

## CAPÍTULO VIII - SUPERVISIÓN CLÍNICA EN LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES DE PSICOLOGÍA

Leidy Tatiana Castañeda Quirama | Jorge Alberto Velásquez Castrillón

### INTRODUCCIÓN

La formación profesional en la práctica resulta un tema fundamental para comprender los procesos de apropiación de una disciplina y el acercamiento al mundo laboral por parte de los estudiantes. En Colombia, los procesos de práctica en los programas académicos de psicología están integrados en todos los planes de estudio y se contempla su realización en los últimos semestres de la carrera. De la normatividad que rige a los programas, es importante mencionar el Decreto 1527 (Presidencia de Colombia, 2002), ya que allí se postulan cuáles son los estándares en la formación profesional del psicólogo en Colombia. Asimismo, la Resolución 3461 (MinEducación, 2013) establece los lineamientos específicos para valorar la calidad de los programas. De estas políticas normativas se determina que los semestres de práctica profesional son un requisito exigible para garantizar una formación de calidad y que estas deben ser supervisadas por psicólogos especializados en cada uno de los escenarios (Echeverry-Gallo, 2018).

Con relación a las prácticas profesionales supervisadas en el escenario clínico, es importante mencionar que esta modalidad de práctica constituye un requisito para todos los programas que ofertan una formación de pregrado en Psicología, y que la estrategia adoptada para llevarla a cabo se basa en la inserción del estudiante en un escenario que le permita aproximarse a las funciones

que asume el psicólogo en el contexto clínico y de la salud.

De acuerdo con Veloz (2018), la implementación de la práctica clínica obligatoria propicia una formación integral, pero también responde a una innovación pedagógica; puesto que la clínica no se limita a un espacio individual y privado sino a un campo que está relacionado con la promoción y prevención de la salud mental en la modalidad individual y grupal.

Falender y Shafranske (2004) señalan que la supervisión permite que las acciones ejecutadas en el marco de la práctica clínica sean competentes y garanticen los estándares éticos y el cumplimiento de la normatividad, lo cual promueve el bienestar del consultante y asegura una adecuada praxis profesional. En este sentido, la supervisión cumple con dos propósitos fundamentales: la formación profesional y el trabajo colaborativo (Corlett, 2015; Zas-Ros, 2015).

A partir de lo anterior es posible identificar que la supervisión implica una confluencia entre la educación y el entrenamiento; ya que se pretende que el estudiante adquiera habilidades de observación, evaluación, intervención y autoevaluación en su proceso de supervisión (Fernández, 2017; Mello y Teo, 2019). Adicionalmente, la orientación y el fortalecimiento de las habilidades de resolución de problemas, que se da de manera conjunta entre

supervisor y estudiante, se convierten en acciones indicativas de la implementación de una variedad de estrategias pedagógicas que promueven un mejor desempeño profesional.

Esto significa que la supervisión es una actividad formativa que cuenta con una estructura que permite hacer procesos de evaluación permanentes que contribuyen al logro de las competencias académicas establecidas por los distintos programas. Con base en este planteamiento, se podría afirmar entonces que la práctica en el escenario clínico debe estar cimentada en conocimientos teóricos sólidos; dadas las implicaciones que tiene para la investigación clínica, la comprensión de los casos y el diseño de planes de intervención.

Narvaéz [2016] señala que el proceso de la supervisión en el ámbito clínico y de la salud requiere de un trabajo organizado en el diligenciamiento de las historias clínicas y la formulación de caso, ya que del análisis clínico riguroso se considera la necesidad de realizar procesos de atención interdisciplinarios que permitan realizar una intervención apropiada a las necesidades del consultante.

