

Sánchez-Queija, I., Medina, F.J., Cano-García, F.J., García-Martínez, J., Parra, A. (2024). Prácticas Objetivas y Estructuradas Mediante ECOES. En M. C. LLorente, R. Barragán, N. Pérez, L. Martín (Comp.): Enseñanza e innovación educativa en el ámbito universitario (pp. 1727-1737). Dykinson. 978-84-1070-018-5.

## **PRÁCTICAS OBJETIVAS Y ESTRUCTURADAS MEDIANTE ECOES**

**Sánchez-Queija, I\*, Medina, F.J\*\*, Cano-García, F.J.\*\*\*, García-Martínez, J\*\*\*, Parra, A\*.**

*\*Psicología Evolutiva y de la Educación; \*\* Psicología Social*

*\*\*\* Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos*

Comunicación: [queija@us.es](mailto:queija@us.es)



Proyecto financiado en el III Plan Propio de Docencia de la US. Proyecto de innovación educativa. actuación 1.2.3, “Apoyo a la coordinación e innovación docente y a los planes de orientación académica y profesional”. Modalidad A. Innovación Estratégica de Titulaciones

### **1. CONTEXTUALIZACIÓN Y MARCO TEÓRICO**

El ECOE (Examen Clínico Objetivo Estructurado) también conocido como OSCE en sus siglas en inglés (Objective Structured Clinical Examination) es un examen práctico en el que se evalúan competencias profesionales como puede ser la comunicación, procedimientos profesionales, toma de decisiones, razonamiento profesional o interpretación de pruebas. Esta técnica es ampliamente conocida y utilizada en la educación superior en el área de las ciencias de la salud, para la que fue desarrollada. Su primera descripción apareció en el artículo titulado *Assessment of clinical competence using objective structured examination*, publicado en 1975 en la *British Medical Journal* (Harden et al., 1975).

El ECOE consiste esencialmente en casos estandarizados que simulan una situación perfectamente estudiada y que se desarrolla en un ambiente real. La situación se escenifica mediante actores y actrices. El estudiantado es observado y puntuado mediante listas de chequeo o rúbricas. Las situaciones estructuradas permiten que la complejidad de los escenarios a los que deberán enfrentarse los y las estudiantes en el mundo real esté muy controlada y sus objetivos claramente definidos. De esta forma se puede testear con facilidad las competencias y conocimientos de los estudiantes, que recibirán retroalimentación tras su actuación (Harden et al., 1975). Esta práctica docente ha ido desarrollándose y adaptándose a cada vez más titulaciones de ciencias de la salud, entre ellas la psicología (ver por ejemplo Beltrán-Velasco et al., 2018; Goodie et al., 2021; Yap, Bearman et al., 2012; Yap, Sheen et al., 2021).

Una queja habitual del estudiantado de educación superior es el exceso de formación teórica y, en consecuencia, la falta de formación en competencias

prácticas (Expósito y González-Montegudo, 2016), competencias necesarias para lograr una buena autopercepción de empleabilidad (Vargas et al., 2018). La baja formación en competencias prácticas es también señalada por algunos profesionales (Oria, 2012) y considerada uno de los principales hándicaps de cara a la mejora de la empleabilidad de sus egresados y egresadas (Falows & Steven, 2000).

Así, aunque el ECOE se pensó en un primer momento como una situación de evaluación, requiere para su implementación del entrenamiento previo en las competencias a evaluar y pueden ser, en sí mismo, utilizado como entrenamiento. De esta forma, en la actualidad los ECOES son utilizados en Psicología en nuestro país: a) como una metodología para evaluar las competencias del TFG del alumnado, como ocurre en la Universidad Rey Juan Carlos, o b) como un sistema de formación avanzado para las prácticas del alumnado, como ocurre en la Universidad Europea de Madrid. Es bajo esta segunda conceptualización como se utilizó en este proyecto de innovación educativa, cambiando el significado a la primera E por Entrenamiento en lugar de Examen.

En definitiva, la presente propuesta consistió en la elaboración y puesta en marcha de un ECOE en forma de estudio piloto con un reducido número de profesorado y estudiantado de distintas titulaciones de la Facultad de Psicología de la Universidad de Sevilla. Aunque la propuesta original estaba circunscrita a algunas asignaturas por imperativo de la convocatoria, los escenarios requerían de competencias que se trabajan en diversas asignaturas de forma transversal y, de cara a su utilización de forma reglada, podría usarse por materias que agrupan a diferentes asignaturas e incluso como entrenamiento de curso.

