demás personas), y forma parte del segundo bloque de contenidos de la asignatura “Procesos de pensamiento”. En concreto, a través de esta actividad se pretende trabajar con el alumnado la asiduidad con la que el pensamiento de las personas está repleto de sesgos, distorsiones, creencias irracionales que pueden ser el resultado de una evaluación negativa exagerada sobre nosotros/as mismos/as, sobre las demás personas o sobre las situaciones. En la presente actividad se analizarán estos pensamientos a través de un caso clínico, aunque están presentes en la población general.

- **Objetivos de la actividad:**

La actividad pretende que el alumnado identifique en el caso presentado las características o indicadores de diferentes distorsiones cognitivas, reflexione sobre las consecuencias emocionales de estos pensamientos, desarrolle nuevos ejemplos de distorsiones a partir de su experiencia, e indique posibles argumentos para cambiar estos pensamientos deformados en cada caso concreto; es decir, cómo podrían mejorar su estado de ánimo en cada una de las situaciones. Por tanto, el alumnado aprenderá a reconocer y clasificar los pensamientos deformados o distorsiones cognitivas más

comunes y que se relacionan directamente con el estado emocional, a través de un caso clínico. Así mismo, reflexionará sobre las propias distorsiones cognitivas, mediante un ejercicio de metacognición, con la finalidad de aumentar la conciencia sobre los propios sesgos cognitivos.

De este modo, al finalizar la actividad, se espera que el alumnado haya alcanzado el nivel de adquisición 2.1 de la CG4. Concretamente, el alumnado será capaz de identificar, describir y definir los pensamientos deformados a partir de los contenidos que los definen. Además, el alumnado será capaz, a partir del caso práctico, de reflexionar y describir cómo se siente la adolescente a partir de sus distorsiones cognitivas. Por último, el alumnado será capaz de elaborar, a partir de su experiencia personal, diferentes pensamientos deformados y reflexionar sobre las consecuencias asociadas a estos pensamientos.

Por otra parte, con esta actividad, además de la CG4, se estarían desarrollando otras competencias generales (CG) y transversales (CT) del Grado en Psicología. Entre ellas la CT7 (ser capaz de resolver problemas), la CT9 (capacidad para trabajar en equipo y colaborar eficazmente con otras personas) y la CG20 (ser capaz de elaborar informes orales y escritos).

- **Procedimiento:**

En la presente actividad se trata, en primer lugar, de identificar, a partir de un caso práctico, las características o indicadores de diferentes pensamientos distorsionados para poder describir aquellos que presenta una adolescente con TOC. En segundo lugar, el alumnado deberá reflexionar y describir qué emociones y sentimientos puede estar experimentando la paciente, así como desarrollar ejemplos de cada uno de los tipos de pensamientos deformados vistos en el caso a partir de su experiencia personal. Y, por último, deberá proponer qué medidas de intervención serían las más adecuadas en cada caso concreto y por qué. También se incidirá en el hecho de que a medida que las interpretaciones de los sucesos de su alrededor cambian, también lo hace su estado emocional y su actitud hacia el futuro. La actividad se realizará mediante trabajo colaborativo, en grupos de 3 personas.

En un primer momento, se le presenta al alumnado la primera versión del caso práctico. Este caso será similar y complementario al presentado en las asignaturas de Psicopatología y Psicología Escolar, y se basa en una actividad previa desarrollada dentro del proyecto UV-SFPIE_RMD15-308531¹.

1

https://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/54993/ACTIVIDAD_CONJUNTA_final.pdf?sequence=1&isAllowed=y

“Alba tiene 16 años, vive con sus padres y sus dos hermanos menores. Estudia 4º de la ESO en un instituto de educación secundaria próximo a su domicilio. La paciente acude a la unidad de salud mental remitida por su médico de cabecera. Acude al mismo porque sus padres y profesores/as han notado que hace cosas “raras”, y la ven triste.

En la primera entrevista, Alba reconoce que está muy preocupada porque ha adquirido hábitos de higiene excesivos que sabe que son realmente estúpidos y que no tienen ningún sentido, sin embargo, tiene que hacerlos porque piensa que ocurrirá algo malo si no los hace, como por ejemplo, cambiarse de ropa porque se siente “sucio” al llegar del colegio, lavar cada día el uniforme escolar (al principio se lo pedía a su madre), antes de hacer cualquier cosa se lava la cara y las manos, e incluso se las frota con alcohol, hasta llegar al punto de acabar sangrándole las manos al sumergirlas en agua. Estos hábitos le llevan unas 6 horas al día, por lo que le interfieren en su día a día. En varias ocasiones ha llegado tarde al instituto, se ha quedado dormida en clase, y no ha podido quedar con sus amigas el fin de semana.

Está realmente horrorizada con la idea de que le ocurra algo malo si no actúa como lo hace. Cuando intenta explicar lo que le ocurre a sus amigas para que la puedan entender, ellas le responden cosas como “eso es estúpido”, y Alba sabe que tienen razón; pero cuando está sola, su mente empieza a divagar y a preocuparse cada vez más por la posibilidad de que alguien de su familia se pueda hacer daño, o por todo lo que puede ir mal si ella no actúa. Su abuelo tiene 83 años y, aunque sabe que es mayor y que no va a vivir muchos años más, Alba tiene miedo de que ella pueda ser la culpable de que enferme o muera. Además, últimamente tiene la sensación de que los/las profesores/as creen que no es una buena estudiante, por lo que repite una y otra vez las tareas hasta que siente que están bien hechas.

Desde hace 6 meses Alba sale con un compañero de instituto que le gusta mucho, pero dice que ya han tenido discusiones por las cosas que ella no puede hacer o los sitios donde no pueden ir a causa de su problema. Actualmente, Alba se siente triste la mayor parte del día, cree que su novio la va a dejar porque, según ella comenta, “no vale la pena salir con una persona tan inútil como yo”. Afirma que, comparado con él, ella es poca cosa, llegando a la conclusión de que cree que acabará dejándola. Confiesa que si su novio la deja está segura de que nadie podrá llegar a quererla igual.

También se ha distanciado de sus amigas y prefiere quedarse en casa, ya que se siente la peor amiga del mundo, debido a que las últimas veces no ha podido quedar con ellas por las horas que gasta realizando sus rituales de higiene excesivos.

Además, su actitud ha cambiado, la notan irritable, parece molestarse por todo. Por ejemplo, el profesor de Literatura describe un incidente en el que Alba se negó a realizar una actividad porque no quería tocar los libros de la biblioteca, estaba convencida de que estaban sucios y podría contraer una enfermedad si los tocaba. Últimamente, también ha dejado de ir al comedor escolar, a pesar de haber reconocido de que era un momento del día en el que más a gusto se sentía, cuando podía hablar y reír con los/las demás compañeros/as. Esto cambió debido a que la última vez que comió allí la cuchara parecía estar sucia y por tanto considera que ya no es un lugar donde sentirse cómoda y donde poder relacionarse con las demás personas. Su rendimiento académico ha bajado durante este último curso académico debido a que según ella “esos pensamientos no me dejan concentrarme”. Así mismo se siente mal porque sabe que tiene muy preocupados a sus padres.”

Una vez presentado el caso, el alumnado tiene que contestar las siguientes cuestiones:

- Identifica las distorsiones cognitivas o pensamientos deformados que manifiesta Alba a partir de los contenidos o variables que las definen.
- Explica qué tipos de pensamiento son (p. ej., sobregeneralización, catastrofismo, lectura del pensamiento...), y justifica tu respuesta.
- A partir de los pensamientos deformados identificados en el caso, ¿cómo crees que se siente Alba? Especifica tu respuesta para cada pensamiento.
- Elabora un ejemplo de cada tipo de pensamiento deformado que se ha identificado en el caso, a partir de tu experiencia personal.
- Atendiendo a los pensamientos detectados y a partir de los contenidos trabajados tanto en esta asignatura como en otras del grado en Psicología, a nivel general ¿qué estrategias de intervención se pueden utilizar para que Alba se sienta mejor? Justifica tu respuesta.

● **Evaluación de la actividad:**

Esta actividad tendrá un peso de 0.25 puntos dentro de las actividades prácticas contempladas en la guía docente, aunque se puntuará sobre 10 para luego ponderar la nota.

	INADECUADO	BÁSICO	ADECUADO	EXCELENTE
1. Identifica las distorsiones cognitivas/pensamientos deformados que manifiesta Alba a partir de los indicadores o variables que las definen				
2. Explica los tipos de pensamiento que son y justifica la respuesta				
3. Describe las emociones y sentimientos que puede estar experimentando la paciente				
4. Elabora un ejemplo de cada tipo de pensamiento deformado identificado en el caso, a partir de la experiencia personal				

5. Propone medidas de intervención, justificando la respuesta				
6. Elabora un informe escrito: Ver ANEXO III de calificación general				

4.3.2. Psicopatología

ASIGNATURA 2: Psicopatología, anual, 9 ECTS.

PROFESORAS: Marta Miragall (marta.miragall@uv.es); María Roncero (maria.roncero@uv.es)

- **Introducción:**

La presente actividad trata de la resolución de un caso clínico de una paciente TOC. Esta actividad se integra en el segundo cuatrimestre de la asignatura donde el alumnado aprenderá a realizar la resolución de casos clínicos a través de la historia clínica. A nivel específico, el caso se enmarca en el tema 9 de la asignatura “Los trastornos del espectro obsesivo-compulsivo”.