A pesar de la importancia que merece la supervisión, diversos autores [Barletta y cols., 2012; Bernarte y cols., 2016; Kilminster y Jolly, 2000; Sei y Paiva, 2011; Silva y Oliveira, 2015; Villafuerte, 2016 y Zas-Ros, 2018] han coincidido en señalar en sus investigaciones que existen pocos estudios sobre los métodos de supervisión, lo cual se convierte en una dificultad para socializar los lineamientos que podrían contribuir a su ejecución en los escenarios de práctica clínica. Para el caso de Colombia y Latinoamérica en general, los referentes

en investigación acerca del funcionamiento educativo de la supervisión clínica son escasos en el número de publicaciones que pueden consultarse en distintas bases de datos.

Zas-Ros [2018] señala en su estudio que, para el caso de Cuba, hay un escaso conocimiento y desarrollo en la sistematización de experiencias y en la definición de metodologías a emplear en los procesos de supervisión, debido a la ausencia de programas orientados a fortalecer competencias específicas en los profesionales que ejercen el rol de supervisores en la formación de pregrado y posgrado. De igual manera, Villafuerte [2016] expone en su investigación que, en el caso de México, la Ley de Salud Mental del Distrito Federal contempla lineamientos muy generales sobre la supervisión, aplicables a las profesiones de la salud. Por esta razón, los entrenamientos para la formación de supervisores que se llegan a ofrecer no son obligatorios y carecen de especificaciones que los estandaricen, siendo las propuestas muy diferentes entre sí y trayendo como resultado que no exista una evaluación de competencias en los procesos de supervisión.

Kilminster y Jolly [2000] señalan que existen dificultades en las metodologías de los trabajos investigativos acerca de la supervisión, especialmente, en el marco conceptual sobre los métodos de análisis estadísticos y el diseño de los estudios; lo cual genera limitaciones en la fase de evaluación de los resultados de la supervisión, pues de acuerdo con los reportes de distintas investigaciones, la mayoría de instrumentos aplicados son entrevistas no estructuradas que arrojan información subjetiva, en tanto dan cuenta de la percepción de

cada supervisor, aprendiz o persona que recibe la intervención.

En contraste con estos hallazgos, los estudios de supervisión clínica como parte formativa de los psicólogos en países anglosajones y europeos tienen mayor desarrollo aunque, como lo señalan Snowdon y cols. (2020), si bien en el caso de Australia existen políticas y directrices de supervisión clínica para muchas de las profesiones, existe una variabilidad en la práctica de la supervisión clínica lo cual genera diversos resultados en la eficacia de la supervisión e impide generalizar modelos a implementar.

Podría decirse entonces que, si bien existe un desarrollo significativo con respecto a la utilidad que merece la supervisión en la disciplina de la Psicología Clínica, esto no ayuda a comprender cómo se implementa en la formación de los programas de Psicología en Latinoamérica; puesto que a diferencia de lo que ocurre en países como Estados Unidos, Canadá y Europa, los programas de pregrado no cuentan con unos lineamientos específicos para llevar a cabo la supervisión de las prácticas profesionales en el escenario clínico y de la salud (Silva y Oliveira, 2015).

Partiendo de los argumentos anteriores, este estudio de revisión sistemática tiene como finalidad dar cuenta del estado de desarrollo de los procesos de supervisión en el escenario clínico, haciendo énfasis en los avances y limitaciones existentes, para así impulsar el interés investigativo en el desarrollo de modelos de supervisión que direccionen las prácticas clínicas en los programas de Psicología de nuestro país.