El estudiantado de Grado o Máster que participó de los diferentes escenarios fue instruido por el profesorado sobre la labor a realizar y las competencias a implementar, practicó dichas competencias con los actores y actrices el día del ECOE y recibieron retroalimentación del profesorado sobre su actuación. Además, un par de semanas después de la jornada con actrices y actores se les solicitó que cumplimentaran una encuesta de evaluación. Antes de participar en el ECOE todas y todos los estudiantes cumplimentaron y firmaron un consentimiento informado para participar y ser grabados con fines didácticos.

Por su parte, el profesorado hubo de diseñar las situaciones, reunirse con el equipo de actores y actrices para explicar cómo se comporta un cliente, paciente o persona que debe ser atendida en dicha situación y, finalmente, elaborar una rúbrica con la que evaluar la actuación de los y las estudiantes para, posteriormente, poder facilitar información al estudiantado sobre su actuación y sugerencias de mejora.

Como se ha indicado previamente, se utilizó el ECOE como entrenamiento competencial a través de diversas situaciones recreadas por actores y actrices, llamadas escenarios, en los que el estudiantado pudo entrenar habilidades y competencias adquiridas tanto en el Grado de Psicología como en alguno de los

Sánchez-Queija, I., Medina, F.J., Cano-García, F.J., García-Martínez, J., Parra, A. (2024). Prácticas Objetivas y Estructuradas Mediante ECOES. En M. C. LLorente, R. Barragán, N. Pérez, L. Martín (Comp.): Enseñanza e innovación educativa en el ámbito universitario (pp. 1727-1737). Dykinson. 978-84-1070-018-5.

Másteres Universitarios (MU) que se imparten en la Facultad de Psicología de la Universidad de Sevilla, en concreto participaron del ECOE el MU en Psicología General Sanitaria (PGS), el MU en Intervención y Mediación Familiar (IMF) y, el MU en Psicología de las Organizaciones y el Trabajo ( POT). Se implementaron los siguientes escenarios: Mediación laboral, en la que la estudiante o el estudiante debía mediar en una situación conflictiva desencadenada en el trabajo; cuatro escenarios entrenaron diferentes situaciones y competencias relacionadas con la entrevista. En relación a la entrevista clínica se entrenaron en una situación de paciente con dolor crónico, en otra con una persona con problemas de adicciones y finalmente una tercera con problemas de tristeza y desasosiego. En relación a la entrevista no clínica el estudiantado se enfrentó a una situación de entrevista de selección de personal. Otro de los escenarios supuso la intervención en un caso de violencia de género. Finalmente, el estudiantado participante hubo de responder las preguntas que un periodista le hacía sobre un tema de actualidad. En el siguiente apartado se describirán, a modo de ejemplo, dos de los escenarios utilizados.

## **2. DESCRIPCIÓN DE ESCENARIOS**

### **2.1. Primera entrevista en Unidad de Dolor Crónico**

El escenario se planteó para el entrenamiento de las competencias que deben ser adquiridas en el Máster Universitario de Psicología General Sanitaria. En concreto, el contexto se situó en una consulta individual en atención primaria u hospitalaria. El escenario físico de la situación contó, por tanto, con dos sillas y una mesa.

En este escenario es importante partir de la base de que el dolor crónico es una enfermedad en sí misma, no un problema de salud mental. Sin embargo, las personas con dolor crónico deben ser evaluadas psicológicamente para conocer si necesitarán o no intervención psicológica y/o terapia psicológica. Esta será la labor del estudiante o la estudiante del MU PGS, realizar un cribado básico de un paciente con dolor crónico en tres vertientes, conocer si: (1) Presenta un ajuste adecuado y no requiere intervención ni terapia psicológica; (2) Requiere derivación a salud mental por indicios de psicopatología primaria con indicación probable de terapia psicológica; (3) Es candidato o candidata a intervención psicológica individual o grupal específicamente diseñada para mejorar el ajuste psicológico a la enfermedad.

