



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA

CARRERA DE PSICOLOGÍA

**ELABORACIÓN DE PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN PARA
PADRES: GUÍA MULTIMEDIA**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

**P R E S E N T A:
PAULINA GABRIEL GARCÍA GARCÍA**

JURADO DE EXAMEN

DIRECTORA : LIC. PATRICIA BAÑUELOS LAGUNES

COMITÉ : DR. ÁLVARO V. BUENROSTRO ÁVILES

DRA. ANA MARÍA BALTAZAR ROMERO

MTRA. MÓNICA E. NIETO VÁZQUEZ

MTRA. LORENA I. GARCÍA MIRANDA



CIUDAD DE MÉXICO

JUNIO, 2018



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos

Este trabajo se ha llevado a cabo gracias al financiamiento del Programa de Apoyo a Proyectos para la Innovación y el Mejoramiento de la Enseñanza (PAPIME) para el proyecto *“Portal académico para la modalidad de práctica supervisada en el área de psicología educativa de la FES Zaragoza”* con número PE304316.

Dedicatorias

A mi familia:

Sanguínea y por elección, han sido pieza clave en la consecución de una meta en mi camino, gracias por su apoyo, amor y paciencia. Les amo.

A mi madre:

Todos mis logros te los dedico. Has sido y serás la fuente principal de inspiración para luchar, lograr y no darme por vencida. Por tus quince años te hago este obsequio, te amo al infinito y más allá.

A mi padre:

Sin tu apoyo y esfuerzos constantes habría sido tremendamente difícil llegar aquí, sin tus sonrisas y bromas la vida sería oscura y fría. Me inspiras siempre a ser mejor, aun cuando la vida da golpes duros, este pequeño logro va por ti también. Te amo.

A mis profesores:

Me han inspirado e inculcado el amor a aprender y a compartir ese aprendizaje. Gracias por sus enseñanzas constantes tanto para la psicología como para la vida. Profesora Patricia, por impartir la mejor clase de investigación que tuve durante la carrea y por incluirme en este proyecto que sin duda define muchas cosas en mi camino profesional.

Contenido

Introducción	1
I. El trabajo con padres, fundamentos teóricos	7
1.1 La familia y el contexto.....	7
1.2 El trabajo del psicólogo con la familia.....	14
II. Elaboración de programas de intervención para padres	26
2.1 Práctica supervisada de Psicología Educativa en FES Zaragoza.....	27
2.2 Modelos de intervención psicoeducativa con padres	37
2.2.1 Asesoramiento psicoeducativo.....	39
<i>Aspectos teóricos</i>	39
<i>Aspectos metodológicos</i>	40
2.2.2 Programas colectivos	49
<i>Aspectos teóricos</i>	49
<i>Aspectos metodológicos</i>	50
III. Tecnologías en la educación superior	58
3.1 Uso de las TIC.....	59
3.2 Formación digital	63
3.3 Recursos multimedia y dispositivos digitales	66
IV. Metodología	72
<i>Justificación</i>	72
<i>Objetivos y metas</i>	74
V. Procedimiento	79
VI. Resultados/Desarrollo del software: <i>Intervención psicoeducativa con padres. Guía Multimedia.</i>	91
VII. Conclusiones	101
Anexos	112

Introducción

El trabajo que a continuación se expone aborda dos temáticas, el trabajo que realizan los psicólogos con los padres de familia y la utilización de recursos multimedia en la formación de los profesionales mencionados.

Algunas frases enuncian creencias populares acerca de la paternidad, expresiones como “no es fácil ser padre”, “nadie enseña a ser padre o madre”, “ser padre o madre es más un instinto”, apoyan la concepción de que las personas están solas en el mundo de “*ser padres*”. La concepción anterior desalienta que los padres manifiesten los conflictos personales que surgen con respecto a lo que está bien o mal hacer con los menores y contribuye al poco acercamiento a la asistencia psicológica, por el mismo hecho de que el ser padre no se enseña. Si bien es cierto que no existe un instructivo del qué y cómo es ser padre/madre, el psicólogo es capaz de brindar información y estrategias respecto a lo que se conoce en temas de familia, estilos de crianza, desarrollo del niño, apoyo al aprendizaje escolar, y cuidados a niños con necesidades especiales. La familia constituye un entorno esencial en el desarrollo del ser humano por lo que su análisis es imprescindible para comprender la relación padres-hijos.

El estudio de la familia desde el enfoque ecosistémico permite analizar los componentes dentro de la misma, así como su relación con otros contextos. Desde este enfoque se considera que todo individuo se encuentra inmerso dentro de sistemas, en los cuales se desenvuelve y actúa según las normas que ahí se han conformado, tales sistemas pertenecen a otros más grandes que rigen y norman el actuar de los demás.

La familia y la escuela son microsistemas que al estar en constante interacción entre ellos y con sistemas más amplios, como la cultura y la sociedad, forman significados acerca de qué es ser padre o madre y las funciones que han de desempeñar para el adecuado desarrollo de sus hijos. Las interacciones entre microsistemas y sistemas más amplios además de influir en los procesos de significación de la familia también afectan la forma en la que nos formamos como individuos.

Las familias han evolucionado con el paso del tiempo, como resultado de cambios a nivel social y cultural (macrosistemas), por ende, el trabajo del psicólogo en el ámbito familiar se ha modificado. La función principal del psicólogo, cuando se iniciaron los programas dirigidos a padres, se enfocaba a orientar o entrenar a los padres en el manejo de la conducta general de sus hijos, qué y cómo hacer para que el niño/a se comportara “adecuadamente”. Aún existen programas dirigidos a este objetivo, sin embargo, han surgido nuevos enfoques para responder a otras y nuevas dificultades que se presentan en la familia. Las temáticas se han ido diversificando dadas las condiciones sociales actuales y los cambios evidentes en la sociedad actual. Por ejemplo, actualmente es más común hablar de programas para padres para prevenir la delincuencia o la drogodependencia, programas de asistencia psicológica a padres de hijos con enfermedades terminales, programas de prevención de la violencia, programas sobre educación en diversidad sexual, programas sobre gestión de tecnologías en el hogar o programas para prevenir/remediar las prácticas de autolesión en púberos y adolescentes.

Se busca, entonces, introducir a los padres como agente activo en la educación de los hijos de forma integral, ya no se busca solo que los padres adquieran técnicas respecto a la crianza y moldeamiento conductual de su hijo, sino se busca incluirlos como agentes de constante educación tanto en el área escolar como la familiar y por supuesto la social, en un proceso más o menos permanente.

Por ello se han implementado programas de intervención con el fin de lograr los objetivos anteriores, sin embargo no hay consenso sobre la clasificación de los programas, por lo que se han realizado variedad de clasificaciones que dan cuenta de lo vasto que es el trabajo con los padres, algunas de las clasificaciones son: según enfoque (enfocado a la crianza o modelo profesional), a partir de la temática (temas reiterativos o emergentes), según el formato (programas colectivos, visitas a domicilio, participación en clase o asesoramiento), el modelo (experto-académico, trasplante-técnico, usuario o experiencial), y participantes implicados (padres, padres con hijos o mixto).

En este trabajo se clasifican en dos los tipos de programas de intervención para padres: de asesoramiento individual y programas colectivos, en los que se incluyen, como parte del diseño, las categorías antes mencionadas. En el primer tipo el objetivo responde a temáticas específicas en la familia o en los hijos, generalmente es individualizada y se trabaja con las madres (en su mayoría) y los niños en conjunto. El segundo tipo es generalmente grupal y se trabaja a través de talleres, cursos, escuelas de padres, cuya función es generar un ambiente de aprendizaje cooperativo entre los padres/madres y los psicólogos. Quienes ocupan el lugar de facilitadores del proceso de aprendizaje, responden a la necesidad de orientar y reflexionar acerca de las funciones que tienen los padres en general, su papel en la familia y en la vida de sus hijos, aprender en conjunto las técnicas y métodos más eficaces

para desempeñar satisfactoriamente su función en general o en algún aspecto en particular. El tipo de programa, el formato y el tema dependerán del alcance y objetivos según las necesidades que se detecten.

La formación del psicólogo en este campo se encuentra inmerso en las nuevas y variadas formas de adquirir conocimientos y saberes en la sociedad actual, en estas nuevas formas, la información se encuentra al alcance de todos a través de los medios digitales. Esto lleva a la necesidad de innovar y repensar los procesos de enseñanza-aprendizaje, adaptarse a la circunstancia actual, adoptar sus formas y tecnologías para el mejor aprovechamiento de los recursos ahora disponibles.

El avance en materia de ciencia y tecnología ha crecido a pasos agigantados. Las redes sociales, los portales de búsqueda, los memes, los celulares, tabletas electrónicas, computadoras portátiles y demás innovaciones tecnológicas han adquirido un papel primordial en la vida del ser humano actual, llegando a ser un factor de divulgación de información de todo tipo que juega un papel de educador en la sociedad, pues genera y reproduce conocimientos, saberes, valores, ideologías, cultura. Es un agente educador y transmisor de la cultura moderna al que todos estamos expuestos.

Con las innovaciones tecnológicas los jóvenes suelen recurrir a medios diferentes a los libros para la obtención de información. Por ello es importante brindar información confiable por medio de los recursos digitales al alcance de los jóvenes, y apoyar los procesos de enseñanza aprendizaje de los estudiantes al promover el uso de diversas formas de acceder al conocimiento.

Para ello esta investigación busca crear un recurso multimedia para apoyar en la formación del psicólogo, en particular en la elaboración de programas de intervención con padres, como ya se mencionó, es un campo de trabajo del psicólogo en que es de relevancia intervenir.

En el capítulo 1 se abordan los fundamentos del trabajo con padres, el primer apartado contiene información acerca de la familia como sistema influenciado por sistemas más amplios, que tienen cabida en la definición de la familia, del ser padres y sobre las funciones que estos tendrán respecto a sus hijos. En el segundo apartado se abordan aspectos del trabajo que realiza el psicólogo con los padres, se describen los tipos de temáticas que se trabajan y las clasificaciones que se han hecho para agrupar la diversidad de formas de intervenir con esta población.

En el capítulo dos se aborda en el primer apartado lo referente a la modalidad de práctica supervisada en la FES Zaragoza y un poco de historia sobre esta, para dar paso, en el apartado 2, a la propuesta de metodología para la creación de programas de intervención con padres, la cual se divide en dos: una metodología para la intervención individual y otra para el trabajo grupal o colectivo.

En el capítulo 3 se expone acerca de las tecnologías en la educación superior, en el primer apartado se ilustran los usos que frecuentemente dan los estudiantes universitarios a las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y al Internet; para el segundo apartado se expone la importancia de formar competencia en estudiantes y docentes para el aprovechamiento de los recursos digitales para la formación universitaria. Por último, en el

tercer apartado se expone la definición y las características de los recursos multimedia, así como las ventajas y desventajas de hacer uso de estos para la educación.

En el capítulo 4 se expone la metodología empleada para la elaboración del un producto multimedia educativo. Se incluyen aquí los objetivos y la justificación de la investigación, así como las metas y objetivos del producto multimedia elaborado.

En el capítulo 5 se describe todo el procedimiento de elaboración del producto multimedia a partir de la metodología empleada. Se detallan los procedimientos para el desarrollo del multimedia: planeación, diseño y desarrollo de elementos multimedia.

En el capítulo 6, correspondiente a los resultados, se describe el producto multimedia en su versión final a través de imágenes, y se enlistan lo elementos multimedia elaborados específicamente para la incorporación al producto.

En el capítulo 7 se expresan las conclusiones a las que se ha llegado tras el proceso de investigación y el proceso de elaboración del producto multimedia que se propone para la educación superior.

I. El trabajo con padres, fundamentos teóricos

*“El amor es esencial para hacer familia,
pero hoy en día no es suficiente”.*

-Romero (2005).

El interés por el trabajo con los padres no es del todo reciente, data de hace ya varios años con Pestalozzi a principios del siglo XIX. Este autor dio énfasis al papel que desempeñan los padres como responsables del cuidado físico y mental de los niños (Cataldo, 1987). En un inicio el objetivo principal fue apoyar el proceso de aprendizaje de los niños, el manejo de sus conductas y comportamientos, apoyo en casos de discapacidad, orientación en temas más específicos como salud, aprendizaje, comunicación y sexualidad. Surge de la necesidad de colaborar con las instituciones educativas al atraer la participación de los padres en el aprendizaje y desarrollo de sus hijos, también como requerimiento de los mismos padres ante la incertidumbre del qué hacer ante determinadas situaciones presentes en su familia, así como la necesidad social de reivindicar la función y responsabilidad de los padres, en la formación de sus hijos como personas que se integran a la sociedad.

1.1 La familia y el contexto

La familia es el contexto principal en el que un ser humano se desenvuelve. Se le considera la célula básica de la sociedad, “la más universal de las instituciones, el agente socializador por excelencia” (Rondón, 2011 p. 82).