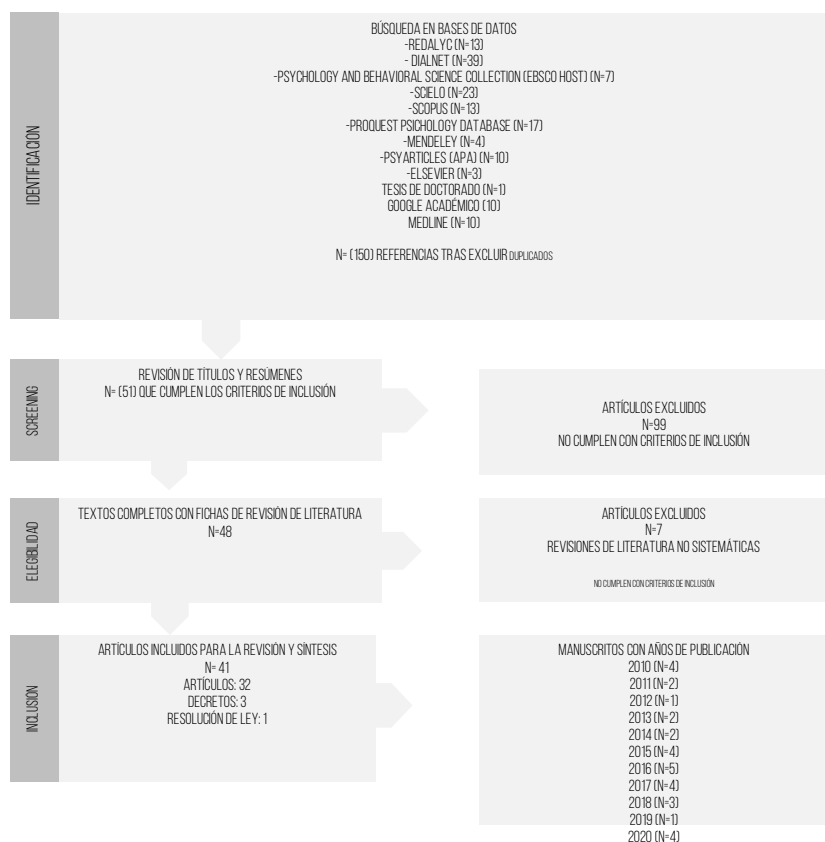
## METODOLOGÍA

Se llevó a cabo una revisión sistemática de la literatura científica publicada en Colombia y en otros países que diera cuenta de los procesos de supervisión en las prácticas profesionales. Los estudios que fueron seleccionados para la revisión cumplían con los siguientes requisitos: a) trabajos investigativos sin límite de idioma, ni tipo de diseño; b) estudios publicados entre el año 2010 y 2020 y c) que analizaran como variables dependientes: la supervisión en las prácticas profesionales en Psicología y la supervisión en los escenarios clínicos y de la salud. Se excluyeron los estudios restringidos a las prácticas profesionales en escenarios educativos, sociales, deportivos y organizacionales.

Para seleccionar los trabajos se realizó una exhaustiva revisión bibliográfica en distintas bases de datos electrónicas (*Redalyc, Dialnet, Psychology and behavioral Science collection - EBSCO HOST, Scielo, Scopus, Proquest Psychology Database, Mendeley, PsyArticles y Elsevier*) a partir de las siguientes palabras claves en español y en inglés: prácticas profesionales en psicología, supervisión de prácticas, prácticas clínicas y supervisión clínica. La primera revisión arrojó 150 artículos y luego se eliminaron aquellos que no cumplían los criterios de inclusión, tanto a través de la revisión del título y el resumen como de una lectura crítica completa de los estudios relevantes. Se seleccionaron un total de 48 trabajos que cumplían con los criterios de inclusión (Figura 1) y se procedió a realizar una ficha de revisión bibliográfica para cada uno de los artículos. De los 48 estudios revisados a profundidad, se seleccionaron 32 manuscritos para la construcción de la revisión y se incluyeron 3 decretos que daban cuenta de la normatividad

existente para la realización del proceso de práctica y 1 resolución acerca de las características específicas de calidad para los programas de pregrado en Psicología. Los artículos descartados, si bien daban cuenta de la supervisión o de las prácticas profesionales en los escenarios clínicos, se limitaban al análisis de lineamientos de prácticas en formación posgradual [maestría o doctorados].

Luego, se establecieron las variables a seleccionar de cada uno de los estudios para posteriormente establecer semejanzas y diferencias en los hallazgos. Se determinaron las siguientes categorías de análisis: normatividad que regula las prácticas profesionales en los escenarios clínicos; competencias específicas que favorecen los procesos de supervisión; modelos de supervisión clínica; limitaciones de los estudios en supervisión y competencias profesionales de los supervisores.