El formato de esta entrevista fue el habitual del contexto sanitario, en el que existe elevado nivel de directividad por la o el profesional, junto con una estructuración variable en su discurso. Se informó a estudiantado y compañía de actores y actrices que el tiempo de entrevista suele ser muy limitado. El estudiantado había sido entrenado para que las preguntas se ciñeran

exclusivamente al objetivo de la sesión, por tanto, a la enfermedad y sus síntomas, así como a la repercusión de los mismos en la calidad de vida de la o el<sup>o</sup> paciente. Es importante que el estudiantado sea consciente que el problema de dolor crónico ya ha sido debidamente delimitado por otras personas profesionales y diagnosticado en este u otros niveles del sistema sanitario.

Para reducir complejidad en el guión, se escogieron historias de pacientes **mujeres** con diagnóstico de **fibromialgia**. La actriz debía simular tres tipos de papeles diferentes: (1) Paciente funcional, con buen ajuste psicológico al dolor crónico; (2) Paciente disfuncional, con mal ajuste psicológico al dolor crónico; (3) Paciente de salud mental, con probable psicopatología comórbida prioritaria de atender. En cada uno de ellos se le indicaba cómo proceder. Al objeto de este capítulo reseñaremos sólo el caso de la paciente funcional (ver cuadro 1).

### *Cuadro 1. Información a actriz sobre el papel de mujer con fibromialgia.*

#### **Ejemplo de historia clínica abreviada:**

Mujer de 32 años, casada, sin hijos, con estudios universitarios de Trabajo Social, en activo, sin litigios o compensaciones pendientes asociadas a la enfermedad. Fue diagnosticada de fibromialgia por su traumatólogo hace cinco años. Refiere haber realizado desde entonces los siguientes tratamientos: medicación analgésica y miorrelajante, gimnasia pasiva, y calor. En la actualidad recibe medicación analgésica controlada por su médico de AP. Señala como circunstancia histórica relacionada con el inicio del problema un episodio de dolor en la planta del pie tras un viaje, así como su “tendencia a absorber tensión y preocupaciones”.

Refiere dolor moderado en las 24 horas previas y ligero en el momento de la evaluación, frecuencia día sí/día no y duración continua. La cualidad del dolor es fundamentalmente afectiva. Identifica los cambios climáticos y los esfuerzos físicos y posturales, con especial referencia a conducir y al trabajo, como los principales precipitantes y agravantes del dolor. Señala diversos factores de alivio (calor, ejercicio moderado y regular como pilates y estiramientos, “desconectar”, alimentación sana, etc.).

El impacto de la fibromialgia es moderado. La mitad de los indicadores de calidad de vida se sitúan en la normalidad; sin embargo, el rol físico aparece muy limitado. La intensidad de todas las emociones negativas fue moderada. No obstante, el vigor se sitúa en niveles aceptables y no hay síntomas clínicamente significativos de depresión.

La paciente se muestra como una persona algo desconfiada, introvertida, inestable emocionalmente y cerrada a la experiencia. Atribuye el dolor a su tendencia al sobreesfuerzo físico y mental. No presenta apenas pensamientos automáticos. Sus expectativas de control de la enfermedad son muy adecuadas. Intenta muchas formas activas de enfrentarse al dolor y sus limitaciones, especialmente estrategias distractoras y de re-significación del dolor, con una

Sánchez-Queija, I., Medina, F.J., Cano-García, F.J., García-Martínez, J., Parra, A. (2024). Prácticas Objetivas y Estructuradas Mediante ECOES. En M. C. LLorente, R. Barragán, N. Pérez, L. Martín (Comp.): Enseñanza e innovación educativa en el ámbito universitario (pp. 1727-1737). Dykinson. 978-84-1070-018-5.

eficacia considerable. Refiere fuentes de apoyo social, especialmente de la familia. Las conductas de dolor se mantienen en niveles funcionales.