Rodrigo y Palacios (2014, p. 33), se refieren a la familia como la “unión de personas que comparten un proyecto vital de existencia en común que se quiere duradero, en el que se generan fuertes sentimientos de pertenencia a dicho grupo, existe un compromiso personal entre sus miembros y se establecen intensas relaciones de intimidad, reciprocidad y dependencia”. Esta definición no limita el concepto de familia a dos personas con hijos sino hace referencia a los lazos de intimidad, pertenencia y compromiso que hay entre un grupo de personas, dando cabida a la interacción con de los miembros de la familia extensa. Rondón (2011, p. 82), propone la definición de familia como “la institución basada en lazos del matrimonio, descendencia o adopción, constituida por padres (no necesariamente casados) y sus hijos, unidos por el amor y el respeto mutuos”, refiriéndose con esta definición principalmente a la familia nuclear, donde se incluye a los hijos para entender a una familia como tal.

Actualmente no hay una definición consensuada de la familia, la discusión en torno al tema rebasa el propósito de la presente investigación, sin embargo, se reconoce un rasgo en común y es que la familia es el primer agente socializador.

La sociedad juega un rol en el actuar de la familia, le asigna funciones y requerimientos a quienes la componen: a los padres el cuidado y la educación de los niños; a los cónyuges en particular se les asignan funciones del cuidado de la casa y/o solvencia; y a los hijos se les asignan responsabilidades respecto a la casa, el cuidado de los hermanos menores, la escuela, por mencionar algunos.

Ante los ojos de la sociedad, la familia es la encargada de proveer a los niños de conocimientos; saberes; habilidades sociales, físicas, emocionales; cubrir las necesidades del desarrollo de todos los miembros en todas las áreas; brindar estabilidad psíquica y emocional; contribuir a la construcción de la identidad personal de los menores; construir normas y valores; ser el enlace con el resto de la sociedad; así como reproducir y reforzar las pautas y los valores propios de la cultura en la que se encuentren inmersos (Hernández & López, 2006; Rondón, 2011).

Se establece para los padres una postura de *profesional en ser padre* pues se asume que deben cumplir competentemente su labor, para ello son esenciales habilidades educativas como el reconocimiento de los logros en el desarrollo general de los niños, saber promover y apoyar el aprendizaje, utilizar estrategias educativas adecuadas para el control del comportamiento; y características de índole personal como tener autoestima y percepción de competencia, control interno, satisfacción con el rol parental, etcétera (Hidalgo, Menéndez, Sánchez, Lorence, & Jiménez, 2009).

Como menciona Cataldo (1987), acertadamente:

Se espera que los padres cumplan con el ideal romántico de ser todo poderosos, cuidar con afecto y ser estrictos, que enseñen valores morales, que trabajen para satisfacer las necesidades familiares, que dediquen tiempo al hogar, a la escuela, que vivan plenamente sus propias vidas y que le presten toda la atención a los niños, que promuevan valores culturales positivos, aun cuando los medios de comunicación no enseñen valores de cooperación y soluciones prosociales (p. 73).

Las funciones atribuidas a los padres están sujetas tanto a la influencia del contexto socio-histórico-cultural, como a la vivencia personal familiar respecto a las enseñanzas de los antecesores y al desarrollo de la relación de pareja referente los acuerdos sobre los quehaceres de cada uno.

Los padres, y la familia en sí, se ven inmersos en contextos sociales e históricos que influyen en su forma de vida en todos los aspectos. Existen cambios socioculturales en cuestión de ideologías, costumbres, valores, cambios en materia de economía, en aspectos laborales, sociodemográficos, en la manera en que una familia se constituye e interactúa, etcétera. Estos cambios acelerados pueden llevar a la confusión sobre qué y cómo ser padres, pues los viejos métodos y modos de crianza se cuestionan como útiles para educar a las generaciones actuales (Hernández & López, 2006; Tonini, 2010).

Es relevante considerar que también hay cambios dentro de las propias familias, cambios que se han vuelto más frecuentes como los choques generacionales, las separaciones, nuevos estilos de alianzas conyugales, embarazos en edad de riesgo (adolescentes desde los 13 años o adultos de más de 40), menor deseo de los jóvenes por tener hijos, alejamiento de las familias extensas, por mencionar algunos. Lo anterior lleva a plantear que el ser padre no es algo único, aislado, ni sigue un ideal, sino que es el resultado de una constante transformación, sujeta a cambios histórico-sociales y evolutivos (Capano & Ubach, 2013; Romero, 2005).

La complejidad de la familia requiere un enfoque teórico comprensivo, como lo es la Teoría Ecológica de Bronfenbrenner (1987), donde la familia es entendida como un microsistema que interactúa con otros sistemas que influyen la vida particular del sujeto,

o el desarrollo del niño. Para el autor se puede entender el mundo social del humano, partiendo de la premisa de estar dentro de un ecosistema influenciado por otros.

El niño desde que es concebido forma parte de un microsistema que es la familia, la cual está sometida a una interacción bidireccional con otros sistemas sociales, que a su vez están dentro de otros sistemas más grandes (ver figura 1).

El microsistema es aquel en el que se encuentra la persona en desarrollo en relación con otras del ambiente próximo en el que se desenvuelve, como la familia, la escuela, los amigos o padres, etcétera. En particular la familia está compuesta por tres subsistemas: el de la pareja, el de padres e hijos y el de los hermanos. El mesosistema es el conjunto de influencias e interconexiones recíprocas entre microsistemas, es decir, que el aprendizaje adquirido en casa tendrá efecto en las relaciones escolares o con amigos, y viceversa. El exosistema es aquel conjunto de contextos sociales en los que la persona en desarrollo no participa directamente pero que tiene influencia sobre él, por ejemplo, las amistades de los hermanos o las relaciones laborales de los padres. El macrosistema engloba los valores culturales, creencias, ideologías,

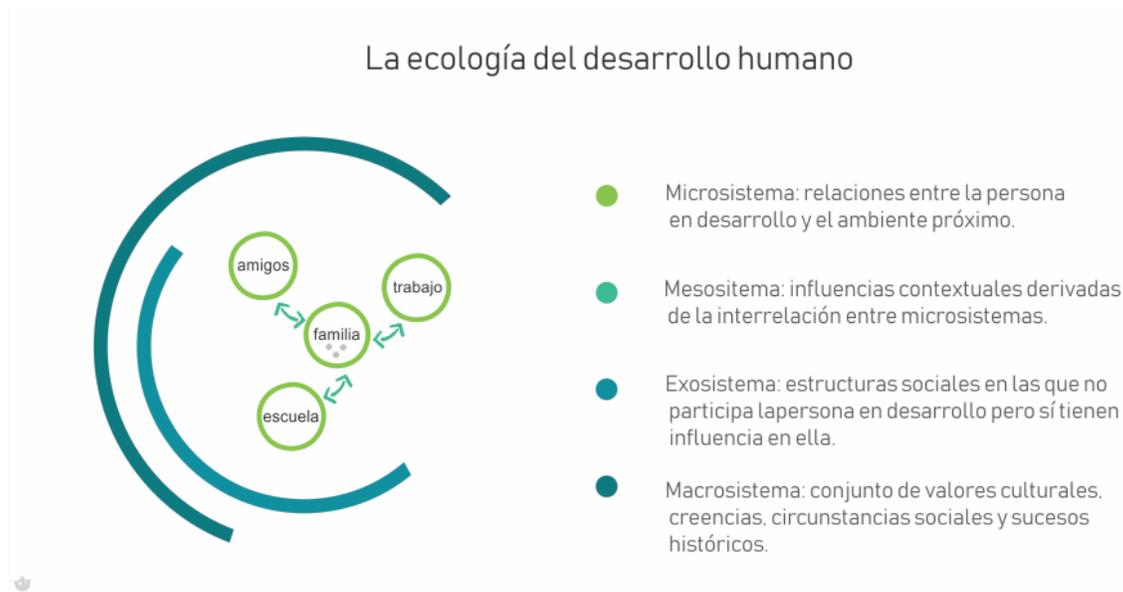


Figura 1. Sistemas sociales dentro de otros sistemas sociales (Bronfenbrenner, 1987). Representación gráfica de la interacción del sistema familiar con otros sistemas.

circunstancias sociales y sucesos históricos que impactan la vida de una comunidad que pueden afectar a los demás ecosistemas (Bronfenbrenner, 1897; Rodrigo & Palacios, 2014).

La labor psicoeducativa con los padres, dadas las condiciones sociales actuales, no solo ha de abarcar aspectos en el microsistema de interacción entre ellos, sino que se vuelve de relevancia incluir en el análisis de las situaciones familiares, e individuales, la influencia que tienen los demás sistemas en la forma en la que se vive una familia día a día.

Las creencias e ideologías que tienen los padres, por ejemplo, son resultado de la interacción entre la familia y el contexto social, dichas creencias e ideologías trascienden a las conductas, estilos de crianza, formas de educación de los padres, incluso en las formas de percibir y entender a sus hijos. Las ideologías y costumbres propios de un grupo social tienen influencia en la forma en que los padres se conciben y actúan, esto moldea la educación de los hijos y genera un impacto directo en el desarrollo general del niño.

Rodrigo y Palacios (2014) exponen una serie de creencias que tienen los padres respecto a la familia y sus hijos:

- Respecto a los rasgos psicológicos, las creencias de los padres se centran en dos aspectos: 1) desde una postura innatista, creen que los rasgos psicológicos de sus hijos son predeterminados e inmutables, por consecuencia se perciben limitados para influir en su desarrollo, y 2) tienden a concebir a los niños como un conjunto de posibilidades abiertas, “*son como esponjas*”, sobre las que tienen mayor influencia.
- Respecto al comportamiento, los padres suelen interpretar un buen comportamiento de los niños como causa de su personalidad y sus “malos”

comportamientos como algo circunstancial. Cuando los niños pasan a ser púberos o adolescentes, estas creencias se invierten, es decir, el comportamiento “bueno” o “adecuado” lo asocian a las circunstancias, *“se porta bien porque quiere salir con sus amigos”*, y lo malo lo asocian como algo de su personalidad, *“es rebelde, así nació”*.

- En cuanto a las metas tienen como primordiales la supervivencia y salud del niño, el desarrollo de capacidades para independencia futura y lograr las expectativas sociales. Si uno de estos aspectos se ve amenazado entonces se vuelve el más relevante. Respecto a las expectativas sociales, dependerá de los valores que los padres promuevan, ya sean valores progresistas o valores tradicionales.

- En cuanto a los procesos evolutivos, los padres tienden a tener grandes expectativas respecto al desarrollo de sus hijos, esperando mayoritariamente precocidad en el desarrollo que retrasos o desarrollos tardíos.

- Respecto al aprendizaje y técnicas educativas, como con la personalidad, se polarizan las creencias 1) a favor de formas constructivistas de educación mediadas por el diálogo y la disciplina, *“los niños aprenden por sí mismos solo necesitan a un adulto que los oriente”* y 2) a favor de formas didactistas *“necesitan a alguien que les enseñe”* a través de métodos expeditos y coercitivos: *“la letra con sangre entra”*.

Se ha detectado una tensión entre la responsabilidad de la escuela y la familia respecto a la formación en valores y construcción de la identidad personal de los menores. Hernández y López (2006) mencionan que las familias pueden sobrevalorar la influencia educativa de

las escuelas, en donde los profesores desempeñarían la función de educadores en valores, mientras que, para los profesores, no se puede sustituir de ningún modo el papel socializador de la familia.

Lo anterior incluye una variable más a considerar para la intervención con padres, conocer las creencias, conocimientos, técnicas que utilizan, permitirá saber más sobre qué y cómo diseñar los programas con los padres: conocer el terreno para lograr una mejor construcción.

"Ser padres no es algo para lo que se educa a las personas, se va aprendiendo en la marcha, en la medida en que se enfrentan los problemas" (Capano & Ubach, 2013, p. 93) por lo que el trabajo del psicólogo, o del profesional que trabaja con padres, es el de facilitar los espacios propicios para la reflexión, el aprendizaje y la práctica de los saberes como padres.

1.2 El trabajo del psicólogo con la familia

La práctica psicoeducativa con las familias se ha desarrollado a partir de una diversidad de metodologías y enfoques para atender diversos tipos de problemáticas. Los programas varían, aún más, si se toma en cuenta el nivel de intervención que la problemática requiera: prevención, estimulación o remedio. La determinación de los programas dependerá, además, de las condiciones, tipo de problemática y recursos con los que se cuente para diseñar y aplicar el mismo.

Los objetivos de los programas para padres resultan un campo tan variado que pueden existir tantos objetivos y tipos de programas como problemáticas inherentes a la familia, a sus miembros y a la demanda social existan. Como muestra se mencionan algunos de los

objetivos de los programas para padres: brindarles mayores habilidades y alternativas para ser más asertivos; incrementar la conciencia de las implicaciones de su rol, la utilización de sus aptitudes y competencias parentales; acercar a los adultos a los conocimientos y recursos que necesiten para afrontar los cambios propios de la familia; acercarlos a los distintos tipos de crianza que existen y sus efectos; dotarlos de información y técnicas para brindar mejor apoyo escolar a sus hijos; instruirlos en métodos de modificación conductual y manejo de las emociones; etcétera (Arias, 2005; Bartau, Maganto, & Etxeberría, 2001; Romero, 2005).