**Figura 1. Revisión bibliográfica de los estudios incluidos**

**Fuente:** elaboración propia

## RESULTADOS

Los estudios consultados se realizaron en Estados Unidos, Reino Unido, Portugal, España, Australia, Brasil, México, Argentina, Bolivia, Chile, Costa Rica y Colombia entre el año 2010 y 2020. Las publicaciones escogidas para la revisión incluyeron modelos de supervisión y lineamientos generales acerca de la supervisión de las prácticas clínicas.

De los manuscritos consultados, cuatro de ellos abordaron aspectos teóricos acerca del significado del proceso de supervisión en las prácticas clínicas [Corlett, 2015; Malloy y cols., 2010; Moreno, 2016 y Villafuerte, 2016].

Con relación a los modelos de supervisión, ocho artículos establecieron modelos estructurados para llevar a cabo este proceso en la práctica clínica [Bastidas-Bilbao y Velásquez, 2016; Barney y Rivera, 2016; Bregman y Solarí, 2014; Corlett, 2015; Norcross, 2011; Rodríguez y Fernández, 2014; Sene-diak, 2013 y Zas-Ros, 2018].

En la revisión de literatura, cinco investigaciones enfatizaron en los elementos del ejercicio profesional de la Psicología a partir de las prácticas [Baird, 2011; Mello y Teo, 2019; Narvárez, 2016; Padro y cols., 2017 y Veloz, 2018], cuatro estudios se enfocaron en la importancia de la Psicología basada en la evidencia en la formación profesional [Bessa-Silva y cols., 2017; Kilminster y Jolly, 2010 y Quant y Lemus, 2014] y dos estudios dieron cuenta de cuáles son las competencias del psicólogo en el ámbito clínico [Babione, 2010; Falender y Shafranske, 2010].

Igualmente, cuatro de los artículos hicieron énfasis en el significado que los estudiantes otorgaron a sus prácticas clínicas bajo el modelo de supervisión [Benatuil y Laurito, 2015; Boyle y Kenny, 2020; Echeverri-Gallo, 2018 y Snowdon y cols., 2020] y uno de los estudios dio cuenta de las dificultades que se presentan en la práctica clínica [Bowes y cols., 2020].

Finalmente, tres estudios hicieron referencia a las funciones y competencias específicas del supervisor de práctica [Fernández, 2017; Roig, Antol y Pell, 2017 y Silva y Oliveira, 2015] y cinco documentos dieron cuenta de la normatividad existente con relación al proceso de supervisión de las prácticas clínicas [Decreto 1520 de 2002; Decreto 2376 de 2010; Decreto 1075 de 2015; Resolución 3641 de 2003 y Seigi y cols., 2012].

## DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Según la Asociación Americana de Psicología [2015], la supervisión hace parte de una práctica profesional diferenciada que se basa en una relación de colaboración, facilitación y evaluación; que tiene como fin reforzar la competencia profesional del aprendiz, a partir de prácticas que están comprobadas empíricamente y que cuentan con la vigilancia de la calidad de los servicios prestados [Bessa-Silva y cols., 2017; Padro y cols., 2017; Quant y Lemus, 2014].

Con relación a la supervisión clínica, los distintos estudios analizados, la definen como un proceso de aprendizaje que permite que los estudiantes que se encuentran en un proceso de formación adquieran conocimientos y competencias clínicas para desempeñarse en un escenario que exige asumir responsabilidad sobre la propia praxis,

garantizando así la protección y bienestar de la persona que recibe la atención (Bastidas y Velásquez, 2016; Jalil y Gómez, 2016; Moreno, 2016; Silva y Oliveira, 2015).