**Información para la actriz de manifestaciones típicas que podría realizar esta paciente:**

- Aunque me duela sigo con lo que estuviera haciendo
- Continúo con lo que estaba haciendo como si no pasara nada
- Hago como si no me doliera nada
- Lo que yo haga influye en el dolor
- Me digo a mí misma que debo ser fuerte y continuar a pesar del dolor
- Me digo a mí misma que no puedo permitir que el dolor interfiera en lo que tengo que hacer
- Me digo a mí misma que puedo superar el dolor
- Me puede doler menos si me pongo en manos de los profesionales de la salud
- No importa lo grande que sea el dolor, sé que puedo con él
- Puedo evitar algunos dolores si me acuerdo de relajarme
- Soy capaz de no pensar en el dolor
- Soy capaz de prestar atención al dolor
- Veo el dolor como un desafío y lo mantengo a raya

## **2.2. Habilidades en psicoterapia**

Este escenario se planteó para el entrenamiento de las competencias que deben ser adquiridas en el MU PGS y se realizó en el mismo escenario físico que el descrito previamente. En este caso, participaron del ECOE estudiantes que previamente habían seguido un proceso de supervisión.

Para entender mejor el ECOE es importante describir, en primer lugar, el proceso de supervisión seguido. En este sentido, hay que reseñar que el entrenamiento de psicoterapeutas noveles se ha basado siempre en formatos de supervisión que incluyen tanto procesos en los que terapeutas expertos coanalizan con las personas en formación su praxis en uno o más casos (Freud, 1992), como en trabajo con la vida personal de la o el terapeuta (Freud, 1991). Esta doble lógica se ha mantenido hasta la actualidad (Aponte y Carlsen, 2009), si bien es cierto que cada escuela terapéutica focaliza el entrenamiento en las técnicas o procesos que la caracterizan (véase, por ejemplo, Kelly y Hasset, 2021). Dado que este formato mixto de supervisión ha venido funcionando con éxito contrastado durante más de un siglo, se entiende que la mejor intervención

formativa es no cambiar nada y seguir realizando procesos de supervisión que se atengan a estos principios con los actuales terapeutas en formación; en este caso, estudiantes del MU PGS (García-Martínez et al, 2019).

Las estudiantes que participaron en el ECOE habían realizado un proceso de supervisión grupal sobre un caso de asesoría terapéutica. Es decir, un cliente que buscaba mejorar su funcionamiento o paliar leves sintomatologías. Durante la supervisión (5 sesiones) se entrenó el manejo de los procesos típicos de la terapia narrativa: externalización, búsqueda de excepciones y reautoría (Neal, 1996; Neuger, 2015), marcando las tintas de la parte de supervisión personal en los mecanismos de homenaje y reconocimiento tanto al cliente, como a las propias estudiantes (Carlson y Erickson, 2001), y utilizando un formato muy breve de ceremonia de definición (White, 2007) que se incluía al final de cada sesión. Tras este proceso, las estudiantes tuvieron una sesión de preparación para la sesión del ECOE.

En paralelo al proceso de preparación de las estudiantes, se asesoró a los actores y actrices sobre el tipo de actuación requerida en cuanto a tipo de verbalización, interacción y expresión de emociones, así como se les indicó con qué facilidad/dificultad debían generar excepciones a la problemática planteada (ver cuadro 2). Igualmente se les sugirió la lectura o visualización de novelas o películas para adecuarse al comportamiento esperado.

*Cuadro 2. Breve extracto de la información aportada a la compañía de teatro sobre papel a interpretar en el caso de entrevista narrativa.*

Paciente colaborador, que responde a las preguntas de la terapeuta, y que en ningún caso inicia la conversación. Puede ser hombre o mujer y, sólo en el caso que la terapeuta pregunte puede indicar nivel sociocultural u otros aspectos sociodemográficos.

El actor o actriz mostrará falta de interés por las cosas, intranquilidad y desasosiego, tristeza (aunque no necesariamente llanto), falta de interés por el futuro, dificultad (aunque no imposibilidad de hacer cosas) y menor interés (aunque no incapacidad) para hacer cosas que antes le gustaban. Además, en lo referido a la prosodia y lenguaje no verbal los contenidos deben transmitirse tanto de modo explícito (contenidos verbales), como a través del lenguaje no verbal, por ejemplo: habla enlentecida, desvío de la mirada durante la conversación, gesto cansado y abatido, aunque no tanto como para reflejar un completo abatimiento.