Por lo anterior, los programas de intervención para padres han sido clasificados utilizando categorías muy diversas, como la temática, a quién van dirigidos, el formato utilizado, entre otros componentes. A continuación, se presentan algunas de estas clasificaciones:

Cataldo (1987), hace una clasificación de los tipos de programas según dos categorías básicas: a) enfocado a la crianza infantil que incluye propuestas informativas, propuestas conductuales, propuestas centradas en la personalidad y la salud mental, y propuestas evolutivas; b) programas modelo profesional para la formación de padres que incluyen programas de información general y participación, aptitudes educativas, prevención de problemas, asesoramiento y rehabilitación, educación especial y apoyo social para padres.

Otra clasificación de estos programas está en función de la temática que abordan y en la cual pretenden incidir, se divide en dos: *temas reiterativos* que abordan información básica y especializada como la resolución de problemas familiares, sexualidad, prevención de drogodependencias, entrenamiento a los padres para el manejo de la conducta y de las emociones de los niños, autoestima, resolución de problemas, habilidades sociales y de comunicación dentro de la relaciones de la familia, por mencionar algunos, y *temas*

emergentes relacionados con problemáticas actuales como las nuevas tecnologías y sus implicaciones, el uso del Internet, uso y gestión de redes sociales, maternidad tardía y juvenil, trastornos de la alimentación, autolesiones, tolerancia, diversidad sexual, delincuencia juvenil, etcétera (Lozano-Rodríguez & Valero-Aguayo, 2017; Romero, 2005).

Una tercera clasificación tiene como criterio el formato en el que se presentará el programa, aquí encontramos los programas colectivos, visitas a domicilio, participación en clase y asesoramiento de padres. Cabe hacer mención que estos tipos de formatos impactaran en el método o en la forma en la que se llevará a cabo el programa (Cataldo, 1987). Es decir, que dependerá del formato la metodología que se tenga que seguir, pues no es lo mismo diseñar un programa muy particular para las visitas a domicilio que un programa colectivo (taller).

Cunnigham y Davis (1988) clasifican la intervención con padres basándose en la relación que establece el profesional con los padres, que tendrá influencia significativa durante la interacción entre ambos. *Modelo experto*: los profesionales se posicionan desde el saber, toman las decisiones sobre cuál es la información que se le proporcionará a los padres, toman el control absoluto de las sesiones; *modelos de trasplante*: los profesionales reconocen su experiencia y recurren a los padres para ampliar el tratamiento de los niños, se considera que los conocimientos técnicos se pueden enseñar (“trasplantar”) a los padres, el control del programa está encabezado por el profesional pero permitiendo la comunicación padres-profesionales; *modelo de usuario*: los profesionales ven a los padres como usuarios de sus servicios con derecho a elegir qué es lo que desean consumir, reconocen sus capacidades y experiencias por lo que su labor es la de brindarle la información suficiente para que los padres puedan elegir y actuar según su propia individualidad.

Lo anterior es equiparable con la clasificación que hace Pérez-Bóveda (2015), en su metaanálisis de los programas para padres encuentra diferentes metodologías, retomadas de Rodrigo (2008): modelo experiencial, basado en la construcción compartida del conocimiento; modelo académico, enfocado en proporcionar información específica a los padres y modelo técnico, que busca proporcionar a los padres técnicas y estrategias del modelo cognitivo-conductual, consideradas propias de expertos.

Los mismos autores añaden otra clasificación de acuerdo con las habilidades que se desean desarrollar en los padres, entre ellas: habilidades emocionales, habilidades de desarrollo familiar para mejorar el rol parental, habilidades sociales, habilidades organizativas o de gestión y conocimientos teóricos relacionados con las áreas del desarrollo (Pérez-Bóveda, 2015).

Otra clasificación está en función de a quien están dirigidos los programas, encontramos aquí los que están dirigidos a padres de infantes 0-3 años, niños de 3 a 6 años (preescolares), de 6 a 12 años (escolares) y adolescentes; y/o quienes participan en el programa: solo para padres, con padres y sus hijos, o mixto, es decir, destinar sesiones solo con padres y otras con ambos.

Para ilustrar el espectro de programas de intervención con padres que existen y los que se pueden diseñar se exponen algunas investigaciones al respecto en la tabla 1. Se tuvo como criterio de selección, que en el artículo se propusiera o evaluara un programa de intervención con padres y que fueran diferentes entre sí para lograr el propósito de ilustrar la diversidad de programas de intervención. Cabe hacer mención que gran parte de las investigaciones enfatizan la exposición de la efectividad de los programas más que la descripción de los

mismos, por lo que se han clasificado tomando como referente las características que se mencionan en la investigación y su relación con las categorías señaladas arriba: enfoque (enfocado a la crianza o modelo profesional), temática (temas reiterativos o emergentes), formato (programas colectivos, visitas a domicilio, participación en clase o asesoramiento), modelo (experto-académico, trasplante-técnico, usuario o experiencial) y participantes (padres, padres con hijos o mixto).

Una vez ilustrado lo amplio y diverso que es el trabajo del psicólogo con los padres y las familias, el paso siguiente es, entonces, cómo diseñar un programa para padres.

Tabla 1. Descripción de programas de intervención con padres

Autores	Nombre del programa	Objetivo	Diseño del programa	Efectividad reportada
Mansilla (2001)	Programa para la prevención de drogodependencias para adolescentes	Incrementar los factores de protección de drogodependencias y disminuir los factores de susceptibilidad	Realiza entrenamiento en habilidades sociales y educación afectiva a través de un programa grupal con padres y adolescentes en conjunto. Además, se forma un grupo autobiográfico para promover la autoconciencia, en donde pueden narrar sus experiencias, para facilitar el intercambio de estas dentro del grupo. De acuerdo con las clasificaciones mencionadas, este programa se puede describir como de tipo modelo profesional (por el entrenamiento que se hace para la prevención) sobre temas reiterativos (drogodependencias), de formato colectivo y modelo trasplante, donde participan padres e hijos en conjunto.	No hay efectividad reportada, al ser una propuesta para la intervención.
Hidalgo et al. (2009)	Programa de formación y apoyo familiar (FAF)	Proporcionar a los padres una fuente de apoyo que les permita desempeñar sus funciones y	La intervención realiza con grupos de 10 a 12 padres y madres coordinados por varios psicólogos quienes diseñan la sesión según su criterio profesional apegándose a los	Se realizó una evaluación pretest-postest en la que se exploró el perfil psicosocial, la primera evaluación se realizó en

		<p>responsabilidades educativas, para optimizar las relaciones interpersonales y la dinámica familiar cotidiana.</p>	<p>objetivos, a los contenidos estipulados y a las características del grupo de padres. Esto porque el programa se encuentra disponible en varias Unidades de Trabajo Social de la ciudad de Sevilla Se menciona la utilización de metodología activa y experiencial basadas en la reflexión y análisis de las prácticas parentales. Se dividió el contenido del programa en los siguientes módulos: procesos y escenarios del desarrollo humano; relaciones padres-hijos; otras relaciones en el ámbito familiar; relaciones de la familia con la comunidad; problemas de ajuste. Estos se trabajan a través de dinámicas grupales (lluvia de ideas, debates, role playing, análisis de casos, entre otros) que permitan realizar el análisis y comprensión de los temas. Describiéndolo con las categorías arriba mencionadas, se trata de un programa modelo profesional al intervenir en varios aspectos de la familia en forma general, con temas reiterativos, al</p>	<p>una investigación anterior (López et al., 2007) en la que se menciona que se utilizó la Escala ASSIS (<i>Arizona Social Support Interview Schedule</i>) que sirve para identificar quiénes son los miembros que componen la red social en función a las siguientes dimensiones: sentimientos personales, ayuda material, consejo, feedback, acompañamiento y/o asistencia física y participación social.</p> <p>Se encontró que los padres que asistieron con regularidad sienten mayor satisfacción con su rol como padres, cuentan con redes de apoyo más amplias, tienen mayor conocimiento acerca de los procesos de desarrollo</p>
--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			trabajar con grupos de padres se clasifica como programa colectivo, en cuanto al modelo se clasifica como académico experiencial, esto al procurar dar información a los padres a través de la experiencia en las sesiones, dirigidas solo a los padres.	y educación y en formas de enfrentarse a los conflictos familiares y tienen mayor autoestima.
Soto y González (2014)	“Guía” -Taller guía de padres y madres -Taller guía de jóvenes	Abordar las dificultades en las relaciones familiares de agresividad, disponer de un espacio para compartir experiencias, facilitar una vivencia grupal de apoyo mutuo, capacitar en habilidades de escucha y dialogo, y probar nuevas alternativas para optimizar las relaciones familiares	Se realizaron dos talleres uno para padres y madres que intenta propiciar la reflexión sobre las temáticas conflictivas de interés común a través de actividades didácticas, activas y participativas, y otro para adolescentes que pretende encontrar intereses positivos comunes y trabajarlos bajo una doble vertiente lúdica y cultural.	La evaluación estaba diseñada para definir la continuidad del programa o los cambios pertinentes, se elaboraron dos cuestionarios y dos escalas específicos para evaluar este programa: 1) Un cuestionario para caracterizar a los grupos, con el objetivo de verificar la existencia de factores de riesgo. 2) Cuestionario para obtener información técnica del programa.

				<p>3) Escala dirigida a los adolescentes para evaluar el programa.</p> <p>4) Escala para obtener opiniones de los padres participantes.</p> <p>Como resultados se encontró que el programa es eficaz, según la opinión de los participantes de los talleres.</p> <p>Respecto a la evaluación del programa se determinó su continuidad haciendo cambios en la planificación de la evaluación, ya que esta no estaba contemplada en el diseño inicial del programa</p>
Fontana y Ávila (2015)	Programa de desarrollo de inteligencia emocional (IE) para padres y niños con TDAH	Mejorar las variables en las que se identificó que las personas con TDAH tenían mayor dificultad: identificación de emociones propias y	El principal objetivo del programa era mejorar las variables en las que se identificó las personas con TDAH tenían mayor dificultad: identificación de emociones propias y ajenas, motivación intrínseca y	Se realizaron tres análisis: uno sobre las propiedades psicométricas los instrumentos empleados (Inteligencia emocional: TMMS-24; Adult Self-

		<p>ajenas, motivación intrínseca y establecimiento de relaciones sociales, identificación de expresiones faciales emocionales</p>	<p>establecimiento de relaciones sociales e identificación de expresiones faciales de emociones. Se desarrolló en 12 sesiones de una hora, dos fueron exclusivas para padres para abordar la IE de sus hijos y <i>estrategias</i> para desarrollarla, ocho sesiones exclusivas para niños y dos sesiones en conjunto padres e hijos.</p> <p>Describiéndolo con las categorías arriba mencionadas, se trata de un programa modelo profesional al incluir en la temática aspectos sobre el desarrollo de los niños, de temas reiterativos (inteligencia emocional y relaciones sociales), con un formato colectivo al trabajar con grupos, utilizando un modelo técnico/trasplante al mencionar el uso de estrategias para desarrollar la IE en los niños, sin embargo no se menciona más al respecto, la participación es mixta, es decir, que estaba dividido en 12 sesiones en las que dos fueron exclusivas para padres, ocho sesiones exclusivas</p>	<p>report scale; Cuestionario para la medida de la IE en niños con TDAH; cuestionario para padres sobre la IE en los niños con TADH), análisis descriptivos de las variables en la muestra, y análisis diferencial para valorar la eficacia del programa y las diferencias en la percepción entre padres e hijos.</p> <p>Se encontraron pequeñas mejoras en la IE de los niños, siendo significativas las diferencias en el control de las emociones, en el reconocimiento visual de las emociones y en la identificación de emociones ajenas; los padres muestran mejoras significativas en las</p>
--	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			para niños y dos sesiones en conjunto padres e hijos.	variables de reconocimiento de las emociones propias y ajenas, en el control de estas y control de las relaciones sociales
Santini y Williams (2016)	Programas sobre crianza, metaanálisis.	Realizar una revisión sistemática de la literatura sobre programas de crianza, particularmente para la reducción de las prácticas con castigo corporal (esta investigación permite dar cuenta de la variedad de programas que se pueden realizar para tratar un mismo tema).	Comparan 9 artículos de investigación de los cuales 3 recurren a la psicoterapia individual, 4 usan psicoterapia grupal, uno usa coaching y otro más usa orientación motivacional en una fase inicial seguido de coaching. De acuerdo con la clasificación expuesta se trata de programas de asesoramiento a padres (individual); programas colectivos, enfocados a la crianza infantil.	Los resultados son satisfactorios en la disminución de conductas violentas por parte de los padres y disminución de problemas de conducta de sus hijos, así como menos problemas emocionales de padres y niños. Sin embargo, dos programas no proporcionan suficientes datos para determinar su efectividad. El programa con mayores efectos positivos utilizó: orientación motivacional (coaching)

				combinada con metodología rigurosa (tratamiento largo, pruebas de control aleatorias, seguimiento de 28 meses y el uso de 8 instrumentos para evaluar).
--	--	--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

II. Elaboración de programas de intervención para padres

“No hay nada más práctico que una buena teoría”.