- **Objetivos de la actividad:**

Una vez el alumnado ha analizado el caso presentado en la asignatura de Psicología del Pensamiento, identificando los pensamientos deformados, distorsiones cognitivas y las emociones asociadas, se pretende dar un paso más para centrarse en el ámbito de lo psicopatológico.

En concreto, el caso se presenta en esta ocasión desde una perspectiva más clínica que permitirá avanzar al alumnado para ser capaz de definir los indicadores propios de las alteraciones de los procesos psicológicos básicos presentes en la paciente, principalmente a nivel de pensamiento, atención, conciencia, afectos y emociones, y alteraciones psicomotoras y de la conducta intencional (CG4, nivel 2.1).

Además, se guiará al alumnado para que sea capaz de organizar la información para realizar la historia clínica de la paciente (CG4, nivel 3.1; CG18: saber analizar e interpretar los resultados de la evaluación; CG20: ser capaz de elaborar informes orales y escritos) en la que se incluya el análisis de las alteraciones psicopatológicas presentes en el caso y organizarlas en forma de un psicopatograma (CG4, nivel 2.1; CG18; CG20). A continuación, en el apartado correspondiente al diagnóstico incluido en la historia clínica, se pretende que el alumnado sea capaz de identificar y explicar el diagnóstico principal de la paciente (trastorno obsesivo-compulsivo) y sus características (CG4, nivel 3.1; CG18; CG6: ser capaz de diagnosticar siguiendo los criterios propios de la profesión), así como explicar los diagnósticos diferenciales, principalmente trastorno de ansiedad generalizada y trastorno de ansiedad por la enfermedad (CG4, nivel 3.1; CG18; CG20; CG6). Para ello, se pretende que el alumnado sea capaz de utilizar los sistemas nosológicos y de clasificación internacionales oficiales de los trastornos mentales y del comportamiento (CG4, nivel 3.1; CG.6)

- **Procedimiento:**

Al alumnado se le presenta el siguiente caso, que es similar al trabajado en Psicología del Pensamiento. Una vez que lo haya leído, debería completar los puntos señalados de la historia clínica.

“Alba tiene 16 años, vive con sus padres y sus dos hermanos menores. Estudia 4º de la ESO en un instituto de educación secundaria próximo a su domicilio. La paciente acude a la unidad de salud mental remitida por su médico de cabecera. Acude al mismo porque sus padres han notado que hace cosas “raras”, y la ven triste e irritable. En la primera entrevista, cuando se le pregunta por su problema, Alba señala que está muy preocupada porque hace cosas que sabe que son realmente estúpidas y que no tienen ningún sentido, sin embargo, tiene que hacerlas porque teme que ocurra algo malo si no las hace. Señala que desde hace aproximadamente un año tiene miedo de que sus ropas estén llenas de microbios y, al vestirse por las mañanas, las sacude durante una media hora. Además, al llegar del colegio tiene que cambiarse de ropa porque se siente “sucio”, y cada día se lava el uniforme escolar (al principio se lo pedía a su madre). Antes de hacer cualquier cosa, por ejemplo, lavarse la cara o vestirse, se lavaba las manos, pero con el tiempo esto empeoró. No tenía suficiente con lavarse las manos y ahora además se las frota con alcohol. En invierno, con el frío, estos hábitos de limpieza provocaron que sus manos llegaran a sangrar. Llegó un momento en que sangraban en el momento en que las sumergía en agua. Sus padres creyeron que tenía una enfermedad en la piel y la han llevado al dermatólogo. Cuando se le pregunta por el tiempo que le lleva realizar en la actualidad estos hábitos de higiene personal, señala que utiliza unas 6 horas al día. Por las mañanas se tiene que levantar antes de las 5 para poder ir al instituto y aun así, no le queda tiempo para peinarse o desayunar. De hecho, muchos días no llega a la primera hora de clase, lo que le ha ocasionado problemas con sus profesores. Los fines de semana ha dejado de jugar al tenis por las mañanas y de ir al centro con sus amigas porque no le da tiempo de ducharse antes de salir, sus hábitos de limpieza se lo impiden. Desde hace también un año aproximadamente, ha empezado a pensar que si oye palabras relacionadas con enfermedades o gérmenes podría ocurrir algo malo, así que cuando esto ocurre necesita pensar en ciertos números- p.ej., contar de tres en tres- para poder “anular” los efectos que pudiera tener el escuchar esas palabras. Para ella esos números parecen tener alguna propiedad protectora. Está realmente horrorizada con la idea de que le ocurra algo malo si no actúa como lo hace. Cuando intenta explicar lo que le ocurre a sus amigas para que la puedan entender, ellas le responden cosas como “eso es estúpido”, y Alba sabe que tienen razón; pero cuando está sola, su mente empieza a divagar y a preocuparse cada vez más por la posibilidad de que alguien de su familia se pueda hacer daño, o por todo lo que puede ir mal si ella no actúa. Su abuelo tiene 83 años y, aunque sabe que es mayor y que no va a vivir muchos años más, Alba tiene miedo de que ella pueda hacer algo que lo haga enfermar, o morir. Además, últimamente tiene la sensación de nunca tiene bien hechas sus tareas escolares, así que las repite una y otra vez hasta que siente que están como tienen que estar. En una ocasión borró tantas veces la resolución de un problema de matemáticas que agujereó el papel. Desde hace 6 meses Alba sale con un compañero de instituto que le gusta mucho, pero dice que ya han tenido discusiones por las cosas que ella no puede hacer o los sitios donde no pueden ir a causa de su problema. Actualmente, Alba se siente triste la mayor parte del día, cree que su novio la va a dejar porque, según ella comenta, “no vale la pena salir con una persona tan inútil como yo”. También se siente

distanciada de sus amigas y últimamente prefiere quedarse en casa. Su rendimiento académico, hasta hace un año muy bueno, ha bajado durante este último curso académico debido a que “esos pensamientos no me dejan concentrarme”. Así mismo se siente mal porque sabe que tiene muy preocupados a sus padres.”

Tras la lectura del caso, el alumnado deberá señalar los siguientes aspectos de la historia clínica:

1. Datos de identificación
2. Referente y motivo de referencia/ derivación
3. Queja/ Motivo de consulta;
4. Descripción del problema actual
5. Interferencia
6. Historia y evolución del problema
7. Problemas mentales anteriores y tratamientos
8. Historial médico
9. Información biográfica relevante
10. Antecedentes familiares
11. Personalidad premórbida
12. Psicopatograma o examen del estado mental
 - Apariencia, comportamiento en la entrevista y conciencia enfermedad
 - Conciencia, alerta, orientación
 - Atención
 - Memoria
 - Percepción e imágenes mentales
 - Forma del pensamiento, lenguaje y habla
 - Contenido del pensamiento
 - Conciencia de sí mismo e identidad
 - Afectos y emociones
 - Actividad motora y conducta intencional
 - Funciones fisiológicas: alimentación, sueño, sexo
 - Capacidad intelectual / cognitiva
 - Área social y relaciones interpersonales
 - Reacción del examinador
13. Diagnóstico categorial
14. Diagnóstico diferencial

● **Evaluación de la actividad:**

Se evaluará la capacidad del estudiantado de identificar y describir las alteraciones de los procesos psicológicos, así como identificar y justificar el diagnóstico y el diagnóstico diferencial del caso. Esta actividad tendrá un peso de 0.15 puntos dentro de las actividades contempladas en la guía docente.

	INADECUADO	BÁSICO	ADECUADO	EXCELENTE
1. Capacidad de organizar la información para realizar la historia clínica de la paciente: · Datos de identificación · Referente y motivo de referencia/ derivación · Queja/ Motivo de consulta · Descripción del problema actual · Interferencia · Historia y evolución del problema · Problemas mentales anteriores y tratamientos · Historial médico · Información biográfica relevante · Antecedentes familiares · Personalidad premórbida				
2. Identificar las alteraciones de los procesos psicológicos básicos presentes en la paciente: · Apariencia, comportamiento en la entrevista y conciencia enfermedad · Conciencia, alerta, orientación · Atención · Memoria · Percepción e imágenes mentales · Forma del pensamiento, lenguaje y habla · Contenido del pensamiento · Conciencia de sí mismo e identidad · Afectos y emociones · Actividad motora y conducta intencional · Funciones fisiológicas: alimentación, sueño, sexo · Capacidad intelectual / cognitiva; · Área social y relaciones interpersonales · Reacción del examinador				
3. Identificar y explicar el diagnóstico principal de la paciente y sus características.				