El actor o actriz deberá preparar tres o cuatro ámbitos, situaciones, momentos del pasado que no estén afectados por el problema, es decir, en los que la persona funcione básicamente de forma correcta. Deberá preparar también dos o tres ámbitos, situaciones o momentos en los que el problema haya logrado controlarse o aminorarse, es decir, la persona logra recuperar un sentido de normalidad. Finalmente, deberá preparar otros dos o tres momentos en los que se localicen valores u objetivos de la persona y que el

Sánchez-Queija, I., Medina, F.J., Cano-García, F.J., García-Martínez, J., Parra, A. (2024). Prácticas Objetivas y Estructuradas Mediante ECOES. En M. C. LLorente, R. Barragán, N. Pérez, L. Martín (Comp.): Enseñanza e innovación educativa en el ámbito universitario (pp. 1727-1737). Dykinson. 978-84-1070-018-5.

problema dificulte, pero que no anule. En este último caso se trata de definir objetivos valiosos para la persona (la honestidad, la persistencia, la cooperación, etc.) que están presentes en su vida y que permanecen en ella a pesar de la problemática por la que acude a terapia.

Finalmente, se preparó una rúbrica en la que se marcaba el uso de diversos procesos típicos de la terapia narrativa, así como de actos básicos de la terapia (Cormier y Cormier, 1994), combinado valoraciones dicotómicas y ordinales (anexo 2).

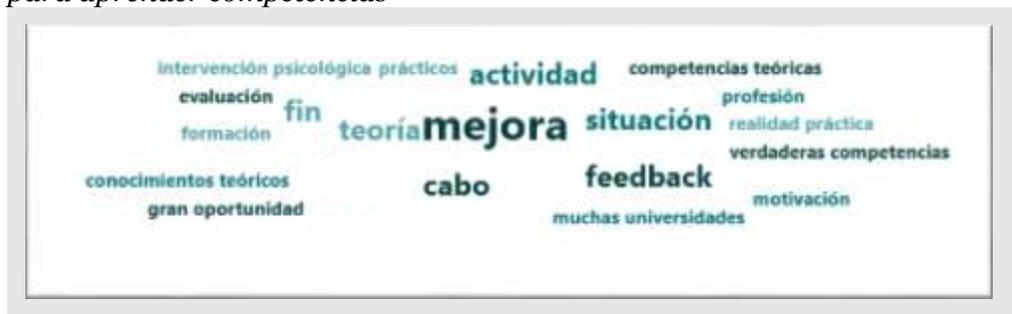
### 3. RESPUESTA DEL ESTUDIANTADO

Participaron del ECOE 24 estudiantes, de quienes 11 respondieron la encuesta final (ver anexo). Todas las personas que respondieron la encuesta respondieron afirmativamente a la pregunta de si el ECOE es una buena herramienta para aprender competencias. La figura 1 muestra la nube de palabras elaborada a partir de las respuestas de las y los estudiantes al porqué de su respuesta. Algunas de las respuestas fueron:

“Es una forma de acercarnos a la realidad de nuestra profesión y una gran oportunidad para poner en práctica todo lo que hemos aprendido. Una de las cosas que más destacaría es el *feedback* una vez realizado el ECOE, desde mi punto de vista, te permite saber los aspectos a mejorar para futuras ocasiones”;

“Por fin se pasa del formato teórico habitual a la práctica, lo cual considero que falta bastante en nuestra formación y a fin de cuenta, es con la práctica como se aprenden las verdaderas competencias, no con la teoría de los libros”.

Figura 1. Nube de palabras a por qué el ECOE es una buena herramienta para aprender competencias



Al ítem “Me sentí como una persona profesional” Respondieron “sí” 9 estudiantes, una de ellas indicando que “Lo cierto es que me metí de lleno en el papel y ni si quiera me acordaba que me estaban grabando”. Las otras dos personas respondieron que a veces sintieron que la situación no era real e indicaron que “Lo que más me sacaba de la situación eran las cámaras” y “En su

mayoría pude abstraerme y considerar que me encontraba en una situación real, pero, en los casos de duda o inseguridad, de manera instintiva miraba a los profesores en busca de feedback”. Es importante destacar que los ECOES se grabaron para ser utilizados de material en las aulas y como ejemplificación para futuras implementaciones de ECOES. Por tanto, en caso de implementarse de forma extendida en el título, no serían grabados y esta dificultad desaparecería.