-Kurt Lewin

Dentro de las actividades a desempeñar en la labor del psicólogo se encuentra el desarrollo e implementación de planes estratégicos para la intervención con la población, ya sea a nivel de prevención, estimulación o remedio. Para ello existen metodologías diseñadas para la construcción de tales planes que sirven de guía y orientación del trabajo profesional. Si bien las acciones del psicólogo dependen del enfoque que se adopte para la intervención, se plantea una forma general de proceder durante la misma, que se integra con las metodologías propias de cada enfoque.

Las metodologías dependerán del formato con el cual se elija realizar la intervención, ya sea individual (denominado aquí como *asesoramiento psicoeducativo*) o grupal (denominado *programas colectivos*). Tales metodologías han sido planteadas con el fin de servir de guía y orientación más que establecer un método definitivo de abordaje.

Para el primer caso la metodología general propuesta se compone de las siguientes fases, retomando las propuestas de Cunningham (1988) y Bisquerra (2010): a) establecimiento de la relación de ayuda; b) exploración; c) planteamiento de objetivos; d) acción; y e) evaluación.

Para los programas colectivos se propone la siguiente metodología basada en Cataldo (1987) y Bisquerra (2010): a) detección de necesidades/evaluación inicial; b) definición objetivos; c) planeación y búsqueda de programas; d) capacitación y prueba piloto; e) implementación y f) evaluación final.

En la práctica supervisada dentro de la psicología se da apertura a desempeñar labores profesionales como las mencionadas más arriba. En el caso particular de la psicología educativa se trabaja con los padres, ya sea de forma individual o colectiva, con la metodología ya descrita. Por ello es relevante conocer los aspectos relacionados con la formación de los futuros profesionales de la psicología.

2.1 Práctica Supervisada de Psicología Educativa en FES Zaragoza

La práctica supervisada en la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza (FES Zaragoza) es parte de la visión y los objetivos de la institución. Desde su fundación en 1974, la FES Zaragoza, en ese entonces Escuela Nacional de Estudios Profesionales Zaragoza, tenía entre sus objetivos el desarrollar investigación íntimamente relacionada con las problemáticas sociales de la nación, utilizar el sistema educativo modular (SEM por sus siglas) como el vehículo para lograrlo (Sánchez y Crespo, 2002; como se citó en Velázquez, 2017). La meta era que los estudiantes realizaran actividades de servicio profesional de forma supervisada, desde etapas tempranas de su formación y con un grado de dificultad creciente, así se creó la Práctica de Servicio Profesional en el plan de la Licenciatura en Psicología, denominada Práctica Supervisada con la renovación del plan de estudios de 2010 (Velázquez, 2017).

Con la renovación del plan de estudios de la carrera de psicología en 2010, la práctica supervisada se benefició en la actualización de los contenidos, se añadió el área *de Psicología*

del Trabajo y las Organizaciones y se flexibilizó de modo tal que los estudiantes tienen la oportunidad y la responsabilidad de elegir la estructura de su formación, de acuerdo con sus intereses, al elegir tres de las cuatro áreas de formación profesional y la secuencia en que las cursarán, las áreas son: Psicología Clínica, Psicología Educativa, Psicología Social y Psicología del Trabajo y las Organizaciones. Además, el plan de estudios de la carrera de psicología cuenta con 46 unidades de aprendizaje optativas como parte de la formación complementaria.

El objetivo del nuevo plan es:

Formar psicólogos generales con los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes necesarios que le permitan intervenir inter y multidisciplinariamente en individuos, grupos, organizaciones y comunidades, a partir de una formación integral, reflexiva y constructiva del entorno nacional y mundial, con fundamentos para aplicar el conocimiento, investigar sobre fenómenos relacionados con la disciplina, e innovar de acuerdo con el escenario en el que se desempeñen (p. 13).

Por lo anterior el perfil profesional de egreso considera que:

El licenciado de psicología es un profesional con sólida formación, con los conocimientos, habilidades y actitudes para la promoción de comportamientos saludables; la prevención, intervención e investigación de diferentes problemas relacionados con la disciplina en diversos contextos y escenarios. Está capacitado para aplicar el conocimiento teórico-metodológico de la disciplina y colaborar con otras disciplinas en la solución de situaciones con problemas de índole psicológica, a nivel local, regional, nacional y mundial, relacionadas con la investigación, evaluación, diseño e implementación de programas de intervención para la prevención, orientación, rehabilitación y promoción (*Propuesta de modificación al plan y programas de estudio de la licenciatura en psicología sistema presencial*, 2010 p. 14).

Para desempeñar las actividades profesionales, la FES Zaragoza cuenta con ocho Clínicas Universitarias de Atención a la Salud (CUAS) que prestan atención a la población circundante a la facultad, siete de estas clínicas están ubicadas en Ciudad Nezahualcóyotl del

Estado de México y una más dentro de las instalaciones de la facultad. Las clínicas cuentan con las instalaciones necesarias para realizar las actividades de la práctica supervisada, como son: salones para la revisión teórica y análisis de las experiencias prácticas, cubículos para llevar a cabo las actividades profesionales, cámaras de Gesell para la observación del desempeño de los estudiantes, recepción y otras áreas destinadas para las demás prácticas de atención a la salud como odontología, medicina y análisis clínicos (Guevara, 2017).

Dadas las características de este trabajo de investigación no se ahondará en los antecedentes y definición de la práctica supervisada, para más información consultar las tesis *Funciones profesionales de los estudiantes en práctica supervisada: Psicología educativa* (Guevara, 2017), *Organización de materiales didácticos de lectoescritura y matemáticas para la práctica supervisada en psicología educativa* (Velázquez, 2017) y *Detección de necesidades de recursos digitales para la práctica supervisada en psicología educativa: perspectiva de los docentes* (Serna, 2017), que como parte del primer año del proyecto PAPIME 304316, han investigado al respecto.

En el área de psicología educativa se cuenta con programas de práctica supervisada que han desarrollado los docentes a partir de las necesidades de la comunidad periférica a la facultad, entre ellos: el programa preescolar, educación especial individual, educación especial grupal, orientación educativa, orientación psicoeducativa, bajo rendimiento escolar, de apoyo al aprendizaje escolar y autorregulación. Las funciones profesionales que se incorporan en la formación de los estudiantes son: análisis de la situación inicial, planeación, intervención y evaluación de la intervención, así como la investigación (*Compendio de la modalidad de práctica supervisada en psicología educativa*, 2012).

La mayoría de los programas del área tienen como población diana a niños y/o adolescentes, por lo que es común que se esté en contacto con los padres o tutores. Según las condiciones de los casos se puede requerir la participación de estos dentro de la intervención, a fin de extender los resultados obtenidos en el trabajo dentro de las clínicas.

Se puede ilustrar lo anterior con extractos de los programas y entrevistas a los profesores del área educativa, en la modalidad de práctica supervisada, al contemplar en las actividades de los alumnos el trabajo con padres (ver tabla 2).

Tabla 2. Profesores de Psicología Educativa en FES Zaragoza, que trabajan con padres

Profesor	Programa	Entrevista
José Luis Escorcía	A la par de los programas de intervención se desarrollan Talleres para Padres. Para que estos se involucren en la atención del menor.	<i>“trabajamos con los papás dándoles un taller a padres con... diversas temáticas. Abierto para todo público; los programas el alumno lo prepara, lo ensaya con todos los compañeros de... del programa de grupal, les hacemos preguntas y ya cuando llegan al taller ya tienen todos los elementos necesarios para desarrollarlo...”.</i>
Ana Lilia Muñoz Corona	Exposición en Taller de padres y socialización	<i>“otro taller donde participan los alumnos que es la impartición de... temas relacionados con las problemáticas de los niños, en donde ellos estructuran el taller, lo elaboran y prácticamente mi papel es estar con ellos, estarlos apoyando en alguna situación de problema que tenga, que no puedan resolver alguna duda con los padres, yo hago conclusión del taller, entonces es un trabajo que ellos... tienen que desarrollar y enfrentarse ya al manejo de padres”.</i>

<p>Mónica Esther Nieto Vázquez</p>	<p>Diseño y desarrollo de taller para padres (crianza positiva)</p>	<p><i>“vamos a trabajar lo que es crianza positiva y es un <u>taller de padres</u> que... diseñaron unos psicólogos de la Facultad de Psicología, en conjunto con la secretaria de salud. Se establecen vínculos afectivos... y en forma de supervisar a los niños pues se puede prevenir las... los problemas de conducta en el futuro (...) se evalúa con pruebas que, básicamente lo que se pretende, es explorar las formas de disciplina que establecen los papás hacia los niños y también pues de alguna manera explorar... o tratar de que ellos identifiquen qué están siendo, cómo están siendo y cómo eso de alguna manera repercute en el niño”.</i></p>
<p>Reyna María Nieves Valencia</p>	<p>Preparación de los temas a desarrollar para los talleres para padres y para niños incluyendo para estos, temas como socialización, psicomotricidad, reforzamiento de valores, seguimiento de instrucciones, enseñarlos a esperar su turno, gimnasia cerebral, etc.</p>	<p><i>“los jueves se atiende a los padres, y también a los niños en dinámicas grupales, en <u>talleres de padres</u>, y sesiones con los padres, o bien los canalizo a psicología clínica, a los padres, o yo les doy <u>orientación</u> cuando detectamos que algo está pasando en la familia”.</i></p>
<p>Patricia Bañuelos Lagunes</p>	<p>Diseñará el programa de intervención individual y grupal. Aplicará el programa para padres “Mejorando las relaciones padres-hijos” en forma grupal o en asesoría</p>	

	individual para la madre del niño asignado	
Ma. Pilar Roque Hernández	Se buscará la instrumentación de pláticas dirigidas a estudiantes y padres de familia.	
Silvia Mercado Marín	Se elaborarán talleres preventivos y se aplicarán a adolescentes y/o padres que acudan a la clínica.	<i>“Hacemos <u>talleres</u>... en el caso de los talleres para padres, los hemos llevado a cabo en la propia clínica. Hubo una ocasión en la que los padres estuvieron aparte completamente y después decidimos que vamos a experimentar que estuvieran también jóvenes, no necesariamente eran los hijos de los padres (...) fue bastante bueno porque creo que entonces pueden escuchar las dos partes de la situación o del tema de que se está tratando, por ejemplo, si estamos hablando de comunicación asertiva, por decir un tema, pues se ven ambas caras de la moneda”.</i>
Rigoberto Fernández Lima	Exposiciones en escuelas con padres y adolescentes	
Norma Martínez Lima	Elección de los temas de Taller para Padres, de acuerdo con las necesidades de la comunidad que acude al servicio. Así como la presentación de dicho taller.	<i>“también hacemos <u>talleres</u> para padres. Nos falla esto del espacio, esta vez no... hicimos el taller como tal, ellos hicieron su taller y su proyecto lo expusieron y todo pero no nos dio... no tuvimos oportunidad de llevarlo a cabo con las mamás por el</i>

		<i>espacio, la invitación es abierta al <u>taller</u>, hay señoras que vienen a atención de odontología o de medicina y como ponemos carteles, pues sí preguntan y sí han estado presentes”.</i>
César Augusto de León Ricardi	El alumno elaborará un taller para padres	<i>“es importante que haya una intervención también con los padres de familia, aquí la dificultad que tenemos o bueno que hemos observado es que, no sé si por las condiciones de la zona donde estamos trabajando, hay muy poca asistencia de los padres de familia... ah y esto generó que en último <u>taller</u> solamente tuviéramos dos papás”.</i>
Juana Bengoa		Realiza asesoramiento o trabajo individual con los padres. <i>“a veces es importante primero trabajar con los padres y entonces dejamos de lado el muchacho porque puede ser que no tenga ningún interés de apoyarnos tienen los miles de problemas, pero no tienen ninguna intención de resolverlos (...) el trabajo con los maestros y con los padres es imbuirles un poquito la idea de que los pequeños pasos son pasos más seguros”.</i>
Daniel Rosas		<i>“sí está contemplado la posible inclusión de los padres en alguna sesión... se da manera conjunta, padre y niño, o dependiendo el caso... una vez que concluyamos la evaluación se otorgan algunas sesiones para trabajar directamente con él o los padres, pero no a nivel de taller sino a <u>nivel individual</u>”.</i>

Rubén Lara		<p><i>“lo que hacíamos es que todos los padres podían pasar, nunca se cierran las puertas, o si se llegan a cerrar, ellos tienen permiso de abrir discretamente, y asomarse a ver qué están haciendo, y si quieren pueden pasar, pero sin intervenir en lo que está haciendo su hijo. Muchos padres preferían no hacerlo (...) Sí, llegan a hacer dinámicas, hacen participar a los padres... se preparan láminas o PowerPoint y todo eso, y hacen participar en las discusiones a... a los padres en las experiencias, que ellos nos digan sus experiencias y... tanto aprenden los estudiantes como aprenden los padres...”</i></p>
------------	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Nota: se incluyeron los profesores que contemplan la intervención con padres, en su programa de estudios, dentro de las actividades que desempeñará el estudiante. También se expone información de profesores que a través de entrevistas mencionaron que trabajan con los padres.