Con respecto a la normatividad que rige las prácticas en el escenario de salud, se encontró que según el Decreto 2376 del 2010, la práctica es una estrategia pedagógica estructurada desde las distintas instituciones de educación superior, que tiene como finalidad la formación académica en la prestación de servicios de salud. Además, el Decreto 1075 del 2015 determina como obligación de las instituciones universitarias garantizar que el profesional cuente con las competencias establecidas por la Ley 1090 de 2006 para desempeñarse en el ámbito laboral, lo cual se justifica en la evaluación de los contenidos curriculares por parte de las salas de la CONACES.

En consonancia con esta normatividad, las investigaciones revisadas (Baird, 2011; Moreno, 2016; Senediak, 2013) coinciden en señalar que realizar procesos de práctica en los escenarios clínicos, implica que los programas de Psicología cuenten con una malla curricular que promueva el desarrollo de competencias que son fundamentales en los procesos de evaluación, diagnóstico e intervención; pues de esta manera se logra dar respuesta a las exigencias que realiza el Ministerio de Educación, Salud y Protección Social con respecto a la formación con que debe contar un estudiante para realizar su proceso de práctica en el ámbito clínico y de la salud (Norcross, 2011; Narváez, 2016).

Cabe mencionar que esta propuesta normativa se encuentra alineada con iniciativas internacionales que destacan la complejidad de las funciones

desempeñadas por el psicólogo, también señala la necesidad de que el estudiante cuente con un acompañamiento continuo por parte de un profesional-supervisor que oriente la ejecución de los procesos clínicos; pues de este modo se garantiza un aprendizaje colaborativo que promueve una praxis con mayor nivel de competencia (Benatuil y Laurito, 2015; Corlett, 2015; Jalil y Gómez, 2016; Rodríguez y Fernández, 2014).

Otro de los aspectos relevantes encontrados en la revisión sistemática, estuvo relacionado con las competencias del profesional que ejerce el rol de supervisor. Según la APA (2015), el supervisor debe contar con unas competencias y un entrenamiento específico que asegure el cumplimiento de los estándares de supervisión clínica, debido a que el docente que ejerce este rol asume responsabilidad frente al bienestar de los consultantes que están siendo atendidos por sus supervisados; además, asume el compromiso de favorecer en su acompañamiento el desarrollo de competencias profesionales necesarias para que el psicólogo en formación se desenvuelva de forma autónoma, responsable y efectiva (Bowes y cols., 2020; Silva y Oliviera, 2015).

Bajo esta premisa, el supervisor debe contar con habilidades docentes básicas, de asesoramiento, comunicación, evaluación y tutoría. Además, su función implica realizar un acompañamiento donde se exploren las dificultades que el estudiante en formación está teniendo en el trabajo con el paciente, no solamente en la conceptualización clínica, sino en los sentimientos que surgen acerca del paciente y de su propio rol como terapeuta (Bessa, 2017; Boyle y Kenny, 2020 y Kilminster y Jolly, 2000).

Ahora bien, en los estudios analizados se hace referencia a la existencia de distintos modelos de supervisión que guían la manera sistemática en la que se lleva a cabo este proceso. Al respecto, se encuentran investigaciones que profundizan en los modelos derivados de las diferentes escuelas psicoterapéuticas que guían la observación y selección de los datos clínicos para la discusión en la supervisión, así como del significado y relevancia de estos datos (Bregman y Solari, 2014; Falender y Shafranske, 2008; Moreno, 2016).

Jalil y Gómez (2016) desarrollan en su estudio un modelo de segunda generación, que se basa en el supuesto de que existen diferentes niveles de desarrollo en el proceso académico y personal del estudiante en formación. El objetivo de este modelo es fortalecer las competencias del estudiante partiendo de que se encuentra en un aprendizaje permanente.