4. Identificar y explicar los diagnósticos diferenciales.				
5. Elaboración de informe escrito: Ver ANEXO III de calificación general				

4.3.3. Psicología Escolar

ASIGNATURA 3: Psicología Escolar, 2º cuatrimestre, 4.5 ECTS

PROFESORES/AS: Rafael García-Ros (rafael.garcia@uv.es); Beatriz Lucas-Molina (beatriz.lucas@uv.es); Francisco Pérez (francisco.perez-gonzalez@uv.es)

- **Introducción:**

La presente actividad aborda la determinación de las necesidades educativas de una adolescente con TOC, así como de las pautas de actuación y potenciales medidas de intervención a considerar por los profesionales de la psicología de la educación en contextos escolares. Este caso ya se ha trabajado previamente en las asignaturas de Psicología del Pensamiento y Psicopatología, abordándolo tanto desde la perspectiva de las distorsiones cognitivas implicadas en el mismo y de su diagnóstico clínico. En el caso de Psicología Escolar nos centraremos en cómo responder al mismo en contextos educativos formales, considerando el desarrollo de su correspondiente evaluación psicopedagógica y la determinación de las potenciales medidas ordinarias y extraordinarias de atención a la diversidad que permitan optimizar su funcionamiento en el contexto escolar. En Psicología Escolar se integra dentro del tema 3 “La evaluación psicopedagógica”, valorando el impacto que el diagnóstico de TOC puede tener en todas aquellas variables del contexto educativo (individuales, interpersonales -iguales, profesorado-, familiares, escolares, etc.), que pueden estar afectando al proceso de aprendizaje y al desarrollo integral de la adolescente. Mediante esta actividad se pone especial énfasis en la necesidad de adoptar un enfoque multidisciplinar en el abordaje de los trastornos mentales, con la coordinación de los profesionales de la psicología del ámbito clínico y escolar. Además, esta actividad permite el análisis de las competencias profesionales desde la práctica clínica (externa a los centros educativos) y la práctica escolar, así como la necesidad de una íntima conexión entre ambos profesionales en casos similares al destacado en la actividad.

- **Objetivos de la actividad:**

Una vez que el alumnado ha sido capaz de identificar las distorsiones cognitivas de Alba (CG4, nivel 2.1) en Psicología del Pensamiento y de relacionarlas con el TOC para poder realizar un diagnóstico clínico (CG4, nivel 3.1) en Psicopatología, pasará a plantear una valoración psicopedagógica y vincularla con una propuesta de intervención en el centro educativo (CG4, nivel 3.2) en Psicología Escolar. De este modo, se pretende que en esta última asignatura el alumnado sea capaz, por una parte, de describir y analizar el caso teniendo en cuenta las variables propias del procedimiento de valoración psicopedagógica, y por otra, de articular una posible intervención en el contexto educativo, en base a esta valoración y en coordinación con el profesional de la psicología

clínica, dirigida a optimizar el aprendizaje de Alba y su relación con sus iguales y profesorado.

En concreto, a través de esta actividad, se pretende que el alumnado se familiarice con el procedimiento de realización de las valoraciones psicopedagógicas, de modo que sea capaz de: describir y medir variables y procesos cognitivos, afectivo-motivacionales, relacionales y curriculares (CG4, nivel 2.1); de plantear distintas alternativas para la medición de variables psicoeducativas y determinar cuál es el más pertinente (CG4, nivel 2.2); de identificar diferencias, problemas y necesidades (CG5); de administrar e interpretar de forma pertinente las pruebas psicológicas en contextos escolares y en alumnado con TOC (CG4, nivel 3.1; CG11); de diagnosticar siguiendo los criterios propios de la profesión (CG6); de vincular el proceso de valoración psicopedagógica con propuestas de intervención psicológica en contextos educativos (CG4, nivel 3.2); así como de coordinar estas intervenciones con profesionales de otros ámbitos, concretamente con los profesionales de la psicología clínica (CT32).

- **Procedimiento:**

Al alumnado se le presenta la tercera parte del caso, que complementa las partes entregadas en Psicología del Pensamiento y Psicopatología y recoge la información que le llega al psicólogo del centro donde estudia Alba.

“Alba tiene 16 años y estudia 4º de la ESO. La psicóloga clínica que lleva el caso de Alba explica al caso al psicólogo escolar del centro y al profesorado, quienes ya habían notado en el último año una serie de cambios en su comportamiento y rendimiento. La psicóloga clínica les explica que Alba sufre trastorno obsesivo-compulsivo, con obsesiones de contaminación, sensaciones de incompletud y de pensamiento mágico. Además, realiza varias compulsiones mentales y cognitivas. A nivel de pensamiento, se observa que Alba presenta diferentes distorsiones cognitivas, como es la culpabilización, la interpretación del pensamiento, la visión catastrófica, o la sobregeneralización, entre otros pensamientos. Estos pensamientos pueden tener efectos negativos sobre el estado de ánimo de Alba. La psicóloga clínica solicita a la psicóloga escolar que el profesorado registre durante una semana la frecuencia de algunas de las compulsiones, en concreto las veces que Alba se ausenta del aula para lavarse las manos.

Alba es la mayor de dos hermanos, que también asisten al mismo instituto, y, según informan los propios profesores, siempre ha sido muy responsable tanto a nivel familiar (por ejemplo, acompañaba al instituto a sus hermanos menores) como en clase (por ejemplo, a menudo era la delegada del curso). Hasta el pasado curso, su rendimiento era muy bueno, participaba en clase, y realizaba sus tareas con extremo cuidado. Por eso, sus profesores también han solicitado la ayuda a la psicóloga escolar del centro. Entre estos cambios, mencionan que su rendimiento ha disminuido notablemente, a menudo no realiza las tareas que tiene que realizar en casa, y las tareas de clase le cuestan mucho más tiempo que al resto de sus compañeros, teniendo serias dificultades para finalizar las actividades y exámenes dentro del tiempo establecido.

No es que se niegue a realizarlas o se distraiga con otras cosas, parece que se pasa el tiempo borrando y reescribiendo lo que había escrito. Los profesores se quejan de que no está atenta en clase y alguna mañana se ha quedado dormida. La profesora de Biología dice que a menudo la ve como muy concentrada en sus propios pensamientos, cuando le hace preguntas, rara vez sabe de qué está hablando.

Además, su actitud ha cambiado, la notan irritable, a menudo la ven discutiendo con sus compañeras y todo parece molestarle. Por ejemplo, el profesor de Literatura describe un incidente en el que Alba se negó a realizar una actividad porque no quería tocar los libros de la biblioteca, decía que estaban sucios y podría contraer una enfermedad si los tocaba. Últimamente ha dejado de ir al comedor escolar, y frecuentemente llega tarde al instituto, y algunos días se pierde las clases de primera hora de la mañana. Los profesores también han notado que tiene las manos destrozadas.

A partir de la descripción del caso de Alba el alumnado trabajará en grupo y tendrán que responder, de manera razonada, a las siguientes cuestiones:

- Describir la hipótesis del problema (datos positivos y negativos, ordenación, hipótesis) y determinar si consideran necesario continuar con la evaluación psicopedagógica argumentando la respuesta.
- Describir las variables a incorporar en el proceso de valoración (i.e., contexto del centro/aula, del estudiante y familiar).
- Considerando las variables anteriores, indicar los procedimientos a seguir para su evaluación e instrumentos.
- Plantear propuestas de intervención dirigidas a mejorar la situación de Alba en el IES, especificando las dirigidas al centro/profesorado, familia y estudiante.

A medida que se avance en la resolución de la actividad, se irán discutiendo las respuestas a cada una de las cuestiones planteadas.

● **Evaluación de la actividad:**

Para la evaluación de la actividad, los y las estudiantes cumplimentarán un breve documento que integrará las diferentes cuestiones planteadas en el proceso.

	INADECUADO	BÁSICO	ADECUADO	EXCELENTE
1. Plantear la hipótesis del problema y determinar si procede la evaluación psicopedagógica argumentando la respuesta.				
2. Describir las variables a incorporar en el proceso de valoración: · De la estudiante · Del centro y del aula · Del proceso de enseñanza/aprendizaje · De la familia				
3. Considerar las variables anteriores e indicar los procedimientos a seguir para su evaluación e instrumentos.				
4. Plantear propuestas de intervención dirigidas a mejorar la situación actual de la estudiante en el IES (derivadas de la evaluación): · A la organización del centro · Competencias del profesorado (proceso de enseñanza/aprendizaje) · Grupo de compañeros/as de Alba · Familia · A la estudiante				

5. ACTIVIDAD COORDINADA 4º CURSO

5.1. ASIGNATURAS IMPLICADAS

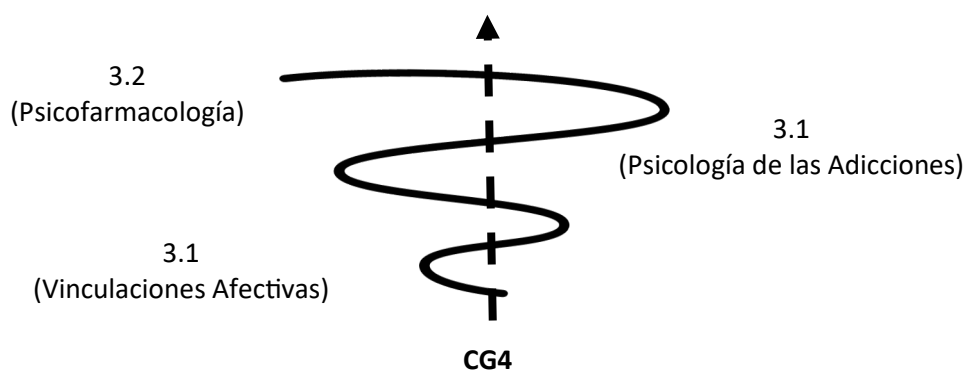
En cuarto curso se han implicado también tres asignaturas: Vinculaciones Afectivas y Educación Afectiva y Sexual, Psicofarmacología y Psicología de las Adicciones. Las tres asignaturas implicadas son asignaturas cuatrimestrales (4.5 créditos ECTS), Vinculaciones Afectivas y Educación Afectiva y Sexual y Psicología de las Adicciones son asignaturas optativas, mientras que Psicofarmacología es una asignatura de carácter obligatorio. La primera se cursa en primer cuatrimestre y las dos últimas, en segundo cuatrimestre. Las son impartidas desde tres departamentos diferentes adscritos a la *Facultat de Psicologia i Logopèdia* (Psicología Evolutiva y de la Educación, Psicología Básica y Psicobiología).