Ética profesional en la Práctica Supervisada

“La universidad tiene un rol social y moral que va más allá de consolidar la formación profesional, técnica y científica en los estudiantes de las diversas carreras profesionales; propicia la interiorización de principios y práctica de valores, lo cual constituye una exigencia en los ambientes de enseñanza y aprendizaje” (Lúquez, Fernández, & Bustos, 2014 p. 16).

Como lo ilustra la misión de la Licenciatura en Psicología de la FES Zaragoza:

La Licenciatura de Psicología de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM, tiene la misión de formar profesionales de la Psicología que favorezcan el desarrollo de individuos, grupos, organizaciones y comunidades, con el propósito de incidir en el mejoramiento de su calidad de vida, a partir de una **formación integral, sustentada en principios éticos**, con una perspectiva reflexiva y constructiva del entorno nacional y mundial que les permita planear,

evaluar, investigar e intervenir con fines de prevención, orientación, rehabilitación y promoción (*Propuesta de modificación al plan y programas de estudio de la licenciatura en psicología sistema presencial*, 2010 p. 12).

Desempeñarse como profesional, aun cuando se trate de prácticas supervisadas, requiere además del dominio teórico y metodológico, el desarrollo de valores éticos con el fin de adecuarse a las necesidades de la sociedad, de los estudiantes, las demandas del empresariado y sus criterios de empleabilidad. La formación universitaria ha de contemplar, a partir de un modelo integral, el crecimiento personal y moral de los futuros profesionales, junto a las competencias técnicas y teóricas; ser profesional implica integridad personal y una conducta profesional ética (Bolívar, 2005; García, Orantes & Martínez-Rodríguez, 2010).

Tal como se menciona en la *Propuesta de modificación al plan y programas de estudio de la licenciatura en psicología sistema presencial* (2010 p. 13):

... es importante promover una sólida formación en el campo de la investigación psicológica y de la aplicación de los resultados, mediante el dominio de conocimientos básicos y del ejercicio práctico de la profesión, con énfasis en un saber contextual, reflexivo, práctico y **ético**. Lo que conlleva a un aprendizaje durante toda la vida (...).

En el plan de estudios no solo se considera importante *promover* la sólida formación del psicólogo zaragozano, sino que se contempla, dentro de los contenidos de las distintas unidades de aprendizaje, la revisión reflexiva de la ética asociada a las diferentes prácticas psicológicas a través de textos al respecto incluido el código ético del psicólogo.

El código ético del psicólogo de la Sociedad Mexicana de Psicología (2007), dentro del apartado *Competencia y Honestidad del Psicólogo*, contempla, en sus artículos 39 al 46, lo referente a la práctica supervisada, donde se expone:

- cuando se publican anuncios, catálogos o folletos respecto a talleres, cursos o programas educativos, el psicólogo se asegure de que describa con precisión a quien va dirigido, los objetivos de aprendizaje, los expositores o ponentes y las cuotas requeridas;

- cuando enseña o forma, el responsable de las practicas capacita a los estudiantes de modo tal que se garantice el buen desempeño durante las actividades profesionales;

- cuando enseña o forma, el responsable es consciente de la influencia que tiene sobre los estudiantes por lo que procura no humillarlos o devaluarlos;

- el psicólogo no enseña ni entrena a no psicólogos ni profesionales respecto a técnicas de valoración, hipnosis, técnicas de intervención, técnicas proyectivas, etcétera;

- el psicólogo forma y supervisa debidamente a estudiantes, y toma las medidas necesarias para que se desempeñen responsable, competente y éticamente;

- el psicólogo enseña, forma y entrena a los estudiantes a comportarse y a ajustar según el código ético;

- el psicólogo evalúa a los estudiantes o supervisados de acuerdo con el desempeño real durante las prácticas y a los requisitos del programa y establece adecuadamente retroalimentación. Delega solo aquellas actividades que los estudiantes puedan desempeñar competentemente con base a su formación, experiencia;

- no participa en actividades en las que parezca que otros vayan a abusar o hacer uso indebido de los conocimientos, habilidades o resultados, a menos que tenga mecanismos correctivos.

Por lo anterior queda ilustrado que es responsabilidad del psicólogo a cargo de las prácticas, así como del estudiante, enseñar y adquirir las competencias necesarias y suficientes para lograr una práctica ética.

2.2 Modelos de intervención psicoeducativa con padres

Como se mencionó en el capítulo anterior, dentro del trabajo del psicólogo, es basta y variada la forma de llevar a cabo la práctica con los padres. Resultaría complejo retomar todas las categorías que se han usado para definir un tipo de metodología específica para el diseño de programas por lo que se retoman los modelos que propone Bisquerra (2010), quien define los modelos de orientación como “la representación que refleja el diseño, la estructura y los componentes esenciales de un proceso de intervención” (p. 55). Distingue entre modelos teóricos, modelos de intervención y modelos organizativos.

Para el trabajo que aquí se desarrolla se retomarán los modelos de intervención, que a la vez están divididos en dos: modelos básicos que incluyen el modelo clínico, el modelo de programas y el modelo de consulta; y modelos mixtos que como lo indica su nombre son el resultado de la combinación de los modelos básicos, además propone ejes que estructuran estos modelos, estos ejes representan los extremos de un espectro de posibilidades para el diseño de la intervención, los ejes (Bisquerra, 2010):

- Individual-grupal
- Directa-indirecta
- Interna-externa
- Reactiva-proactiva

Se trabajará a partir de dos grandes categorías para agrupar los tipos de programas de intervención con padres, esto a partir de cómo se da la práctica en psicología educativa: programas individuales, aquí denominado como *asesoramiento psicoeducativo*, retomando el modelo clínico o *counselling* de Bisquerra, y programas grupales, denominados aquí como *programas colectivos*, basado en el modelo de programas.

Existe una metodología en particular a seguir para el diseño de alguno de los tipos de programas recién mencionados y difieren en aspectos significativos entre sí. Sin embargo, es relevante mencionar que, aunque existe una forma establecida para diseñar los programas, en la práctica podría resultar necesario hacer combinaciones entre los modelos y variaciones en las metodologías, a modo que se ajusten a las necesidades de él o los usuarios a quienes está dirigida la intervención.

Como ya se mencionó es el formato el que definirá la metodología a seguir, es probable que dentro de estas metodologías se vislumbren aspectos de los tipos y modelos de programas mencionados en las clasificaciones del capítulo anterior, aspectos como la temática o contenido del programa (temas reiterativos o emergentes) y los modelos para presentar tal contenido (modelo experto, trasplante, usuario, técnico, experiencial, académico). Eso dependerá del aspecto en que se ponga énfasis a la hora de clasificar los programas.

2.2.1 Asesoramiento psicoeducativo

Aspectos teóricos

Los programas de asesoramiento psicoeducativo son aquellos programas de intervención dirigidos, principalmente, a los padres en forma individual, en los que se busca realizar un trabajo colaborativo entre el profesional y los padres con el fin de apoyar en algún área específica del desarrollo del niño (intelectual, afectiva, social, lenguaje); en algún aspecto de aprendizaje escolar; en la atención de necesidades especiales; en estrategias de crianza específicas; en la comunicación en la familia; en los estados que presentan los padres de estrés, ansiedad, preocupación, etcétera.

Cunningham (1988) se refiere al asesoramiento como cualquier relación entre dos personas en la que una de ellas ve en la otra competencias y apertura a ayudar, y la otra, en efecto, está dispuesta a hacerlo.

Los ejes principales para la estructuración de los programas de asesoramiento son el individual, directo y reactivo. Es decir, la atención en el asesoramiento es de preferencia de forma individual, es directa al ser el profesional o responsable de la atención quien está en contacto cara a cara con el usuario y es reactiva al atender necesidades explícitas y específicas a un nivel correctivo de intervención.

Los programas de asesoramiento individual han ido perdiendo fuerza, pues se ha observado que la tendencia actual se enfoca en los programas grupales al ser ejecutados en un ambiente colectivo de cooperación, se llega a más personas y tienden a ser de prevención, como se expondrá más adelante. Sin embargo, hay situaciones en las que resulta inevitable

brindar una atención individual ya sea para resolver situaciones específicas o para quien requiera información y formación complementaria al trabajo grupal (Bisquerra, 2010).

Aspectos metodológicos

Se propone la siguiente metodología, esquematizada en la figura 2, retomando las planteadas por Bisquerra (2010) y Cunningham (1988), estas coinciden entre sí por lo que se busca complementarlas y ofrecer un marco más amplio para la orientación del actuar del psicólogo. La metodología propuesta se compone de las siguientes fases: a) establecer la relación de ayuda, b) exploración, c) planteamiento de objetivos, d) acción, y e) evaluación. Cuyas características se definen a continuación:

a. Establecer la relación de ayuda

Generalmente es el padre quien busca el servicio o es canalizado por un tercero: profesores, orientadores, familiares, etcétera. Esta fase hace referencia al contacto inicial, presentarse con el usuario del servicio, entablar una relación de ayuda de confianza con estrategias de rapport y conocer a grandes rasgos la situación.

Sin embargo, no es tan sencillo como se apunta. Establecer la relación va más allá de mencionar algunas frases alentadoras o para romper el hielo, es un proceso complejo y profundo con el que se busca motivar a la familia a trabajar

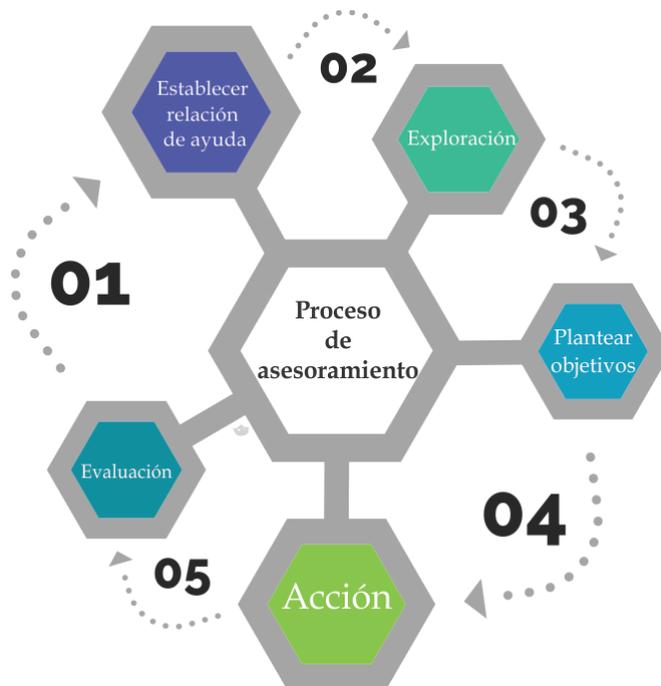


Figura 2. Metodología propuesta para el asesoramiento.

con el profesional para participar en el proceso de forma activa y abierta. Es necesario que la familia se sienta en confianza de dialogar sobre sí misma, analizar a fondo su situación y sopesar acciones de cambio, para ello el psicólogo se vale de habilidades y cualidades como la honestidad, la escucha, el respeto y la empatía. Se busca, además, establecer acuerdos sobre cómo se llevará a cabo el asesoramiento, con el propósito de saber qué esperar los unos de los otros y prever las acciones que se llevarán a cabo, lo que involucra considerar los siguientes aspectos: a) describir el rol del asesor, b) describir de forma general el proceso de asesoramiento y c) negociar objetivos aceptables (Cunningham, 1988).

b. Exploración

Se realiza generalmente a través de la entrevista, esta permitirá conocer a fondo la problemática para poder delimitar el problema y dar paso a la intervención; si bien es el método principal, también se puede hacer uso de recolección de datos como las pruebas estandarizadas, cuestionarios, pruebas proyectivas, registros anecdóticos, escalas de valoración subjetiva, etcétera, con el propósito de adquirir mayor conocimiento de la familia y contrastar la información de ser necesario.

El objetivo de realizar esta exploración no es dar un diagnóstico, lo que se busca conocer es cómo está la situación familiar, cómo los padres construyen o entienden a sus hijos, a sí mismos, sus recursos, necesidades y objetivos, con el fin de que el profesional comprenda la situación y que los padres sean conscientes de esa construcción que han hecho, pues al entenderla serán capaces de fijarse objetivos sobre lo que tienen que hacer para cambiarla (Cunningham, 1988).

La comprensión de la situación se realiza a través del trabajo colaborativo entre el padre y el psicólogo, el primero es quien tiene toda la información respecto a cómo se desarrolla la situación y el psicólogo quien, a través de la entrevista y otras estrategias, guiará al padre a realizar un análisis de tal situación y logré mirarla desde otra perspectiva (que el mismo construirá).