Goldfried (2011) y Norcross (2011) proponen un modelo de tercera generación que busca enfatizar en aquellos aspectos comunes en los distintos modelos de supervisión, y en el entrenamiento y desarrollo de las competencias clínicas que deben adquirir los supervisados y los estudiantes. En los hallazgos encontrados se analizó un último modelo propuesto por el Programa de Psicología de la Universidad Libre en su seccional Cali. Consiste en un modelo de acompañamiento donde se da una delegación progresiva de funciones, a través de estrategias pedagógicas que permiten realizar un mayor seguimiento de los procesos de aprendizaje. Sin embargo, los lineamientos son generales y no profundizan en las actividades específicas que hacen parte de los distintos momentos de la práctica clínica.

En conclusión, en los estudios incluidos en esta revisión predomina la formulación de modelos de supervisión que integran aspectos generales de este proceso: definición de supervisión clínica; lineamientos normativos; establecimiento de las funciones del supervisor y el estudiante y la formulación de las competencias que se esperan alcanzar durante la práctica supervisada. Sin embargo, no se encontraron sistematizaciones de procesos de supervisión, metodologías de supervisión específicas, ni programas de formación de supervisores en los niveles de pregrado para realizar una práctica clínica formativa en el contexto colombiano, ni en Latinoamérica; contrario a los hallazgos de estudios en países europeos (Villa-fuerte, 2016; Zas-Ros, 2018), donde sí se tienen definidos por parte de los programas de Psicología unos parámetros específicos que definen las delegaciones progresivas a seguir en los escenarios de prácticas en contextos clínicos y de la salud. Los hallazgos de esta revisión dan cuenta de los vacíos existentes en la creación de protocolos y estándares de calidad del ejercicio de prácticas profesionales formativas en la modalidad de pregrado de Psicología.

## REFERENCIAS

- Asociación Americana de Psicología. (2015). Guidelines for clinical supervision in health service Psychology [Guía para la supervisión clínica en el servicio de la psicología de la salud]. *American Psychologist*, **70**, 33-46.

Babione, J. (2010). Práctica Basada en la evidencia en Psicología: una ética Marco para la educación de posgrado, formación clínica, y mantenimiento de la competencia profesional. *Ética y Comportamiento*, 20(6), 443- 453. Recuperado de doi.org/10.1080/10508422.2010.521446

Baird, B. N. (2011). *The internship, practicum, and field placement handbook*. Prentice Hall.

Barletta, J. B., Fonseca, A. y Delabrada, Z. (2012). La importancia de la supervisión clínica para el desarrollo de habilidades en terapia cognitivo-conductista. *Psicología, teoría y práctica*, 14(3), 153-167.

Barney, G. J. y Rivera, D. G. (2016). Modelo de acompañamiento del proceso de práctica profesional. *Coloquio Internacional de Educación. Universidad del Cauca*, 1-23.

Bastidas-Bilbao, H. y Velásquez, A. M. (2016). Modelo lógico de la supervisión como actividad educativa para la formación en psicología clínica: concepciones de supervisores clínicos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 34(2), 293-314.

Benatuil, D. y Laurito, J. (2015). The role of supervised practicums in a sample of Psychology students from a private university in Argentina. *Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 7(2), 397-410. Recuperado de https://doi.org/10.5872/psiencia/7.2.141

Bessa-Silva, I., Lamela, D. y Jongenelen, I. (2017). Supervisión clínica, resultados clínicos y la autoeficacia en los psicólogos en formación: una revisión sistemática. *Revista Interamericana de Psicología*, 51(3), 344-362.

Boyle, S. L y Kenny, T. E. (2020). Para divulgar o no divulgar: Examinar las acciones del supervisor relacionadas con la autorrevelación en supervisión. *Revista de integración de psicoterapia*, 30(1), 36-43.

Bowes, S. M., Ammirati, R. J., Costello, T. H., Basterfield, C. y Lillienfeld, S. O. (2020). Cognitive biases, heuristics, and logical fallacies in clinical practice: A brief field guide for practicing clinicians and supervisors. *Professional Psychology, Research and Practice. Advance online publication*, 51(5), 435-445. Recuperado de doi.org/10.1037/pro0000309

Bregman, C. y Solari, A. (2014). Impacto de las nuevas tecnologías en el tratamiento de los trastornos de ansiedad- Revisión. *ANXIA Anuario*, 20, 3-8. Recuperado de http://institutosin-cronia.com.ar/EAT/Anxiainterior.pdf#page=3

Congreso de Colombia. (6 de septiembre de 2006). *Por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología, se dicta el Código Deontológico y Bioético y otras disposiciones*. [Ley 1090 de 2006]. DO 46.383.