Ante la pregunta de si sería una buena forma de evaluación, respondieron “sí” 10 estudiantes y 1 que no. Una estudiante resumió bien los argumentos dados por quienes creen que sí sería buena forma de evaluación e incluso de quien cree que no:

“Considero que es muy importante dar un espacio al aspecto práctico de nuestra profesión, por lo que es la oportunidad perfecta para mostrar todo lo aprendido. No considero que sea "justo" que todo el peso de la nota del examen fuera la prueba ECOE, ya que hay que tener en cuenta otros aspectos a nivel teórico. Por lo tanto, creo que es una buena forma de evaluar competencias, pero junto a lo teórico. Por último, me gustaría añadir que lo bueno de las pruebas ECOE es que el profesorado nos entrenarían mediante role-playing en las clases para poder enfrentarnos a este tipo de examen, lo que sería, MARAVILLOSO, ya que en pocas clases se nos brinda esa oportunidad.”

El argumento del estudiante que no lo veía como situación de evaluación fue

“Creo que es una buena forma de "entrenar" competencias. Una situación de evaluación, para un estudiante, inmediatamente se convertiría en "hostil". Este es un ejercicio que debe permitir a los alumnos poner en práctica lo aprendido en clase, como una ayuda para asentar esos conocimientos, no como el fin para el que se están preparando.”

Por último, el 100% de las personas encuestadas recomendarían la actividad a algún compañero o compañera, valorándola con una media de 9,3 sobre 10.

#### **4. CONCLUSIONES**

En definitiva, el ECOE se ha mostrado como una situación de aprendizaje muy recomendable, que ha sido valorada positivamente por el alumnado y también, aunque los datos no se hayan sistematizado, por el profesorado participante. El estudiantado puede y debe ser entrenado en competencias prácticas durante sus estudios, un aspecto difícil en planes de estudios como los relacionados con la psicología, ya que la actuación psicológica está frecuentemente relacionada con momentos de dificultades personales o sociales, tanto en el ámbito clínico en el que se han expuesto los ejemplos, como en el ámbito laboral o académico. Sin embargo, el entrenamiento con actores y actrices evita las consecuencias de actuaciones ausentes de la competencia necesaria, pero propias de quienes aún están en formación, al tiempo que facilita la adquisición, entrenamiento y automatización de algunas de esas competencias.

Sánchez-Queija, I., Medina, F.J., Cano-García, F.J., García-Martínez, J., Parra, A. (2024). Prácticas Objetivas y Estructuradas Mediante ECOES. En M. C. LLorente, R. Barragán, N. Pérez, L. Martín (Comp.): Enseñanza e innovación educativa en el ámbito universitario (pp. 1727-1737). Dykinson. 978-84-1070-018-5.

## Agradecimientos

Agradecemos su trabajo, flexibilidad y colaboración a la compañía de teatro “Tomateatro”, especialmente a su director Gustavo García Mendoza y a Alfredo de Anca director de LINCE Photo Agency, sin quienes esta experiencia no podría haber sido posible. Igualmente agradecemos la implicación voluntaria del alumnado participante y del resto de profesorado que formó el equipo ECOE.

### Nota

Este texto se acompaña de la grabación que puede visualizarse en este enlace: [https://videos.us.es/media/Pr%C3%A1cticas%20objetivas%20y%20estructuradas%20mediante%20ECOES/1\\_w8pbqlda](https://videos.us.es/media/Pr%C3%A1cticas%20objetivas%20y%20estructuradas%20mediante%20ECOES/1_w8pbqlda)