Para lograr una buena entrevista que logre recabar la información suficiente y logre el cometido antes mencionado, Martorell (1997; como se citó en Bisquerra, 2010) propone una guía para su desarrollo:

- Definir un objetivo, conocer hacia donde se dirige la entrevista permite saber qué clase de preguntas es conveniente realizar.
- Preparar la entrevista con anticipación, elaborar un guion para la entrevista permitirá mantener la orientación hacia el objetivo y que la entrevista se vuelva más fluida.
- Asegurar la continuidad de la entrevista, considerar un lugar cerrado con un aviso de no interrumpir para evitar las distracciones y no utilizar mobiliario inadecuado como mesas tambaleantes o sillas incómodas.
- Dirigir la entrevista, no es conveniente entablar debates o pláticas fuera de lugar, ya que se busca conocer al usuario, la opinión del entrevistador es irrelevante.
- Al iniciar la entrevista presentar un resumen sobre lo que se va a tratar, haciendo hincapié en que las preguntas deben ser contestadas con toda libertad y honestidad; es importante recordar que la entrevista no es un interrogatorio, evite aquellas preguntas que parezcan intimidantes o impertinentes.

- Utilizar un tono de voz y volumen adecuados, de tal modo que el entrevistado pueda escuchar sin dificultad.
- Mantener el contacto visual, sin caer en la agresividad u hostigamiento.
- Saber estar en silencio, hay momentos durante la entrevista que las pausas entre verbalizaciones pueden indicar que el entrevistado tiene algo más que decir, el silencio le da tiempo al entrevistado de responder.
- Es importante enfocarse en los hechos con preguntas que requieren descripciones, cuidando conocer las emociones o sentimientos asociados a los hechos relevantes.
- Conducir al usuario a que él mismo encuentre las respuestas a sus dificultades, esto es una meta constante en la entrevista.
- Tomar notas breves facilita la recuperación posterior de la información, sin embargo, se debe tener cuidado de no perder el contacto ocular con el entrevistado.

c. Planteamiento de objetivos

Se retoma la información obtenida de la entrevista, tanto de la descripción sustancial de la situación, así como del análisis que realiza el padre sobre la construcción de esta para considerar las acciones y los objetivos de intervención.

Para desarrollar los objetivos para el asesoramiento se recomienda considerar los siguientes puntos propuestos por Mager (1976) para la confección de objetivos, considerando que estos estarán planteados a partir de los requerimientos de los padres:

- Definir meta: Sin meta no hay objetivo, para ello se puede plantear al padre/madre la siguiente pregunta ¿Qué quiero lograr? ¿Para qué quiero hacerlo?

Tener en mente exactamente qué es lo que se quiere lograr será fundamental para formular los objetivos del programa y que estos puedan ser lo suficientemente claros.

- Identificar la conducta terminal: para ello resulta útil responder la siguiente pregunta ¿Qué se desea que la persona realice (en términos conductuales) al finalizar el programa? Se recomienda el uso de palabras que no se presten a muchas interpretaciones y que se refieran a lo que la persona estará haciendo, los objetivos educativos se centran en el aprendizaje de que tendrán los padres y no en lo que el facilitador desarrollará, ejemplos de esas palabras son: escribir, explicar, identificar, diferenciar, resolver, comunicar, expresar, comparar; sin perder de vista que la conducta está en función de los hijos, es decir, que los padres realizarán acciones para/con sus hijos (en el caso de los objetivos para los programas para padres, la entrevista y la detección de necesidades servirán para conocer qué es lo que están haciendo los padres actualmente y qué se puede cambiar para mejorar: ejemplo de ello es utilizar formas de disciplina alternas a los golpes, apoyar en las tareas escolares a los hijos, augmentar las conductas de afecto).

- Definir la conducta deseada: la definición de la conducta deseada se realiza descomponiendo la conducta principal, es decir, si el objetivo del programa es que *los padres apoyen en las tareas escolares a sus hijos*, se define en términos conductuales qué se entiende por apoyar (también conocido como definición operacional) de esta definición se pueden derivar objetivos específicos, estos se redactan simples y muy específicos de tal forma que los padres comprendan lo que se espera de ellos e incluso puedan evaluar si lo están logrando o no. Se busca responder a la pregunta ¿qué estará haciendo la persona para demostrar que se está cumpliendo el objetivo?

- Criterios de actuación aceptables: este aspecto hace referencia a la evaluación de la conducta, como guía se puede responder la siguiente pregunta ¿en qué condiciones se demostrará el cambio esperado? Con esto se hace referencia a los criterios para llevar a cabo las acciones para el objetivo en función de las posibilidades de los padres, por ejemplo, que revisen que se haga la tarea por mínimo 3 de los 5 días o que se elaboren la tarea con sus hijos por al menos 30 minutos al día.

Estas fases se complementan con el cómo se logrará el cambio en la persona: qué enfoques, métodos, estrategias, técnicas se utilizarán en general para facilitar el cambio en los padres. Especificar el cómo permite dar una visión metodológica general del programa, por ejemplo: *los padres apoyen en las tareas escolares a sus hijos... a través de estrategias cognitivo-conductuales*. Este último punto da pauta a la planeación de las actividades que se llevarán a cabo para lograr el objetivo.

La función que tiene el psicólogo en esta fase es la de ayudar a los padres a fijarse objetivos realistas, específicos, concretos, claros, verificables y situados en tiempos aceptables, sin dejar de lado que los objetivos planteados dependerán también de la situación del niño, por ejemplo, si el niño tiene dificultades en la adquisición de la lectoescritura no sería apropiado plantearse que en un par de meses él estará leyendo un cuento fluidamente, por ello plantear objetivos menos ambiciosos favorecerá a conseguirlos relativamente pronto y que los padres sientan confianza, en sí mismos y en el psicólogo, y motivación por continuar (Cunningham, 1988).

d. Acción

Esta fase incluye la planeación y la implementación de las estrategias.

En primer lugar, se pasa a la definición del modelo de intervención, tanto teórico como de implementación. El modelo teórico guiará las acciones del psicólogo a través de las formas de entender la situación y las estrategias para resolverla, en cuanto al modelo de implementación se puede optar por el modelo experto, de trasplante o de usuario según las necesidades y características de los padres.

El modelo teórico, por sus particularidades, será el que marque la diferencia en las técnicas y estrategias que se implementen en la intervención, por ejemplo, desde el modelo conductual se realizaría un *entrenamiento* a padres para controlar la conducta de sus hijos, se parte de un registro conductual inicial para determinar la frecuencia de la conducta para posteriormente iniciar la intervención a través de técnicas de reforzamiento para aumentar o mantener conductas positivas y castigos para la reducción o extinción de conductas negativas, y dependiendo del enfoque se podrán incluir estrategias del aprendizaje social basadas en la comunicación familiar y las interacciones conductuales de la familia (Mendoza, Pedroza, & Martínez, 2014; Robles & Romero, 2011).

Y desde el enfoque sistémico, aunque también pueden variar las técnicas dependiendo del enfoque, lo principal sería trabajar con aquellos miembros de la familia que identifican que hay un problema y que están dispuestos a colaborar para solucionarlo, a través de la exploración y preguntas estratégicas se buscan las fortalezas y recursos que tienen los miembros de la familia para poder lograr un cambio, se refuerzan y desarrollan esos recursos a través de simulaciones dentro de la sesión y con tareas para el hogar, esto con la finalidad

de que se den cuenta que el cambio es posible y que ningún problema sucede todo el tiempo (Selekman, 1993).

En cuanto a intervenir en el apoyo escolar, se puede partir desde dos perspectivas, si el padre es quien identifica la dificultad en el niño o si es la escuela quien solicita el servicio. En ambas situaciones se trabaja sobre la perspectiva inicial que tienen los padres sobre la dificultad que tiene en el aprendizaje, si son los padres quienes lo detectan habrá que explorar cómo llegaron a esa conclusión y si es la escuela quien canaliza podría darse el caso de negación y rechazo por parte de los padres, lo que interferiría en el proceso de intervención. Para determinar las acciones de intervención con los padres, se evalúa en principio su perspectiva sobre la situación y su disposición para apoyar a su hijo, luego se trabajan, con ambos, ejercicios para desarrollar, remediar, o estimular. Por ejemplo, los compendios para el desarrollo de la lectoescritura (Russo, 1999).

Y respecto a la intervención en el apoyo a las necesidades especiales, el trabajo inicia dando a conocer a los padres todas las posibilidades que existen y que ellos elijan las que consideren apropiadas y accesibles. Se les da a elegir entre: 1) trabajar solos con sus hijos, 2) recibir ayuda profesional, o 3) las dos anteriores. A partir de la elección de los padres el psicólogo se da a la tarea de formar a los padres para brindar ayuda a sus hijos, para solicitar ayuda de otros profesionales de forma asertiva y/o trabajar directamente con el niño (Cunningham, 1988). Luego se analiza la situación de la familia, se toman en cuenta los recursos, conocimientos y expectativas de los padres y también las necesidades de los niños, esto para determinar los aspectos sobre los que se iniciará el trabajo. Determinar las estrategias que se emplearán, dependerá de las necesidades que tengan los niños y los padres, por ejemplo, con un niño que tiene trisomía en el par 21/síndrome de Down, se podría trabajar

en habilitar la autonomía para vestirse o alimentarse; o un niño con autismo, se trabajaría continuamente con la inserción a las interacciones a través del lenguaje, incitándolo a entrar en el intercambio a través del juego.

Posterior a la definición del modelo, se da paso a la planeación de las estrategias de intervención a través de la elaboración de *planeaciones* en las cuales se integran datos generales como el nombre del asesor u orientador, nombre del padre asesorado y del niño (se sugiere utilizar seudónimos o el número de expediente si se cuenta con él), fecha de la sesión en la que se llevará a cabo y el objetivo de esa sesión. Además, se realizan descripciones de las actividades que se realizarán durante la sesión. Se sugiere que las descripciones contengan: nombre de la actividad, descripción o desarrollo, duración aproximada y materiales que se requieran, adicionalmente se puede añadir un apartado para realizar notas sobre la respuesta que tiene el padre/madre ante ciertas estrategias.

e. Evaluación

El profesional, en conjunto con los padres, examinan las acciones realizadas y se evalúa la utilidad y efectividad de las estrategias utilizadas. Las evaluaciones se pueden realizar de manera periódica, al final de la intervención o después de un tiempo acordado.

Si los objetivos se han cumplido se analizará la posibilidad de plantear nuevos o de finalizar el asesoramiento. Si no se han alcanzado entonces se analiza cambiar de estrategias o reformular los objetivos, dependiendo de la nueva situación construida a partir de realizar cambios (Cunningham, 1988).

Para determinar la decisión de continuar o no, se evalúa el progreso de todas las sesiones y la percepción que tienen los padres sobre su avance, por ello se sugiere realizar un reporte de sesión, en el que se incluyen aspectos generales como nombre del orientador, nombre del

padre e hijo, número de expediente, fecha y número de la sesión; y aspectos sobre el contenido como objetivo general y objetivo específico de la sesión, actividades realizadas, desarrollo de la sesión que incluye: observación de la actitud de los padres, observación conductual de los padres, respuesta ante las estrategias planteadas, y resultados de la sesión, que describen el logro del objetivo de la sesión, que se determinan de acuerdo con los comentarios que hagan los padres sobre el avance que perciban.

2.2.2 Programas colectivos

Aspectos teóricos

Se trata de programas de intervención grupales, se pueden dividir según la modalidad o enfoque en el que se presentan, encontramos: cursos, talleres y escuelas de padres.

Los cursos y talleres son los más frecuentes en la práctica de la psicología en general. Los primeros se enfocan en la reproducción del conocimiento, buscan informar a los padres respecto de una temática específica y pueden servir como una fase previa al entrenamiento en técnicas o estrategias específicas, están relacionados con el modelo de experto y académico y, según el enfoque teórico, se podría implementar un modelo experiencial.

Los talleres para padres buscan generar aprendizajes tanto teóricos como prácticos en los padres, están relacionados con los modelos de trasplante, modelo técnico y modelo experiencial. Podemos encontrar talleres cuyo objetivo sea desarrollar habilidades sociales y emocionales en los niños, enfocados en las prácticas y estilos de crianza, talleres para habilitar a los padres como apoyo en el rendimiento académico, incluso talleres más específicos como el apoyo en las tareas escolares de niños de 3-6 años con TDAH, esto ya dependerá de los objetivos del psicólogo, la detección de necesidades, los recursos para implementar el programa, etcétera.

La denominada “escuela de padres” ha ido evolucionando en la forma de llevarse a cabo. Surge como una forma de intervención de mayor duración y más general, como su nombre lo indica se establece un programa tipo “*escuela*” para que los padres aprendan, compartan y practiquen sus saberes y experiencias como padres. Las primeras partían de una forma clásica de enseñanza magistral en la que el profesional se posiciona del saber y los padres desde el desconocer. Actualmente se ha buscado hacer un cambio de visión en la educación tradicional al considerar las escuelas *de* padres como un espacio para la reflexión y la construcción de otras formas de vinculación y relación familiar, dirigida y mediada principalmente por padres. Se busca sea una escuela más abierta a la reflexión y a la discusión que permita construir espacios de trabajo democráticos, participativos en donde las familias, al reflexionar, puedan lograr ser más éticas y críticas con capacidad de pensarse y transformarse junto con el mundo cambiante de hoy, donde se abra espacio al intercambio de conocimientos y técnicas entre los padres y los profesionales en pro de la familia y los niños (Arias, 2005; Cunningham & Davis, 1988; Rodríguez, 2004).