Como puede observarse en la Tabla 5.1, la actividad se iniciará en la asignatura de Vinculaciones Afectivas y Educación Afectiva y Sexual, concretamente en el tema 6 (La calidad del apego más allá de la infancia y la niñez), en torno al mes de noviembre. Después, continuará en la asignatura de Psicología de las Adicciones, donde se trabajará en el tema 1 (Aspectos genéricos del proceso adictivo), en el mes de febrero; y finalizará en la asignatura de Psicofarmacología, en el tema 15 (Psicofarmacología de las sustancias de abuso), hacia final del cuatrimestre.

Tabla 5.1. Asignaturas implicadas y niveles de adquisición

Asignatura	Cuatrimestre	Nivel CG4	Otra CG/CT	Tema	Peso Evaluación
Vinculaciones Afectivas y Educación Afectiva y Sexual, Dpto. Psicología Evolutiva y de la Educación	1	3.1	CG6 CG18	Tema 6. La calidad del apego más allá de la infancia y la niñez. 1er cuatrimestre: a partir 12ª semana.	0.2
Psicología de las Adicciones, Dpto. Psicología Básica	2	3.1	CT8 CG6 CG18	Tema 1. Aspectos genéricos del proceso adictivo. (manejo del DSM-5). 2º cuatrimestre: 1ª semana	0.2
Psicofarmacología, Dpto. Psicobiología	2	3.2	CG6 CG18 CG20	Tema 15. Psicofarmacología de las sustancias de abuso. 2º cuatrimestre: a partir 12ª semana.	0.2

En la Figura 5.1. se representa a modo de espiral el desarrollo de la CG4 a través de los dos niveles de adquisición trabajados en las tres asignaturas de cuarto curso.

Figura 5.1. Desarrollo de la CG4 a lo largo de cuarto curso.

5.2. DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA ACTIVIDAD COORDINADA

Al igual que la actividad coordinada de 3º curso, la actividad propuesta para 4º curso consiste en un caso práctico trabajado desde las tres asignaturas. En cada asignatura, el caso consta de una parte común compartida entre las tres asignaturas y otra parte específica. A partir del caso, se plantean cuestiones concretas relacionadas con el contenido propio de cada asignatura.

En primer lugar, en la asignatura de Vinculaciones Afectivas y Educación Afectiva y Sexual, el alumnado abordará el caso desde una perspectiva evolutiva con el objetivo de que identifique, a partir de una serie de indicadores, el estilo de apego que predomina en la protagonista del caso, las estrategias de regulación emocional y el estilo de cuidados que suele asociarse a dicho perfil de apego. A continuación, desde la asignatura de Psicología de las Adicciones, se abordará el caso desde una perspectiva clínica en la que se espera que el alumnado identifique los criterios del trastorno por consumo de sustancias con el objetivo de llegar a realizar un diagnóstico clínico. Finalmente, una vez identificado el diagnóstico, desde la asignatura de Psicofarmacología se pretende avanzar un paso más para que el alumnado profundice en los mecanismos neurobiológicos asociados especialmente al consumo y a la abstinencia de alcohol, así como en los posibles tratamientos psicofarmacológicos existentes para su abordaje.

De este modo, a través de esta actividad, se pretende que el alumnado desarrolle desde las tres asignaturas dos subniveles de adquisición de la CG4 de forma secuencial y coordinada. Concretamente, tal y como se presenta en la Tabla 5.1., los subniveles 3.1 y 3.2. Asimismo, se trabajarán al menos otras dos competencias generales de la titulación de forma transversal: ser capaz de diagnosticar siguiendo los criterios propios de la profesión (CG6) y saber analizar e interpretar los resultados de la evaluación (CG18).

La actividad puede completar las temáticas abordadas en otras asignaturas del Grado en el ámbito de la Psicobiología (Psicología Fisiológica I y II, 1er curso), la Psicología del Ciclo Vital I y II (1er curso) y la Evaluación Psicológica (2º curso).

5.3. DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD EN CADA ASIGNATURA

5.3.1. Vinculaciones Afectivas y Educación Afectivo Sexual

ASIGNATURA 1: Vinculaciones Afectivas y Educación Afectivo Sexual, 1er cuatrimestre, Optativa (Itinerario Psicología Educativa), 4.5 ECTS

PROFESORAS: María José Cantero López (Maria.J.Cantero@uv.es); Marian Serrano Mendizábal (m.angeles.serrano@uv.es)

- **Introducción:**

La asignatura Vinculaciones Afectivas y Educación Afectiva y Sexual profundiza en una de las áreas de la Psicología del Ciclo Vital, la del desarrollo afectivo, tomando como marco teórico de referencia fundamental la teoría del apego. Esta actividad consiste en la resolución de un caso de una persona que presenta un estilo de apego inseguro de tipo preocupado. La actividad se incluye dentro del tema 6 dedicado al vínculo de apego después de la infancia y la niñez; concretamente, en la evaluación de la calidad del apego en la adultez.

- **Objetivos de la actividad:**

El principal objetivo de esta actividad es que el alumnado identifique las características propias de cada estilo de apego adulto y las estrategias de regulación emocional asociadas a estos, y realice un diagnóstico. Asimismo, se espera que el alumnado sea capaz de relacionar los estilos de apego adulto con los estilos de apego en la infancia y los cuidados recibidos por parte de las figuras de apego que se asocian a estos. De este modo, al finalizar la actividad los alumnos habrán alcanzado el subnivel de adquisición 3.1. de la competencia CG4, que en esta actividad se concreta en la identificación de las características específicas de los estilos de apego, interpretación de dichas características en base a unos criterios e identificación de los posibles diagnósticos. Adicionalmente, también se abarcan otras competencias, especialmente la CG6 (ser capaz de diagnosticar siguiendo los criterios propios de la profesión) y la CG18 (saber analizar e interpretar los resultados de la evaluación).

- **Procedimiento:**

En un primer momento, se parte de la lectura y el trabajo individual del caso de Patricia en el que se pide a cada alumno/a que identifique y justifique el estilo de apego adulto que presenta Patricia, atendiendo a las características del mismo y a los criterios diagnósticos trabajados en la asignatura. Asimismo, se le pide que lo relacionen con el

estilo de apego infantil y el estilo de cuidado correspondiente. Para ello tienen que dar respuesta a tres preguntas.

“Patricia es una mujer de 32 años. Vive en Valencia con su marido, Víctor, con el que contrajo matrimonio hace 2 años, tras 13 de relación. Patricia estudió el Grado de Maestra en Educación Infantil y está estudiando oposiciones para trabajar de maestra en un centro público. Aunque tiene mucha experiencia en escuelas infantiles, solo ha trabajado algunos meses en un colegio público cubriendo una baja. Su deseo es formar una familia y trabajar como maestra en un centro público. Su relación con Víctor, aunque ahora es estable, sigue sufriendo muchos altibajos. Hace 7 años estuvieron cerca de dejar la relación porque Patricia no podía soportar que Víctor se fuera a vivir a Madrid por trabajo, aunque prometiera visitarla todos los fines de semana. Cada vez que se veían acababan discutiendo: ella le hacía muchas preguntas para calmar la inseguridad que le generaba no estar a su lado durante la semana y le preguntaba constantemente por la gente nueva que conocía. Cuando Víctor se negaba a seguir respondiendo a estas preguntas, Patricia se enfadaba y le recriminaba que no podía confiar en él. Si alguna vez Víctor salía con los amigos, ella pasaba la noche en vela esperando a que le dijera que ya había vuelto a casa. Si Víctor no le cogía el teléfono en algún momento del día en que se suponía que no estaba trabajando, ella se ponía muy nerviosa y no podía continuar con lo que estaba haciendo hasta que Víctor le devolvía la llamada. En cuanto Patricia terminó la carrera, se fue a vivir con él a Madrid, después de un año de discusiones constantes que ella achacaba a la distancia. Le preocupaba que su relación se terminara, pero esta preocupación venía acompañada de otras muchas preocupaciones más.”

- ¿Qué diagnóstico de apego crees que tiene Patricia? Justifica tu respuesta atendiendo a las características generales de los estilos de apego según el modelo de Bartholomew y Horowitz (1991). Señala que frases del texto te llevan al diagnóstico.
- Describe las estrategias de regulación emocional que según Mikulincer, Shaver y Pereg (2003) se asocian a este perfil. Pon ejemplos.
- Atendiendo a la continuidad de los estilos de apego a lo largo de la vida, infiere que estilo de apego pudo tener Patricia en su infancia y qué estilo de cuidado recibió por parte de sus figuras de apego durante la infancia.

En un segundo momento, una vez que el alumnado haya respondido individualmente a las preguntas, se lleva a cabo una puesta en común, que bien puede ser por grupos o directamente a nivel de toda la clase, en el que se discuten las respuestas dadas a las cuestiones. Finalmente, se les pedirá que suban las respuestas al Aula Virtual de manera individual.