## REFERENCIAS:

- Aponte, H. J. y Carlsen, J. (2009). An instrument for person-of-the-therapist supervision. *Journal of Marital and Family Therapy*, 35(4), 395–405. <https://doi.org/10.1111/j.1752-0606.2009.00127.x>
- Beltrán-Velasco, A. I., Bellido-Esteban, A., Ruisoto-Palomera, P., & Clemente-Suárez, V. J. (2018). Use of portable digital devices to analyze autonomic stress response in psychology objective structured clinical examination. *Journal of medical systems*, 42(2), 1-6. <https://doi.org/10.1007/s10916-018-0893-x>
- Carlson, T.D. y Erickson, M.J. (2001). Honoring and Privileging Personal Experience and Knowledge: Ideas for a Narrative Therapy Approach to the Training and Supervision of New Therapists. *Contemporary Family Therapy* 23, 199–220. <https://doi.org/10.1023/A:1011150303280>
- Cormier, W.H. y Cormier, L. S. (1994). *Estrategias de entrevista para terapeutas*. DDB.
- Espósito, M., González-Monteagudo, J. (2016). Empleabilidad y transición al mercado de trabajo de graduados no tradicionales en el sur de Italia. La perspectiva de los protagonistas. *IX Congreso Iberoamericano de docencia Universitaria: “La universidad en cambio: gobernanza y renovación pedagógica”*. Madrid. <https://hdl.handle.net/11441/76449>
- Fallows, S., & Steven, C. (2000). Building employability skills into the higher education curriculum: a university wide initiative. *Education+ training*, 42(2), 75-83. <https://doi.org/10.1108/00400910010331620>
- Freud, S (1992). ¿Debe el psicoanálisis enseñarse en la universidad? *Obras Completas XVII*. Amorrortu. (Original 1918).

- Freud, S. (1991). Consejos al médico sobre el tratamiento psicoanalítico. *Obras Completas XII*. Amorrortu. (Original 1912).
- García-Martínez, J.; Lanzarote-Fernández, M. D. y López Cepero, J. (abril, 2019). *La mejor innovación es no hacer ninguna: programas de enseñanza de habilidades terapéuticas*. Comunicación. Universidad de Granada, 7th International Congress of Educational Sciences and Development, Granada. [https://www.congresoeducacion.es/edu\\_web7/](https://www.congresoeducacion.es/edu_web7/)
- Goodie, J. L., Bennion, L. D., Schvey, N. A., Riggs, D. S., Montgomery, M., & Dorsey, R. M. (2021). Development and implementation of an objective structured clinical examination for evaluating clinical psychology graduate students. *Training and Education in Professional Psychology*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1037/tep0000356>
- Harden, R. M., Stevenson, M., Downie, W. W., & Wilson, G. M. (1975). Assessment of clinical competence using objective structured examination. *British Medical Journal*, 1(5955), 447-451. <https://doi.org/10.1136/bmj.1.5955.447>
- Kelly, N. y Hasset, A. (2021). Clinical supervision in CBT training: What do participants view as effective? *The Cognitive Behaviour Therapist*, 14, e27, 1-19. <https://doi.org/10.1017/S1754470X21000222>
- Neal, J. H. (1996). Narrative therapy training and supervision. *Journal of Systemic Therapies*, 15 (1), 63-77. <https://doi.org/10.1521/jsyt.1996.15.1.63>
- Neuger, C. C. (2015). Narrative therapy and supervision. *Reflective Practice: Formation and Supervision in Ministry*, 35, 16-32.
- Oria, B. (2012). Enhancing higher education students' employability: A Spanish case study. *International Journal of Technology Management & Sustainable Development*, 11(3), 217-230. [https://doi.org/10.1386/tmsd.11.3.217\\_1](https://doi.org/10.1386/tmsd.11.3.217_1)
- Vargas, R., Sánchez-Queija, I., Rothwell, A., Parra, A. (2018). Self-perceived employability in Spain. *Education & Training*, 60 (3). 226 - 237. <https://doi.org/10.1108/ET-03-2017-0037> .
- White, M (2007). *Maps of narrative practice*. Norton
- Yap, K., Bearman, M., Thomas, N., & Hay, M. (2012). Clinical psychology students' experiences of a pilot objective structured clinical examination. *Australian Psychologist*, 47 (3), 165-173. <https://doi.org/10.1111/j.1742-9544.2012.00078.x>
- Yap, K., Sheen, J., Nedeljkovic, M., Milne, L., Lawrence, K., & Hay, M. (2021). Assessing clinical competencies using the Objective Structured Clinical Examination (OSCE) in psychology training. *Clinical Psychologist*, 25(3), 260-270. <https://doi.org/10.1080/13284207.2021.1932452>

Sánchez-Queija, I., Medina, F.J., Cano-García, F.J., Garcia-Martínez, J., Parra, A. (2024). Prácticas Objetivas y Estructuradas Mediante ECOES. En M. C. LLorente, R. Barragán, N. Pérez, L. Martín (Comp.): Enseñanza e innovación educativa en el ámbito universitario (pp. 1727-1737). Dykinson. 978-84-1070-018-5.