De acuerdo con la clasificación de Cunningham y Davis (1988) las escuelas para padres han pasado de un modelo experto, donde solo dirige el profesional, a un modelo usuario, donde los padres eligen temáticas, actividades, “eligen lo que van a consumir”.

Aspectos metodológicos

Respecto a la metodología para elaborar programas colectivos se han encontrado diferentes propuestas de procedimientos a seguir y elementos a tomar en cuenta (Bisquerra, 2010; Cataldo, 1987) sin embargo, coinciden en aspectos generales. Retomando tales

metodologías se propone una nueva que logre exponer la mayor cantidad de aspectos a contemplar para el diseño y la implementación de este tipo de programas.

La metodología propuesta, esquematizada en la figura 3, se compone de las siguientes fases: Detección de necesidades/evaluación inicial; Definición objetivos; Planeación/Búsqueda de programas; Capacitación/ prueba piloto; Implementación y Evaluación final. Las cuales se definen a continuación:

a. Detección de necesidades/evaluación o análisis inicial

Este análisis permitirá conocer los requerimientos de la población a quien está dirigido el programa, cómo está la situación actual respecto a un tema, qué tanto conocen los padres temas relacionados al desarrollo, cuál es el estilo de crianza preponderante. El resultado de esta fase es la selección del tema, los contenidos que se abordarán y el tipo de programa *ad hoc* al nivel de la problemática.

Lo anterior aplica cuando se tiene la posibilidad de trabajar con los padres “abiertamente”, en cambio, cuando la atención es solicitada por alguna institución, escuela o por los profesores se contemplará cuáles son los requerimientos y necesidades de quien solicita el servicio y con base en ello analizar las necesidades de los padres.



Figura 3. Esquema de elaboración de programas colectivos de intervención.

Además, se pueden utilizar esos mismos datos para elaborar una evaluación pos-test con el fin de conocer los efectos del programa y/o los cambios de los padres.

Para la valoración o análisis inicial se pueden utilizar diversos métodos de evaluación, por ejemplo: grupos focales, encuestas, cuestionarios, escalas, instrumentos/pruebas estandarizadas, entrevistas, encuestas de opinión, consulta a instituciones o expertos, artículos de investigación, la selección de alguno dependerá de lo que se pretenda evaluar y de los recursos disponibles.

b. Definición de objetivos

Para la elaboración de los objetivos, tanto generales como específicos, habrá que tomar en cuenta la valoración previa que determinará los contenidos que se trabajarán, así como el nivel de la intervención, es decir, si será un programa preventivo o de tratamiento.

Como en la sección anterior de objetivos, se recomienda la utilización de los pasos que propone Mager (1976) para la confección de objetivos educativos (ver página 43).

c. Planeación/Diseño o búsqueda de programas

Aun cuando otras fases también son de planeación, esta fase en particular abarca todo lo que concierne a lo que se necesita tomar en cuenta para la implementación del programa. Sin perder de vista los objetivos planteados, se desarrollan las siguientes etapas:

- Selección del modelo de intervención, tanto el modelo teórico con el que se esté trabajando como el modelo psicoeducativo, es decir, de los modelos mencionados más arriba, si será un modelo informativo, académico, técnico o experiencial.

- Diseño de contenidos tanto teóricos como prácticos: marco conceptual, técnicas, actividades, tipo de dinámicas (simulaciones, ejercicios vivenciales, etcétera) para llevar a cabo el programa. Una vez determinados los contenidos se elabora una carta descriptiva que contenga datos generales del programa, duración, periodicidad, lugar para la aplicación, desarrolladores o facilitadores, y las descripciones de las actividades que se realizarán durante la implementación del programa. Se sugiere que las descripciones contengan: nombre de la actividad, objetivo, duración aproximada, descripción del procedimiento y materiales que se requieren para llevarla a cabo. Como parte de esas actividades o contenidos es importante incluir dinámicas de integración, pues estas mejoran la confianza dentro del grupo y el ambiente en el que se desarrollará el programa.

- Búsqueda de programas: muchas veces no se cuenta con el tiempo suficiente para diseñar de cero un programa colectivo de intervención, sin embargo, como se revisó en los fundamentos, la investigación ha dilucidado las problemáticas o temas frecuentes a tratar con esta población y se han realizado propuestas para la intervención que se pueden replicar. Un aspecto esencial en esta opción es la selección del programa a implementar. Se puede iniciar la búsqueda con bases de datos de tesis en los que se proponen programas de intervención, páginas oficiales de instituciones educativas, de salud o investigaciones sobre la efectividad de un programa. Es necesario revisar la información que contienen, constatar que provenga de una fuente fidedigna y que los objetivos del programa se adapten a los objetivos ya planteados de acuerdo con la detección de necesidades. Una vez elegido el programa ya diseñado, el trabajo que se realiza consiste principalmente en estudiar a

fondo el contenido y hacer una apropiación de éste, desarrollar cartas descriptivas y los recursos necesarios, para después implementarlo.

- Definir recursos: se hace un análisis de los recursos que se necesitan para lograr un programa efectivo y de calidad: los recursos humanos se refieren al personal necesario para desarrollar o facilitar la implementación del programa, considerar si se requiere capacitar al personal; el tiempo para implementar el programa, fechas de inicio y término, número de sesiones, duración de las sesiones; espacios en los que se llevará a cabo y los materiales: ¿se cuenta con ellos? ¿el lugar lo proporciona? ¿cómo se conseguirán?

d. Capacitación/prueba piloto

Al igual que una puesta en escena de una obra teatral, realizar ensayos permitirá mejorar el trabajo en equipo, conocer las dinámicas de las actividades, el rol de los miembros del equipo, contemplar tiempos y con ello determinar necesidades de capacitación. Conocer a fondo lo que se realizará durante la implementación aumentará la confianza en los facilitadores y dará estructura y orden a las sesiones.

Capacitar al personal que llevará a cabo el desarrollo del programa. Ellos facilitarán y/o coordinarán el trabajo de los padres para la consecución de los objetivos, para ello han de estar capacitados con las competencias suficientes para la correcta aplicación y así lograr resultados positivos. Durante la ejecución, además de poner en juego las competencias de los coordinadores o facilitadores, es menester generar un ambiente armónico y respetuoso en el que los padres se sientan comprometidos con el trabajo que han de realizar (Cataldo, 1987).

Si se cuenta con un programa previamente diseñado, el trabajo de capacitación incluirá conocer a fondo sus fundamentos y conceptos, apropiarse de los objetivos e interiorizar las metas del programa para lograr transmitir los contenidos de forma más clara y hacer que el programa funcione.

e. Implementación

No hay que olvidar que al trabajar con personas se tiene que tener flexibilidad y creatividad para adecuar las actividades y formas de llevar a cabo el programa, según las necesidades que se vayan presentando. Seguir la guía al pie de la letra le dará rigurosidad metodológica al programa y estar preparado para improvisar permitirá superar los obstáculos y vicisitudes de la implementación, como en teatro: la obra debe continuar.

A continuación, se presenta una guía de actuación para la aplicación de programas colectivos de intervención:

- Puntualidad, considerar llegar poco antes de iniciar el programa dará la oportunidad de organizar el lugar, los materiales y tener todo listo antes de iniciar. La puntualidad forma parte del respeto hacia las personas y posibilita prever dificultades en la implementación.
- Se recomienda mostrar una actitud cordial y positiva hacia los participantes, y establecer rapport desde el primer momento pues generar un clima de confianza desde el inicio propiciará un mejor desenvolvimiento a lo largo de las sesiones.
- Presentar al equipo de coordinadores/facilitadores oficialmente, al tratarse de prácticas supervisadas considere mencionar que son psicólogos en formación y que han sido debidamente capacitados para llevar a cabo la actividad.

- Exponer los objetivos y llegar a acuerdos con los padres respecto a las normas de convivencia para el desarrollo de las sesiones, ejemplos de estas normas son: puntualidad o establecer tiempo de tolerancia de ser preciso, confidencialidad, respeto por las participaciones de los demás, mantener el teléfono apagado o en silencio, no comer, etcétera.
- Se recomienda iniciar el programa con una actividad que involucre e integre a los participantes del programa y los coordinadores/facilitadores, pues mejora el clima para el trabajo colaborativo entre padres y psicólogos.
- Contemple la interacción constante con los participantes, al pedir opiniones, ejemplos y al realizar actividades. Se recomienda mantener la escucha activa, retroalimentar oportunamente y responder las dudas que surjan de manera sencilla, sin tecnicismos ni definiciones complejas.
- Controlar el tiempo de las actividades, se recomienda mantener las actividades dentro del tiempo planeado para no perder la estructura de las sesiones y los participantes puedan organizar sus actividades fuera del programa sin contratiempos.
- Realizar un cierre de sesión, dentro de las planeaciones considere unos minutos para el cierre, se pueden sugerir actividades para casa o realizar una invitación a seguir asistiendo a las siguientes sesiones.

Además de las fases antes descritas, resulta importante mencionar que hay situaciones ante las cuales no se está totalmente prevenido, ni para todas las situaciones hay un plan de acción, estas situaciones tendrán efecto tanto en el proceso de diseño del programa como en el de la implementación. Algunas de estas consideraciones son:

- Tomar en cuenta los tiempos y contextos para la aplicación: si son limitados, variables o imprevisibles; esto repercutirá en la planeación del programa, es decir, el desarrollo de los contenidos se puede realizar en la marcha según las exigencias del grupo lo demande, según los requerimientos y tiempos establecidos.

- Problemas que puedan surgir dadas las exigencias que reiteradamente están sobre los padres, es común que haya deserciones, faltas, pérdida del interés, preocupación de la intimidad, etcétera (Cataldo, 1987).

f. Evaluación final

Así como la valoración inicial es esencial para guiar el diseño del programa y conocer el punto de partida, la evaluación final resulta de relevancia para conocer si lo que se está realizando realmente sirve para la consecución de los objetivos, determinar si el trabajo que se está realizando es efectivo, en qué puede mejorar, en qué y cómo afecta a la vida de los padres o participantes y, adicionalmente pero no menos importante, dar a conocer estos resultados, ya sean favorables o no, con el fin de poder replicar el programa, mejorarlo, innovar en el diseño y creación de programas, así como darle sustento empírico a la efectividad y al por qué es relevante realizar este tipo de prácticas con los padres.

Tener en cuenta hacer pequeñas evaluaciones durante del programa puede arrojar datos más significativos respecto a qué temas, métodos o técnicas van generando mayor impacto en los padres.

III. Tecnologías en la educación superior

*“Tenemos que preparar a los estudiantes para su futuro,
no para nuestro pasado”*

-Ian Jukes, 2016

En la época contemporánea, los cambios y las transformaciones son una constante en todas las esferas y dimensiones sociales, particularmente en el ámbito de la ciencia y la tecnología. Estas tienen un impacto innegable en la vida cotidiana del ser humano moderno, hoy en día es difícil imaginar un mundo sin tecnología, Internet o medios de comunicación instantánea, esto ha llevado a los encargados de la educación a repensar los procesos de enseñanza-aprendizaje de tal modo que las tecnologías no se queden fuera de la ecuación.

El uso de las tecnologías ha acompañado los cambios en la educación a través del tiempo, los productos de la ciencia traen consigo innovaciones de las cuales los profesores se valen para auxiliar el proceso de enseñanza y aprendizaje: el uso de los libros, libros de trabajo, las bibliotecas, pizarras, pizarrones electrónicos, laboratorios, realizar actividades en patios, son ejemplos del uso de las innovaciones tecnológicas en el proceso educativo. La diferencia sobresaliente en el siglo XXI es que las innovaciones o productos tecnológicos de este siglo cambian tan apresuradamente que se desactualizan los conocimientos en la materia rápidamente (Hilgard & Bower, 1980).

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han adquirido un papel importante dentro de los procesos de aprendizaje de los estudiantes universitarios de la actualidad. Hoy en día los estudiantes utilizan los medios digitales como una fuente importante y frecuente de referencia, tanto como la búsqueda en bibliotecas.

Sin embargo, esto no significa que los estudiantes se responsabilicen de su formación profesional solo por tener fácil acceso al conocimiento, ya que surge la cuestión ¿cómo ver en la herramienta número uno de ocio una fuente para el aprendizaje autónomo? La respuesta para tal cuestionamiento no es sencilla pues está influenciada por las condiciones sociales, económicas, culturales y de los ideales de la generación actual.

El uso de las TIC para educación ha de iniciarse en las aulas, con el fin de ilustrar que su papel en la educación es posible, de valor e incluso recreativo.

3.1 Uso de las TIC

Como ya se ha mencionado el avance tecnológico ha sido acelerado, sin embargo, esto no determina que el avance o cambio en las mentalidades y en los procesos educativos estén a la par.