- **Evaluación de la actividad:**

Esta actividad tendrá un peso de 0.2 dentro del apartado de Actividades de aula (10% de la calificación del apartado de actividades de aula), aunque se puntuará sobre 10 para facilitar al alumnado la interpretación de la calificación. Se valorará la adecuación de las respuestas (que se haya identificado correctamente el estilo de apego adulto e infantil y sus características, así como los antecedentes de interacción con los cuidadores) y la adecuación de la justificación a los criterios trabajados en la asignatura. Para su valoración de la misma se tendrán en cuenta la siguiente lista de calificación:

	INADECUADO	BÁSICO	ADECUADO	EXCELENTE
1. Identifica el estilo de apego				
2. Justifica con criterios diagnósticos				
3. Incluye ejemplos del caso que ilustran los criterios diagnósticos				
4. Identifica las estrategias de regulación emocional asociadas al estilo de apego				
5. Incluye ejemplos de estrategias de regulación emocional acordes al caso				
6. Identifica el estilo de apego infantil asociado al adulto				
7. Identifica el estilo de cuidados asociado al estilo de apego				

5.3.2. Psicología de las Adicciones

ASIGNATURA 2: Psicología de las Adicciones, 2º cuatrimestre, Optativa (Itinerario Psicología Clínica), 4.5 ECTS

PROFESORAS/ES: M^{ra} Teresa Cortés (maria.t.cortes@uv.es); José Antonio Giménez (jose.a.gimenez@uv.es)

- **Introducción:**

El proceso adictivo es un proceso complejo que implica tener en cuenta no solo la interacción de sus componentes bio-psico-sociales, sino también su evolución en el tiempo. Esta compleja interacción crea un proceso que va cambiando en el tiempo y generalizándose a otros ambientes/espacios/conductas de la persona, a la vez que va deteriorando su control sobre la conducta adictiva. Del mismo modo, esta compleja interacción de factores hace que en su evaluación y diagnóstico sea necesario conocer qué y cuántos de los criterios que la definen están presentes, para así poder identificar el nivel de gravedad de este trastorno.

En esta actividad, incluida dentro del tema 1 dedicado a los conocimientos generales sobre el proceso adictivo, el alumnado tendrá la oportunidad de identificar, dentro de un caso real, los criterios presentes en la definición del trastorno por consumo de sustancias tal y como lo presenta el DSM-5. Además, el manejo de los diferentes niveles de gravedad del trastorno establecidos por esta clasificación diagnóstica le ayudará a comprender el proceso adictivo como un continuo, así como a establecer el diagnóstico del mismo.

- **Objetivos de la actividad:**

El principal objetivo de esta actividad es que el alumnado sepa utilizar el DSM-5 como herramienta de diagnóstico de un Trastorno por consumo de sustancias. Con esta actividad además podrán entender la adicción como un proceso (debido al continuo que establece el DSM en los niveles de gravedad para el trastorno) y reconocer los criterios y las características de los mismos. A partir de la narración del caso serán capaces de reconocer dichos criterios e integrarlos en el diagnóstico de un trastorno por consumo de sustancias. Este trabajo permitirá al alumnado alcanzar el nivel de adquisición 3.1. de la competencia CG4, al poder identificar los criterios específicos que conforman el proceso adictivo y ajustando así el diagnóstico de este trastorno por consumo de sustancias. De manera complementaria también se trabajan otras competencias como por ejemplo la CG6 (ser capaz de diagnosticar siguiendo los criterios propios de la profesión) y la CG18 (saber analizar e interpretar los resultados de la evaluación).

- **Procedimiento:**

Al igual que en la actividad planteada en la asignatura Vinculaciones, en un primer momento, se parte de la lectura individual del caso de Patricia. Como puede observarse, al caso se le ha añadido información relativa al proceso adictivo.

“Patricia es una mujer de 32 años. Vive en Valencia con su marido, Víctor, con el que contrajo matrimonio hace 2 años, tras 13 de relación. Esta etapa de noviazgo tuvo algunos momentos difíciles ya que Víctor le había pedido repetidamente a Patricia que redujese su consumo de alcohol cuando salían a cenar algún fin de semana. Aunque se conocieron “de fiesta” y los dos solían consumir alcohol en sus salidas, Víctor había tenido algún susto por alguna intoxicación que se le había ido la mano y había decidido controlarlo. Sin embargo, Patricia afirmaba que ella lo tenía totalmente controlado y que lo podía dejar cuando quisiera. Aunque realmente no era así. Ella misma era consciente de que cada vez la cantidad de consumiciones que necesitaba para calmarse, por ejemplo, los nervios habían ido aumentando. Patricia estudió el Grado de Maestra en Educación Infantil y está estudiando oposiciones para trabajar de maestra en un centro público. Aunque tiene mucha experiencia en escuelas infantiles, solo ha trabajado algunos meses en un colegio público cubriendo una baja. Su deseo es formar una familia y trabajar como maestra en un centro público. Su relación con Víctor, aunque ahora es estable, sigue sufriendo muchos altibajos. Hace 7 años estuvieron cerca de dejar la relación porque Patricia no podía soportar que Víctor se fuera a vivir a Madrid por trabajo, aunque prometiera visitarla todos los fines de semana. Cada vez que se veían acababan discutiendo: por una parte, ella le hacía muchas preguntas para calmar la inseguridad que le generaba no estar a su lado durante la semana y le preguntaba constantemente por la gente nueva que conocía. Cuando Víctor se negaba a seguir respondiendo a estas preguntas, Patricia se enfadaba y le recriminaba que no podía confiar en él. Por otra parte, más de una vez Víctor se encontró que a su llegada a Valencia Patricia ya iba “bastante bebida”, pese a que Patricia le había prometido que no bebería nada hasta que saliesen juntos. Cuando Víctor se lo recriminaba, Patricia siempre decía que le ponía muy nerviosa su vuelta a casa y que bebía “un poquito” para tranquilizarse (ese poquito siempre acababa siendo mucho más de lo previsto). Si alguna vez Víctor salía con los amigos, ella pasaba la noche en vela esperando a que le dijera que ya había vuelto a casa. Algunas de esas noches cuando Víctor regresaba se la encontraba durmiendo en el sofá y con varias latas de cerveza vacías por el suelo. Tanto una situación como la otra generaban entre ambos fuertes discusiones que hicieron peligrar en muchas ocasiones la relación. Si Víctor no le cogía el teléfono en algún momento del día en que se suponía que no estaba trabajando, ella se ponía muy nerviosa y no podía continuar con lo que estaba haciendo hasta que Víctor le devolvía la llamada. En cuanto Patricia terminó la carrera, se fue a vivir con él a Madrid, después de un año de discusiones constantes que ella achacaba a la distancia. Le preocupaba que su relación se terminara, pero esta preocupación venía acompañada de otras muchas preocupaciones más. Allí en Madrid Víctor se había dado cuenta que Patricia había dejado de salir a correr (algo que hacía unos años le encantaba y hacía tres veces por semana). La excusa de Patricia era que por allí no conocía rutas para poder correr. La realidad es que muchas tardes al salir de trabajar Víctor no encontraba a Patricia en casa porque había quedado en un bar cercano con unas amigas que

había conocido por el barrio. Y, además, eran constantes las disculpas y promesas de no volver a beber por parte de Patricia, que no duraban más allá de una semana.”

Una vez leído el caso, el alumnado ha de contestar de forma individual a las siguientes preguntas, en las que se pide a cada alumno/a que intente localizar de manera razonada los criterios para el trastorno por consumo de sustancias en el caso, se solicita que indique qué criterio/s están presentes y qué indicios de la narración del caso le indican esta presencia (este primer trabajo individual se sube al Aula Virtual para su evaluación).

- Identifica y justifica qué criterios están presentes en el caso
- A partir del número de criterios ¿qué nivel de gravedad del trastorno establecerías?
- ¿Cuál sería el diagnóstico final?

En un segundo momento se lleva a cabo una puesta en común, que bien puede ser por grupos o directamente a nivel de toda la clase, en el que se discuten dichas decisiones y se trata de llegar a un listado de criterios común. A partir de este listado final se propone un nivel de gravedad del trastorno a partir de la escala incluida en el DSM y se trabaja el concepto de proceso adictivo en función de estos resultados.

● Evaluación de la actividad:

En esta actividad se evalúa principalmente el reconocimiento de los criterios presentes en el caso y la adecuación de la justificación de los mismos. Para su evaluación se usa la siguiente tabla en la que se presentan los 11 criterios del DSM-5 para el Trastorno por consumo de sustancias, el alumnado ha de indicar si cada uno de los criterios está presente o no y la frase del texto donde aparece. La última fila de la tabla muestra el nivel de gravedad que deberían establecer como base del diagnóstico. A partir de la localización de estos criterios también se evalúa la justificación del nivel de gravedad del caso y por tanto el diagnóstico propuesto.