Corlett, L. (2015). Future models of supervision: supporting practice and promoting professional growth and well-being in educational psychology through Collaborative Peer Support (CPS). *Educational and Child Psychology*, 32(3), 90-104.

Echeverri-Gallo, C. (2018). Significados y contribuciones de las prácticas profesionales a la formación de pregrado en psicología. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 36(3), 569-584. Recuperado de http://dx.doi.org/10.12804/

Falender, C. A. y Shafranske, E. P. (2004). *Clinical supervision: A competency-based approach*. American Psychological Association.



Fernández, D. F. (2017). Reflexions about clinical supervision. An university learning experience. *Revista Reflexiones*, 96(2), 11-19.

Goldfried, M. R. (2011). Generating research questions from clinical experience: Therapists' experiences in using CBT for panic disorder. *The Behavior Therapist*, 34(4), 57-62.

Jalil, B. G. y Gómez, R. D. (2016). Modelo de acompañamiento del proceso de práctica profesional en Psicología: una experiencia pedagógica. En *VII Coloquio Internacional de Educación*. Universidad del Cauca, Colombia.

Kilminster S. y Jolly, B. (2010). Supervisión Eficaz en el Contexto de la Práctica Clínica. *Sociedad Iberoamericana de Información Científica*, 34(10), 827-840.

Lebl, B. G. (2000). Supervisión clínica. *Revista Ciencia y Cultura*, 8, 87-95.

Malloy, K. A., Dobbins, J. E., Ducheny, K. y Winfrey, L. L. (2010). The management and supervision competency: current and future directions. En M. B. Kenkel y R. L. Peterson (Eds.), *Competency-based supervision for professional psychology* (pp. 161-178). American Psychological Association.

Mello, R. y Teo, C. (2019). Psicología: entre la Práctica y la Capacitación para el Sistema Único de Salud. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 39, 1-16. Recuperado de doi.org/10.1590/1982-3703003186511

Ministerio de Educación. (30 de diciembre 2003). *Por la cual se definen las características específicas de calidad para los programas de pregrado en Psicología*. [Resolución 3461 de 2003]. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-86388.html>

Moreno, P. A. (2016). *Teoría y práctica de la supervisión. Análisis del discurso de supervisores y psicoterapeutas* [Tesis de doctorado]. Universidad de Alcalá, Madrid. Recuperado de <https://ebuah.uah.es/xmlui/bitstream/handle/10017/25818/Tesis%20Ana%20Isabel%20Moreno%20P%C3%A9rez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Narváez, A. A. (2016). Realización de las Prácticas en Psicología Clínica en el Hospital Universitario del Valle "Evaristo García" E.S.E durante la crisis del 2015-2016. *Revista de Psicología GEPU*, 7(2), 194-ss. Recuperado de <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/handle/10893/19878/Revista%20PDF%20completo%20GEPU%207%20%282%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Neto, S., de Faria, W. M. y Oliveira, W. A. D. (2015). Práticas do supervisor acadêmico na formação do psicólogo: estudo bibliométrico. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 35(4), 1042-1058.

Norcross, J. C. (2011). *Psychotherapy relationships that work* (2da ed.). Oxford University Press.

Padro, J., Sánchez, S. y Inchausti, F. (2017). En busca de nuestra mejor versión: pericia y excelencia en Psicología Clínica. *Ansiedad y Estrés*, 23, 110-117. Recuperado de doi.org/10.1016/j.anyes.2017.06.001

Presidencia de Colombia. (24 de julio de 2002). *Por el cual se establecen los estándares de calidad en programas profesionales de pregrado en Psicología*. [Decreto 1527 de 2002]. DO 44.883.