## ANEXO 1. CUESTIONARIO

- 1. Creo que el ECOE es una buena herramienta para aprender competencias.** *Opciones de respuesta:* No, Sí, En parte
  - 1.1 ¿Por qué?
- 2. Me sentí como una persona profesional.** *Opciones de respuesta:* No, fui muy consciente en todo momento que tenía delante actores; En unos momentos sí y en otros no; Sí
  - 2.1 ¿Por qué?
- 3. Creo que sería una buena forma de evaluar competencias (hablamos de que fuera un examen calificable).** *Opciones de respuesta:* No, Sí.
- 4. Recomendaría hacer esta actividad a mis compañeras o compañeros**
- 5. Califica la experiencia del ECOE.** *Opciones de respuesta:* 1 a 10 estrellas.

## ANEXO 2. RÚBRICA DE HABILIDADES TERAPÉUTICAS

Uso del espacio	Invita a elegir la silla que se quiera	Si/No
Uso del espacio	Desprecia el uso de la mesa	Si/No
Respuestas de escucha: reflejo	Incluye la emoción expresada verbal o no verbalmente en sus intervenciones	Nunca, casi nunca, a veces, muchas veces.
Respuestas de escucha: síntesis	Reformula e incluye con sus propias palabras, pero de modo comprensible para el cliente los contenidos de su problema o su solución	Nunca, casi nunca, a veces, muchas veces.
Respuestas de escucha: clarificación	Si no entiende algo, lo hace explícito y pregunta por ello	Si/No/No se da el caso Se valora cada vez que ocurra.
Respuestas de acción: confrontación	Detecta piezas incompatibles de información (entre contenidos explícitos, entre contenidos explícitos y no verbales) y desarrolla una confrontación hasta resolverla	Sí/No/No se da el caso
Trama narrativa. Problema	Pregunta por el problema y lo elabora usando preguntas de escenarios de conciencia y acción	Sí/No Marcar si olvida uno de los dos escenarios y qué escenario olvida
Trama narrativa. Contexto social	Se interesa por las posibles condiciones de aminoración sociales y las hace explícitas con sus preguntas	Sí/No

Sánchez-Queija, I., Medina, F.J., Cano-García, F.J., Garcia-Martínez, J., Parra, A. (2024). Prácticas Objetivas y Estructuradas Mediante ECOES. En M. C. LLorente, R. Barragán, N. Pérez, L. Martín (Comp.): Enseñanza e innovación educativa en el ámbito universitario (pp. 1727-1737). Dykinson. 978-84-1070-018-5.

Trama narrativa. Lenguaje externalizado	Presenta el lenguaje externalizador e invita a usarlo	Sí/No
Trama narrativa. Metáfora	Invita a crear una metáfora	Si/No
Trama narrativa. Expansión de la metáfora	Desarrolla las implicaciones de la metáfora	Sí/No/ No es el caso si no se logra crear una metáfora.
Trama narrativa. Excepciones	Explora activamente excepciones	Nunca, casi nunca, a veces, muchas veces. Indicar si se olvida alguno de los escenarios de las excepciones y cuál
Trama narrativa. Lo implícito.	Explora los valores de la persona y la orienta hacia ellos	Nunca, casi nunca, a veces, muchas veces. Indicar si se olvida alguno de los escenarios de las excepciones y cuál
Socialización de la solución. Ceremonia de definición	Usa la ceremonia de definición	Si/No
Uso de otras técnicas (cartas, documentos, etc.)	Propone el uso de otras técnicas	Sí/No
Autoría. El/la terapeuta liga problemas con excepciones y valores, define de modo explícito una identidad preferida y pregunta por las implicaciones de esta.	Debe completar la autoría ligando el problema al menos a dos excepciones, o un valor, o una excepción y un valor, y hacerlo explícito, preguntar por implicaciones futuras. Debe usar los dos escenarios (acción y conciencia) y ligarlos, si es el caso, a la trama sociocultural del cliente.	La formulación del caso cumple los criterios del cuadro anterior Sí/No En caso negativo, indicar lo que ha faltado