Criterios (DSM-5) Trastorno por consumo de sustancias	Presente sí/no	Frase del texto donde aparece
A. Un modelo problemático de consumo de una sustancia que provoca un deterioro o malestar clínicamente significativo y se manifiesta al menos por dos de los siguientes criterios en un plazo de 12 meses:		
1. Se consume la sustancia con frecuencia en cantidades superiores o durante un tiempo más prolongado del previsto		

2. Existe un deseo persistente o esfuerzos fracasados de abandonar o controlar el consumo de la sustancia		
3. Se invierte mucho tiempo en las actividades necesarias para conseguir la sustancia, consumirla o recuperarse de sus efectos.		
4. Ansias o un poderoso deseo o necesidad de consumir la sustancia.		
5. Consumo recurrente de la sustancia que lleva al incumplimiento de los deberes fundamentales en el trabajo, la escuela o el hogar.		
6. Consumo continuado de la sustancia a pesar de sufrir problemas sociales o interpersonales persistentes o recurrentes, provocados o exacerbados por los efectos de su consumo.		
7. El consumo de la sustancia provoca el abandono o la reducción de importantes actividades sociales, profesionales o de ocio.		
8. Consumo recurrente de la sustancia en situaciones en las que provoca un riesgo físico.		
9. Se continúa con el consumo de la sustancia a pesar de saber que se sufre un problema físico o psicológico persistente o recurrente probablemente causado o exacerbado por ella.		
10. Tolerancia, definida por alguno de los siguientes hechos: a. Una necesidad de consumir cantidades cada vez mayores de la sustancia para conseguir la intoxicación o el efecto deseado. b. Un efecto notablemente reducido tras el consumo continuado de la misma cantidad de la sustancia.		
11. Abstinencia, manifestada por alguno de los hechos siguientes: a. El síndrome de abstinencia característico de otra sustancia b. Se consume la sustancia (o alguna sustancia muy similar) para aliviar o evitar los síntomas de abstinencia		

<i>Especificar la gravedad actual:</i> 305.90 (F19.10) Leve: Presencia de 2–3 síntomas. 304.90 (F19.20) Moderado: Presencia de 4–5 síntomas. 304.90 (F19.20) Grave: Presencia de 6 o más síntomas.		
---	--	--

5.3.3. Psicofarmacología

ASIGNATURA 3: Psicofarmacología, 2º cuatrimestre, Obligatoria, 4.5 ECTS

PROFESORA: Rosa Redolat (rosa.redolat@uv.es)

- **Introducción:**

La actividad incluye contenido relacionado con el tema 15 (Psicofarmacología de las sustancias de abuso) en el que se abordan conceptos básicos relacionados con los procesos de adicción, mecanismos de acción de las diferentes drogas de abuso y la psicofarmacología de la recompensa y de las sustancias de abuso. De forma más concreta, en la actividad se abordará la problemática asociada al abuso y dependencia del alcohol, así como el posible abordaje terapéutico de la misma desde el punto de vista psicofarmacológico.

- **Objetivos de la actividad:**

El principal objetivo de esta actividad es que el alumnado aplique la terminología básica relacionada con el abuso de drogas (conceptos de dependencia, adicción, abstinencia, *craving*...). También se espera que el alumno/a profundice en los mecanismos neurobiológicos asociados especialmente al consumo y la abstinencia de alcohol, así como en los posibles tratamientos psicofarmacológicos para abordarlo. En ese sentido, se espera que el alumnado alcance un nivel de adquisición 3.2. de la CG4.

- **Procedimiento:**

Al igual que en las dos actividades anteriores, se pide al alumnado que lea individualmente el caso de Patricia. Este caso ha sido adaptado con información complementaria para que permita al alumnado alcanzar los objetivos de la actividad en la asignatura de Psicofarmacología.

“Patricia es una mujer de 32 años. Vive en Valencia con su marido, Víctor, con el que contrajo matrimonio hace 2 años, tras 13 de relación. Esta etapa de noviazgo tuvo algunos momentos difíciles ya que Víctor le había pedido repetidamente a Patricia que redujese su consumo de alcohol cuando salían a cenar algún fin de semana. Aunque se conocieron “de fiesta” y los dos solían consumir alcohol en sus salidas, Víctor había tenido algún susto por alguna intoxicación que se le había ido la mano y había decidido controlarlo. Sin embargo, Patricia afirmaba que ella lo tenía totalmente controlado y que lo podía dejar cuando quisiera. Aunque realmente no era así. Ella misma era consciente de que cada vez la cantidad de consumiciones que necesitaba para calmarse por ejemplo los nervios había ido aumentando. Patricia estudió el Grado de Maestra en Educación Infantil y está estudiando oposiciones para trabajar de maestra en un centro público. Aunque tiene mucha experiencia en escuelas infantiles, solo ha trabajado algunos meses

en un colegio público cubriendo una baja. Su deseo es formar una familia y trabajar como maestra en un centro público. Su relación con Víctor, aunque ahora es estable, sigue sufriendo muchos altibajos. Hace 7 años estuvieron cerca de dejar la relación porque Patricia no podía soportar que Víctor se fuera a vivir a Madrid por trabajo, aunque prometiera visitarla todos los fines de semana. Cada vez que se veían acababan discutiendo: por una parte, ella le hacía muchas preguntas para calmar la inseguridad que le generaba no estar a su lado durante la semana y le preguntaba constantemente por la gente nueva que conocía. Cuando Víctor se negaba a seguir respondiendo a estas preguntas, Patricia se enfadaba y le recriminaba que no podía confiar en él. Por otra parte, más de una vez Víctor se encontró que a su llegada a Valencia Patricia ya iba “bastante bebida”, pese a que Patricia le había prometido que no bebería nada hasta que saliesen juntos. Cuando Víctor se lo recriminaba, Patricia siempre decía que le ponía muy nerviosa su vuelta a casa y que bebía “un poquito” para tranquilizarse (ese poquito siempre acababa siendo mucho más de lo previsto). Si alguna vez Víctor salía con los amigos, ella pasaba la noche en vela esperando a que le dijera que ya había vuelto a casa. Algunas de esas noches cuando Víctor regresaba se la encontraba durmiendo en el sofá y con varias latas de cerveza vacías por el suelo. Tanto una situación como la otra generaban entre ambos fuertes discusiones que hicieron peligrar en muchas ocasiones la relación. Si Víctor no le cogía el teléfono en algún momento del día en que se suponía que no estaba trabajando, ella se ponía muy nerviosa y no podía continuar con lo que estaba haciendo hasta que Víctor le devolvía la llamada. En cuanto Patricia terminó la carrera, se fue a vivir con él a Madrid, después de un año de discusiones constantes que ella achacaba a la distancia. Le preocupaba que su relación se terminara, pero esta preocupación venía acompañada de otras muchas preocupaciones más. Allí en Madrid Víctor se había dado cuenta que Patricia había dejado de salir a correr (algo que hacía unos años le encantaba y hacía tres veces por semana). La excusa de Patricia era que por allí no conocía rutas para poder correr. La realidad es que muchas tardes al salir de trabajar Víctor no encontraba a Patricia en casa porque había quedado en un bar cercano con unas amigas que había conocido por el barrio. Y, además, eran constantes las disculpas y promesas de no volver a beber por parte de Patricia, que no duraban más allá de una semana. Con el paso de las semanas Víctor va observando que las quedadas para ir al bar de Patricia son cada vez más frecuentes, y cuando esta llega a casa siempre suele estar ebria, situación que desencadena discusiones entre ellos. Cuando Víctor le dice que cree que ella tiene un problema, Patricia siempre le responde “no tengo ningún problema, yo controlo. Necesito irme con mis amigas al bar para no estar todo el día pendiente de lo que tú haces”. Uno de los días que Patricia queda con sus amigas, cuando ellas llegan al bar, se encuentran a Patricia en un estado de intoxicación bastante elevado, al intentar hablar con ella se dan cuenta de que presenta síntomas como habla desorganizada, discurso vacío, problemas para caminar... por lo que le ofrecen su ayuda para llevarla a casa, ella insiste en que la dejen sola de forma agresiva y se va del bar. Las amigas contactan con Víctor a quien le cuentan lo ocurrido, este se va a dar una vuelta para encontrarla y cuando la encuentran va sola, ebria y deambulando por el barrio. Tras un forcejeo consigue llevársela a casa, al día siguiente habla con ella de lo ocurrido y deciden acudir al médico de cabecera para contarle el problema. Este la deriva a la UCA de su zona donde es admitida a tratamiento por trastorno por consumo de alcohol. Acuerda con la psiquiatra de la UCA que se tomará Antabús supervisado por Víctor cuando él esté en casa y cuando no esté se lo tomará por

videollamada. Para los momentos en los que se encuentre muy agitada le receta Diazepam de 2.5 mg. Para reforzar la abstinencia, se compromete a ir a la UCA dos veces por semana a realizar controles mediante el análisis de orina.”

Una vez leído el caso, se le solicitará a cada alumno/a que realice un trabajo individual a partir de su respuesta a las siguientes tres preguntas. En este sentido, se le pide que identifique la sintomatología que manifestará la protagonista del caso asociada a la abstinencia brusca del consumo de alcohol, y los posibles mecanismos neurobiológicos implicados. Del mismo modo, se espera que el alumno/a sepa identificar los posibles tratamientos farmacológicos que se podrían haber utilizado en este caso, y valorar si el aplicado en el mismo sería el más adecuado teniendo en cuenta el contexto en el que se aplica. Por último, se pedirá al alumno que amplíe la información proporcionada en el caso detallando cuál podría ser la base neurobiológica del abuso de alcohol.

- ¿Qué sintomatología podría expresar Patricia si dejara de consumir alcohol de forma repentina y sin ningún tipo de tratamiento?
- ¿Consideras que el tratamiento farmacológico pautado a Patricia sería el adecuado? Razona tu respuesta.
- Describe la posible base neurobiológica relacionada con el mantenimiento del consumo de alcohol.