Presidencia de Colombia. (1 de julio de 2010). *Por medio del cual se regula la relación docencia - servicio para los programas de formación de talento humano del área de la salud*. [Decreto 2376 de 2010]. Recuperado de [https://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/138d592c-92db-4394-bd5b-c8b7563a95e9/Decreto\\_2376\\_de\\_Julio\\_01\\_de\\_2010.pdf?MOD=AJPERES](https://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/138d592c-92db-4394-bd5b-c8b7563a95e9/Decreto_2376_de_Julio_01_de_2010.pdf?MOD=AJPERES)

Presidencia de Colombia. [26 de mayo de 2015]. *Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación*. [Decreto 1075 del 2015]. Recuperado de <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30019930>

Quant, D. M. y Lemus, S. T. [2014]. Psicología clínica basada en la evidencia y su impacto en la formación profesional, la investigación y la práctica clínica. *Revista Costarricense de psicología*, 33(2), 123-136.

Rodríguez, B. y Fernández, A. [2014]. La supervisión. En A. Moreno [Ed.], *Manual de terapia sistémica* (pp. 555-ss). Desclée de Brouwer. Recuperado de <https://www.edesclée.com/img/cms/pdfs/9788433027375.pdf>

Roig, R., Antol, J. y Pell, N. [2017]. Memorias del Programa de Redes-I 3 CE de calidad, innovación e investigación en docencia universitaria. Convocatoria 2016-17. *Docencia Universitaria*, 1-18.

Sei, M. B. y Paiva, M. [2011]. Grupo de supervisão em Psicologia e a função de holding do supervisor. *Psicologia Ensino & Formação*, 2(1), 9-20.

Seigi, A. S., Spink, M. y Bernardes, J. [2012]. La Psicología de la Salud en Brasil: transformaciones de las prácticas psicológicas en el contexto de las políticas públicas en el área de la salud. *Pensamiento psicológico*, 10(2): 65-82. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/pepsi/v10n2/v10n2a07.pdf>

Senediak, C. [Junio de 2013]. A reflective practice model of clinical supervision. En *Advances in clinical supervision. Conference Monograph*. Sydney, Australia.

Silva, N. W. y Oliveira W. [2015]. Práticas del Supervisor Académico en la Formación del Psicólogo: Estudio Bibliométrico. *Psicologia: ciência e profissão*, 35(4). Recuperado de [doi.org/10.1590/1982-3703001632014](http://doi.org/10.1590/1982-3703001632014)

Snowdon, D. A., Sargent, M., Williams, C. M., Maloney, S., Caspers, K. y Taylor, N. F. [2020]. Effective clinical supervision of allied health professionals: a mixed methods study. *BMC health services research*, 20(1), 1-11.

Veloz, J. [2018]. Las prácticas profesionales supervisadas en Psicología: un movimiento de innovación pedagógica que impacta en el modo de significar el ejercicio profesional. *Trayectorias Universitarias*, 4, 73-79.

Villafuerte, A. [2016]. La práctica de la supervisión clínica en México: Una actividad profesional en desarrollo. *Multidisciplinary Health Research*, 1(2), 43-46. Recuperado de [doi.org/10.19136/mhr.a1n2.1560](http://doi.org/10.19136/mhr.a1n2.1560).

Zas-Ros, B. [2015]. Formación en supervisión psicológica: peculiaridades de su desarrollo en la preparación del profesional de la Psicología en Cuba. *Revista científica y profesional de la Asociación Latinoamericana para la Formación y la Enseñanza de la Psicología – ALFEPsi*, 3(7), 39-47.

Zas-Ros, B. [2018]. La supervisión psicológica en Cuba: estado actual de su desarrollo. *Integración Académica en Psicología*, 6(18), 48-ss. Recuperado de <https://integracion-academica.org/attachments/article/212/04%20Supervision%20-%20BZas.pdf>