Después de la realización individual de esta actividad, se llevará a cabo una puesta en común a nivel de toda la clase, en el que se discutirán las respuestas dadas a las cuestiones. Finalmente, se les pedirá que suban las respuestas al Aula Virtual de manera individual.

● Evaluación de la actividad:

Esta actividad tendrá un peso de 0.2 dentro del apartado de Actividades de aula e Informes (2 puntos sobre 10 en la nota final). Se valorará la adecuación de las respuestas a las actividades planteadas en base a una lista de verificación que recoja los principales aspectos que deberían incluirse en cada respuesta.

	INADECUADO	BÁSICO	ADECUADO	EXCELENTE
1. Identificación de la sintomatología que se expresaría al dejar de consumir alcohol				
2. Adecuación del tratamiento farmacológico y razonamiento de la respuesta				

3. Descripción de la base neurobiológica relacionada con mantenimiento del consumo de alcohol				
---	--	--	--	--

6. RECAPITULACIÓN

6.1. DIFICULTADES ENCONTRADAS Y RETOS FUTUROS

Los principales obstáculos derivados de la acción desarrollada y expuesta en el presente documento se han centrado principalmente en la dificultad del profesorado para “pensar de un modo competencial”. Para los profesores y profesoras, ha sido un desafío significativo, más conceptual que metodológico, identificar los distintos niveles de adquisición de la CG4, convertir esos niveles en objetivos y resultados de aprendizaje para sus asignaturas y establecer indicadores para evaluar la consecución de estos objetivos. Además, hacerlo de manera coordinada, diversificada e integrada con otras asignaturas del mismo y de distintos cursos ha añadido complejidad al proceso.

Durante las sesiones de trabajo, se ha evidenciado la dificultad, y en ocasiones la resistencia, del profesorado para abandonar el paradigma tradicional de enseñanza-aprendizaje centrado en la transmisión y adquisición de contenidos, y adoptar un modelo basado en competencias. Este hecho puede resultar sorprendente, dado que este modelo se ha estado implantando en el contexto universitario desde el curso 2009/10 con la incorporación de España al EEES. Sin embargo, según el último informe de la Comisión Europea sobre la implementación del Plan Bolonia (2020), tanto en las aulas universitarias españolas como en las europeas, aún prevalecen formas tradicionales de enseñanza y aprendizaje, centradas en la mera adquisición y evaluación del conocimiento. Estas dificultades y resistencias también se han observado en experiencias similares desarrolladas en otras universidades españolas (p.ej., Alsina, 2011; Álvarez-Pérez y López-Aguilar, 2018; Torra et al., 2010).

Como era de esperar, todas estas dificultades han quedado reflejadas, en diversa medida, en las cuatro actividades diseñadas en los distintos cursos, especialmente en las de aquellos cursos en los que había un mayor número de asignaturas y, por tanto, de profesorado, implicadas (p. ej., segundo curso). En este sentido, es de destacar el enorme esfuerzo realizado por parte del profesorado participante no solo para intentar reestructurar sus modelos de enseñanza-aprendizaje previos, sino también, para coordinarse y alcanzar un acuerdo consensuado, aun teniendo que renunciar a parte de sus propuestas conceptuales y metodológicas iniciales. Como bien sabemos, cualquier tarea de coordinación docente implica una negociación y, por ende, una renuncia parcial al planteamiento individual en beneficio del común.

En consecuencia, a partir de lo anterior parece claro que aún queda mucho camino por recorrer para seguir acomodando nuestros modelos mentales de enseñanza-aprendizaje basados en la mera transmisión y adquisición de conocimiento, a modelos centrados en el estudiante, donde las metodologías de aprendizaje activo, la evaluación formativa, y el alineamiento entre resultados y actividades de aprendizaje resultan esenciales para promover el desarrollo de las competencias generales y específicas propias de la titulación. Necesitamos seguir avanzando en la adecuada identificación de los niveles de adquisición de las distintas competencias, para poder transformarlos en resultados de aprendizaje objetivables y evaluables, y así desarrollar realmente las distintas competencias genéricas y transversales de la titulación de una forma integrada y diversificada. De hecho, en ciertos momentos del proceso, parte del profesorado participante ha sentido que el objetivo de la presente actividad PIC quedaba alejada de su zona de desarrollo próximo. En este sentido, a pesar de que se ha intentado trabajar de forma colaborativa con el objetivo de ir proporcionando andamiaje a los distintos miembros del equipo, en general ha sido complicado compartir el proceso de aprendizaje y han sido necesarias muchas reuniones para retomar el punto de partida y reconducir la acción grupal hacia una meta final compartida.

Por todo ello, somos conscientes de las limitaciones del presente material. Limitaciones que esperamos poder superar en futuras ediciones, según vayamos aprendiendo y siendo más competentes en el desarrollo y la evaluación de las competencias y resultados de aprendizaje de las asignaturas que componen el plan de estudios de Psicología.

6.2. CONCLUSIONES

A pesar de todos los inconvenientes mencionados, es necesario reconocer los numerosos aprendizajes compartidos entre el profesorado participante durante esta acción dentro del PIC. Uno de los principales logros ha sido poner en común dentro de cada curso lo realizado en cada asignatura, de modo que se han podido encontrar lugares comunes a partir de los cuales construir y compartir una representación mental de lo que se espera que aprenda el alumnado no solo en un determinado curso, sino también a lo largo de toda la titulación. Este aspecto resulta fundamental y básico para poder seguir desarrollando este tipo de acciones coordinadas.

Conocer, visibilizar y reconocer las propuestas, dificultades y experiencias del profesorado en el desarrollo y evaluación de las competencias en el seno de sus asignaturas y cursos, a través de actividades concretas y significativas, es esencial para que el profesorado puede apropiarse del “pensamiento competencial”, entrando en contacto con otro profesorado, valorando sus experiencias y planteando la integración y evaluación de las competencias en sus propias asignaturas. Por ello, el próximo curso 2023/24 pretendemos aplicar estas actividades y evaluar su implementación con el objetivo de detectar posibles dificultades y sugerir propuestas de mejora, para ir adaptando y ajustando dichas actividades a la realidad del aula.

En este sentido, cabe señalar que, hasta la fecha, al menos 50 profesores y profesoras de 33 agrupaciones, distribuidas a lo largo de los cuatro cursos de la titulación, han mostrado interés en participar en esta implementación. De este modo, se espera que durante el próximo curso 2023/24 esta acción alcance a más de 1200 estudiantes, lo que hará necesario evaluar en un futuro tanto su percepción de la acción como su nivel de adquisición de la CG4 en las asignaturas participantes.

En suma, ha sido un proceso complejo y laborioso cuyo resultado es posiblemente mejorable, pero supone un primer paso imprescindible en la consecución de la meta final dirigida a la estructuración de la enseñanza y evaluación de las asignaturas del Grado en Psicología en base a los resultados de aprendizaje y competencias a alcanzar por el alumnado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abad, F., Olea, J., Ponsoda, V. y García, C. (2011). *Medición en ciencias sociales y de la salud*. Editorial Síntesis.

Alsina, J. (2011). Las competencias transversales: cómo evaluar su aprendizaje. En Alsina, J. (coord.). *Evaluación por competencias en la universidad: las competencias transversales* (pp. 18-25). ICE Universidad de Barcelona y Ediciones Octaedro.

Álvarez-Pérez, P. R., y López-Aguilar, D. (2018). Competencias genéricas y resultados de aprendizaje en los estudios de grado de Pedagogía. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 16(1), 137-154. <https://doi.org/10.4995/redu.2018.8895>

American Psychiatric Association (2022). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th edition, Text Revision)*. American Psychiatric Association. <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425787>

Atienza, F. L., Moreno, Y., y Balaguer, I. (2000). Análisis de la dimensionalidad de la Escala de Autoestima de Rosenberg en una muestra de adolescentes valencianos. *Revista de Psicología. Universitas Tarraconensis*, 22, 29-42.

Bandura, A. (1986). Fearful expectations and avoidant actions as coefficients of perceived self-efficacy. *American Psychologist*, 41(12), 1389–1391. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.41.12.1389>

Bartholomew, K., y Horowitz, L. M. (1991). Attachment styles among young adults: A test of a four-category model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61(2), 226–244. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.61.2.226>

Díaz, D., Rodríguez-Carvajal, R., Blanco, A., Moreno-Jiménez, B., Gallardo, I., Valle, C., y Van Dierendonck, D. (2006). Adaptación española de las escalas de bienestar psicológico de Ryff. *Psicothema*, 18(3), 572-577.

European Commission/EACEA/Eurydice (2020). *The European Higher Education Area in 2020: Bologna Process Implementation Report*. Publications Office of the European Union. https://intranet.eulacfoundation.org/en/system/files/european_commission_higher_education.pdf

Fernández-Ballesteros, R. (2002, 2013). *Evaluación psicológica: conceptos, métodos y estudio de casos*. Pirámide.

ICE UPC (2009). *Quaderns per treballar les competències genèriques a les assignatures*. http://www.upc.edu/ice/portal-de-recursos/publicacions_ice/quaderns-pertreballar-les-competencies-generiques-a-les-assignatures

Locke, E. A. (1996). Motivation through conscious goal setting. *Applied and Preventive Psychology*, 5(2), 117-124.

Mikulincer, M., Shaver, P. R., y Pereg, D. (2003). Attachment theory and affect regulation: The dynamics, development, and cognitive consequences of attachment-related strategies. *Motivation and Emotion*, 27, 77-102.

Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton University Press.

Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>

Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069–1081. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>

Scheier, M. F., & Carver, C. S. (1985). The Self-Consciousness Scale: A revised version for use with general populations. *Journal of Applied Social Psychology*, 15(8), 687-699. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.1985.tb02268.x>

Skinner, E. A. (1996). A guide to constructs of control. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71(3), 549–570. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.71.3.549>

Torra, I., de Corral Manuel, I., Martínez, M., Gallego, I., Portet, E. y Pérez, M.J. (2010). Proceso de integración y evaluación de competencias genéricas en la Universitat Politècnica de Catalunya. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 8(1), 201-224. <https://doi.org/10.4995/redu.2010.6226>

ANEXOS

ANEXO I.

Encuesta *Limesurvey*




Sección A: Identificación

A1. Sexo:

Hombre ☐

Mujer ☐

Otro ☐

Sin respuesta ☐

A2. Departamento al que pertenece:

Metodología de las Ciencias del Comportamiento ☐

Personalidad, Evaluación y Tratamientos Psicológicos ☐

Psicobiología ☐

Psicología Básica ☐

Psicología Evolutiva y de la Educación ☐

Psicología Social ☐

A3. Categoría como profesor o profesora:

Catedrático/a de Universidad ☐

Titular de Universidad ☐

Catedrático/a de Escuela Universitaria ☐

Titular de Escuela Universitaria ☐

Contratado/a Doctor/a ☐

Ayudante Doctor/a ☐

Asociado/a ☐

Ayudante ☐

Otra: ☐

Otra:



Sección B: Competencias más relevantes para la formación del graduado/a en Psicología

B1.

A continuación se presenta un listado con 20 competencias genéricas y transversales del Grado en Psicología. Por favor, selecciona aquellas 10 competencias que consideres que son las más relevantes para la formación del graduado/a en Psicología. ¡Muchísimas gracias!

	Es relevante para la formación del futuro/a graduado/a en Psicología
Ser capaz de describir y medir variables (personalidad, inteligencia y otras aptitudes, actitudes, etc.) y procesos cognitivos, emocionales, psicobiológicos y conductuales (CG4).	☐
Ser capaz de diagnosticar siguiendo los criterios propios de la profesión (CG6).	☐
Saber describir y medir los procesos de interacción, la dinámica de los grupos y la estructura grupal e intergrupal (CG7).	☐
Ser capaz de definir los objetivos y elaborar el plan básico de la intervención en función de su propósito (prevención, tratamiento, rehabilitación, inserción, acompañamiento...) (CG12).	☐
Saber aplicar estrategias y métodos de intervención básicos sobre los destinatarios: consejo psicológico, asesoramiento, negociación, mediación... (CG15).	☐
Saber planificar la evaluación de los programas y las intervenciones (CG16).	☐
Saber analizar e interpretar los resultados de la evaluación (CG18).	☐
Ser capaz de elaborar informes orales y escritos (CG20).	☐
Conocer y ajustarse a las obligaciones deontológicas de la Psicología (CG21).	☐
Valorar las aportaciones que proporciona la investigación científica al conocimiento y la práctica profesional (CG22).	☐
Capacidad de análisis y síntesis (CT1).	☐
Capacidad de organización y planificación (CT2).	☐
Capacidad de resolución de problemas (CT7).	☐
Ser capaz de tomar decisiones (CT8).	☐
Capacidad para trabajar en equipo y colaborar eficazmente con otras personas (CT9).	☐
Habilidades en las relaciones interpersonales (CT12).	☐
Capacidad para desarrollar y mantener actualizadas las propias competencias, destrezas y conocimientos según los estándares de la profesión (CT16).	☐
Capacidad para pensar de forma creativa y desarrollar nuevas ideas y conceptos (CT18).	☐
Capacidad para asumir responsabilidades (CT22).	☐
Saber valorar la actuación personal y conocer las propias competencias y limitaciones (CT24).	☐



Sección C: Competencias que se podrían trabajar en alguna de mis asignaturas

C1.

A continuación se presentan las 10 competencias seleccionadas en el apartado anterior. Por favor, elige ahora aquellas que consideras que se podrían trabajar en alguna de las asignaturas que impartes habitualmente en el Grado en Psicología. ¡Muchísimas gracias!

	Se podría trabajar en alguna de mis asignaturas de Psicología
Ser capaz de describir y medir variables (personalidad, inteligencia y otras aptitudes, actitudes, etc.) y procesos cognitivos, emocionales, psicobiológicos y conductuales (CG4).	☐
Ser capaz de diagnosticar siguiendo los criterios propios de la profesión (CG6).	☐
Saber describir y medir los procesos de interacción, la dinámica de los grupos y la estructura grupal e intergrupal (CG7).	☐
Ser capaz de definir los objetivos y elaborar el plan básico de la intervención en función de su propósito (prevención, tratamiento, rehabilitación, inserción, acompañamiento...) (CG12).	☐
Saber aplicar estrategias y métodos de intervención básicos sobre los destinatarios: consejo psicológico, asesoramiento, negociación, mediación... (CG15).	☐
Saber planificar la evaluación de los programas y las intervenciones (CG16).	☐
Saber analizar e interpretar los resultados de la evaluación (CG18).	☐
Ser capaz de elaborar informes orales y escritos (CG20).	☐
Conocer y ajustarse a las obligaciones deontológicas de la Psicología (CG21).	☐
Valorar las aportaciones que proporciona la investigación científica al conocimiento y la práctica profesional (CG22).	☐
Capacidad de análisis y síntesis (CT1).	☐
Capacidad de organización y planificación (CT2).	☐
Capacidad de resolución de problemas (CT7).	☐
Ser capaz de tomar decisiones (CT8).	☐
Capacidad para trabajar en equipo y colaborar eficazmente con otras personas (CT9).	☐
Habilidades en las relaciones interpersonales (CT12).	☐
Capacidad para desarrollar y mantener actualizadas las propias competencias, destrezas y conocimientos según los estándares de la profesión (CT16).	☐
Capacidad para pensar de forma creativa y desarrollar nuevas ideas y conceptos (CT18).	☐
Capacidad para asumir responsabilidades (CT22).	☐
Saber valorar la actuación personal y conocer las propias competencias y limitaciones (CT24).	☐



C2. ¿Estarías dispuesto/a a participar en el Proyecto de Innovación de Centro y diseñar actividades dirigidas al desarrollo de estas competencias entre distintas asignaturas del Grado?

Sí ☐

No ☐

C3. ¿Desde qué asignatura estarías dispuesto/a a desarrollarlas?

C4. Por favor, introduce tu correo electrónico:

ANEXO II.

Cuestionario breve de autoevaluación del trabajo en equipo.

CUESTIONARIO BREVE DE AUTOEVALUACIÓN DEL TRABAJO EN EQUIPO										
Valora desde 1 (nivel más bajo) a 10 (nivel más alto) , los siguientes aspectos relativos al funcionamiento de tu equipo de trabajo durante la sesión de prácticas de hoy:										
A. Valoración de tu contribución personal al equipo	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Participación activa en la tarea (asistencia, puntualidad, centrado/a en la tarea, realización del trabajo asignado)										
Aportación de ideas al grupo.										
Aportación de información al grupo.										
Respecto a otras opiniones (escuchar a todos, no juzgar otras opiniones e ideas)										
Contribución a un buen clima grupal (facilitar que los demás aportan sus ideas, relajar tensión, contribuir a la gestión positiva de conflictos)										
Autovaloración de tu rol como coordinador/a, si es tu caso (centrar el trabajo, repartir tareas, facilitar la participación de todos - ideas, opiniones e información-)										
B. Valoración del funcionamiento del grupo en general	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Participación activa en la tarea de todos los miembros del grupo.										
Nivel de confianza entre los y las participantes (libertad expresar ideas, opiniones y sentimientos, respeto a todas las ideas y a todas las personas).										
Nivel de cohesión grupal (vínculo, apoyo mutuo y cooperación en la tarea)										

Nivel de efectividad en la tarea (calidad del resultado).										
Nivel de satisfacción con el resultado de la tarea.										
Valoración del rol del coordinador de grupo (contesta sólo si no eres tú el coordinador).										
En tu opinión, <i>¿Cómo crees que podría mejorar el funcionamiento de tu equipo en posteriores sesiones de trabajo?</i>										
En tu opinión, <i>¿Qué aspectos consideras que podrías cambiar tú para mejorar el funcionamiento de tu equipo de trabajo (tanto para aumentar la efectividad del grupo en sus resultados -tarea-, como para incrementar la satisfacción personal de todos los miembros del equipo con el funcionamiento grupal)?</i>										

ANEXO III.

Listado de calificación con los criterios de evaluación general:

	Inadecuado	Básico	Adecuado	Excelente
Formato del trabajo: portada, nombre y apellidos del equipo/estudiante, índice (si procede), paginación, márgenes justificados, uso del mismo interlineado y tamaño de letra a lo largo del trabajo.				
Calidad de la redacción: secuencia lógica de argumentos e ideas, transiciones adecuadas entre ideas y párrafos, uso adecuado de conectores, expresiones precisas y apropiadas, uso de lenguaje técnico, y ortografía cuidada.				
Calidad del contenido: Respuesta detallada y razonada a las preguntas planteadas.				