Por ejemplo, la evolución de la web (World Wide Web, *www*) ha permitido que actualmente sea posible el intercambio bidireccional sitio web - usuario, la visualización de espacios geográficos en tercera dimensión, relacionarse con inteligencias artificiales, crear contenido web sin ser experto (tabla 3), etcétera. Este avance no es propiamente un reflejo de lo que sucede con toda la población o con la educación misma pues aún existe la creencia de que hay que ser máster en computación para la creación de contenido digital, o el contenido que se sube por parte de las instituciones educativas se caracterizan por ser repositorios, solo de lectura y con poca interactividad.

El uso que hacen los estudiantes universitarios de las TIC ha sido documentado en diversas investigaciones. Berrío-Zapata y Rojas (2014), encontraron que, dadas sus condiciones socio culturales y los aprendizajes respecto a la tecnología, los universitarios no

Tabla 3. Comparación de las características de la web 1.0, 2.0 y 3.0

Características	Web 1.0 (1993 – 2004)	Web 2.0 (2004 en adelante)	Web 3.0 (en proceso)
<i>Descripción:</i>	<i>Muchas páginas web con buen diseño, que pueden verse a través de un navegador.</i>	<i>Multitud de contenidos compartidos a través de servicios de alta interactividad</i>	<i>Contenidos 3D, georreferenciados. La web se considera una base de datos consultable con lenguaje natural y con recursos de inteligencia artificial.</i>
<i>Modo de comunicación:</i>	<i>Lectura</i>	<i>Escritura compartida</i>	<i>Contextos geográficos e información complejos, lenguaje natural para búsquedas eficientes.</i>
<i>Mínima unidad de contenido:</i>	<i>Página</i>	<i>Mensaje, artículo, post</i>	<i>Funciones semánticas y de inteligencia artificial.</i>
<i>Estado:</i>	<i>Estático</i>	<i>Dinámico</i>	<i>Dinámico</i>
<i>Modo de visualización:</i>	<i>Navegador</i>	<i>Navegador, lector RSS</i>	<i>Navegador, cualquier dispositivo móvil.</i>
<i>Arquitectura:</i>	<i>Cliente-servidor</i>	<i>Servicio web</i>	<i>Servicio y agentes web</i>
<i>Editores:</i>	<i>Web masters</i>	<i>Todos</i>	<i>Todos</i>
<i>Protagonistas:</i>	<i>Expertos en programación</i>	<i>Aficionados</i>	<i>Aficionados y expertos</i>

Nota: la tabla fue retomada de Peñalosa (2013, p.28).

se han apropiado de las posibilidades productivas de estas para la educación, ya que disponen de ellas solo para su uso básico o recreativo. Fernández y Neri (2014), realizaron estudios en diferentes momentos para conocer la posesión y uso de la tecnología en un grupo de 300 alumnos. En la primera investigación en 2008 encontraron:

- el 35% tiene una PC propia, el 50.5% la comparte con otro miembro de la familia, el 10% usa la PC en cibercafés y el 4% no la utiliza.
- El 65% está hasta 3 horas diarias conectado y el 34% se conecta entre 3 y 5 horas.
- El 35% tiene un fotolog, el 70% cuenta con Facebook, el 75% usa YouTube y el 71% usa Wikipedia.
- El 84% usa programas para descargar películas o música.
- El 94% usan chat.
- El 96% usa celulares y el 4% no tiene.
- De una lista de actividades prioritarias en la PC, solo el 26% colocó el estudio en primer lugar

En la evaluación más reciente, 2014, se encontró lo siguiente:

- El 93% cuenta con una PC en la casa y el 69% tiene una propia.
- En cuanto a la conexión a Internet, el 96% se conecta por banda ancha y el resto desde el celular.
- El 65.2% se conecta todos los días, el 26% se conecta más de una vez por semana. El 32.6% se conecta hasta dos horas por día, el 57% se conecta entre 3 y 5 horas y el 10% más de cinco horas.
- El 92% está en Facebook y Twitter, el 86% usa YouTube y el 79% usa Wikipedia.
- Las actividades más frecuentes son: el chat 97% y la descarga de música y películas 64%.
- Respecto al uso del celular: el 80% lo utiliza para enviar SMS, el 65.9% para sacar fotografías, el 82.3% para escuchar música, el 79% lo utiliza para conectare

a Internet, el 40.2% para jugar, el 73.8% para redes sociales, el 72.6% para hablar y el 1.2% no lo utiliza.

- De una lista de actividades prioritarias en la PC, solo el 36% colocó el estudio en primer lugar.

Los resultados ilustran el cambio en el uso de las tecnologías, tanto en la posibilidad de poseer un dispositivo como en el uso que se les da. Si esta información se comparara con los estudiantes universitarios de 2018, sería interesante observar qué clase de distinciones se encontrarían.

La visión limitada que tienen los estudiantes universitarios sobre las tecnologías y su uso en la educación está relacionada con la educación tradicional situada en formas estáticas de tiempo, espacio y modos de transmisión, así como de las características contemporáneas del consumo excesivo de entretenimiento (Fernández & Neri, 2013).

Por ello resulta conveniente conocer las contribuciones de las TIC a la educación, entre ellas están (Cebrián, 2012):

- Aumento de información, acceso y almacenamiento.
- Nuevos modos de comunicación e interacción.
- Capacidad de comprensión y análisis de la información digital.
- Aumento de la representación de la información (audio, video, animaciones, imágenes...).

Por lo anterior, habrá que repensar el proceso educativo y el uso de las tecnologías, para favorecer la formación integral de los estudiantes y docentes, con el fin de ver a la educación como algo universal y no como otro consumo tecnológico más (Cebrián, 2012).

3.2 Formación digital

Aun cuando la tecnología se ha incorporado en diversos aspectos de la vida de las personas en general, existe lo que se denomina “*brecha digital*” generacional, que trunca el proceso de apropiación de las tecnologías como herramienta útil y benéfica en todas las áreas de la vida incluyendo, lo que nos compete, la educación.

A los nacidos durante esta etapa de la historia se les suele conocer como nativos digitales, o *net generation*, esta es una era en donde la tecnología y el Internet los ha acompañado durante toda la vida. Presky (2001; como se citó en Gisbert & Esteve, 2011), menciona que trabajar académicamente con los nativos digitales trae consigo implicaciones tanto metodológicas como de contenido, pues los profesores, en su mayoría inmigrantes digitales - es decir, no nacidos en la era digital - deben adaptarse al lenguaje de los estudiantes, teniendo en cuenta las características de la generación y adoptando metodologías nativas propias de la misma, además de reconsiderar el contenido en miras del futuro de un mundo tecnológico.

Algunas de las características de esta generación que han de tomarse en cuenta son: la preferencia por consultar fuentes digitales sobre las impresas; priorizar las imágenes en movimiento y la música sobre el texto; se sienten cómodos realizando tareas múltiples; obtienen conocimientos a través del procesamiento de información discontinua y no lineal; se refuerza al aislamiento físico, aun cuando las tecnologías disponen la interacción social; invierten más cantidad de su tiempo a las actividades con tecnología; las respuestas inmediatas y la velocidad de reacción parecen como algo normal; las conversaciones virtuales (chateo) se vuelven más importantes, dadas las circunstancias espacio-temporales que facilitan las tecnologías, llegando a generar nuevos lenguajes (Pedró, 2006).

Los estudiantes del *net generation* están dotados de muchas habilidades tecnológicas, pero sin orientación ni formación de competencias para la manipulación de las TIC, los usos que se les den serán limitados. Diferentes estudios han demostrado que los estudiantes universitarios, aunque tienen las habilidades para el manejo de TIC y para la manipulación de dispositivos digitales, aún no son competentes para trasladar esas habilidades al proceso de formación de su aprendizaje, pues priorizan su uso en el ámbito social y recreativo. Por lo anterior, se requiere mejorar, potenciar y orientar en el uso de las TIC para entenderlas como parte del quehacer profesional y personal (Berrío-Zapata & Rojas, 2014; Escofet, López, & Álvarez, 2014; Fernández & Neri, 2013; Fernández & Neri, 2014; Gisbert & Esteve, 2011; Muñoz, 2006).

Para lograr el acercamiento al uso de las TIC en la educación es necesario considerar a las instituciones educativas en su totalidad, ya que en la actualidad las TIC abren la puerta del conocimiento independientemente de las instituciones y los docentes, por lo que resulta contradictorio que en los procesos de educación formal, estas parezcan cerradas a la idea de evolucionar e implementar las TIC como una herramienta básica para la formación de conocimientos y habilidades (Islas & Delgadillo, 2016).

Esto pone en la mesa el tema de incluir en la formación, no solo superior sino en las que le anteceden, las competencias para el uso de las TIC de modo tal que se expresen usos y beneficios para la formación profesional y no solo como un mero entretenimiento.

La incorporación de las TIC en la formación educativa, profesional y personal implica considerar competencias tecnológicas, pedagógicas y éticas (Díaz-García, Cebrián-Cifuentes & Fuster-Palacios, 2016):

- Las competencias tecnológicas se refieren a aquellos conocimientos y habilidades que se tienen para el uso de recursos tecnológicos.

- Las competencias pedagógicas hacen referencia a la capacidad que tienen los estudiantes de integrar los recursos tecnológicos para la realización de tareas académicas y/o formativas.
- Y la competencia ética, se refiere al uso legal que se hace de las aplicaciones con respecto a los derechos de autor, el uso para las tareas académicas y/o formativas.

Implementar las TIC en la enseñanza requiere del asesoramiento y/o formación adicional de los profesores para elaborar recursos digitales para su correcta implementación, a través de asesoramiento didáctico y técnico, para apoyar a los profesores en tales aspectos (Brincones, 2008).

Para ello se han de desarrollar las siguientes competencias en los docentes: a) uso de las TIC en la planificación, b) trabajar con las TIC a partir de diferentes métodos, c) seleccionar y valorar recursos tecnológicos, y d) saber utilizar las redes para la propia formación y desarrollo profesional, así como saber aprender y compartir en comunidades virtuales; y desempeñar las siguientes funciones, para alcanzar el potencial de las TIC (Cebrián, 2012, p. 26):

- Asesor y guía para favorecer en el estudiante el autoaprendizaje.
- Motivador y facilitador de recursos.
- Diseñador de nuevos entornos de aprendizaje.
- Capacidad de adaptar materiales desde diferentes soportes.
- Productor de materiales didácticos para distintos soportes y objetivos.
- Evaluador de los procesos nuevos y de la interacción con estos recursos.
- Concepción docente basada en el auto aprendizaje permanente.

Son estas condiciones de la enseñanza las que hacen del estudiante un aprendiz autónomo e interdependiente, esto quiere decir que el estudiante sea capaz de adquirir conocimientos y desarrollar competencias por sí mismo, así como también sea capaz de llevar a la socialización esos atributos adquiridos, lo que se traduce en una formación integral, acompañado durante el proceso por el docente quien se dará a la tarea de formar a los estudiantes en el oficio de aprender (Tirado et al., 2010).

Las competencias digitales que se propone que los estudiantes desarrollen son (Cebrián, 2012):

- 1) Búsqueda de información.
- 2) Selección de información relevante y de calidad.
- 3) Recuperación, almacenamiento de esa información.
- 4) Capacidad de organización y significación de la información.
- 5) Capacidad de comunicar su experiencia a través de los diferentes medios digitales.

3.3 Recursos multimedia y dispositivos digitales

Aprender a través de medios multimedia digitales es posible, incluir estos medios en el proceso de enseñanza-aprendizaje requiere del mismo esfuerzo por parte del profesor y el estudiante, pues la retroalimentación que pueda brindar el primero marca la diferencia en el desarrollo de competencias del segundo.

Los recursos multimedia son conjuntos de recursos y dispositivos que permiten crear, almacenar y reproducir simultáneamente textos, imágenes, gráficos, sonidos, secuencias animadas, etcétera, utilizando como soporte básico la computadora (u otro dispositivo). Estos permiten un aprendizaje auto guiado, en el cual las personas van construyendo su propio

conocimiento de una manera autónoma y adaptada a los ritmos de aprendizaje de cada uno (Segovia, 2007, p.3).

Ejemplos de programas multimedia son enciclopedias generales, CD-ROM temáticos y Programas de Enseñanza Asistida por Ordenador (EAO), dentro de esta categoría se pueden encontrar diferentes tipos de programas (Segovia, 2007):

- Programas de ejercitación, presentan una serie de problemas o preguntas que aumenten en dificultad según las respuestas y el progreso de los alumnos.
- Juegos educativos, son programas orientados al aprendizaje a través de actividades más o menos divertidas, su principal contribución es la motivación que producen.
- Programas tutoriales, son programas que presentan sus contenidos de forma ordenada y secuencial para establecer un dialogo entre el alumno y la computadora.
- Programas de simulación, en estos programas los alumnos pueden interactuar con el sistema, modificar variables y practicar técnicas a través de un simulador digital, esta clase de programas está basado en el aprendizaje por descubrimiento.

Otra clasificación de los tipos de recursos multimedia, que pueden compatibles con otros dispositivos además de la computadora, es (Peña, 2012):

- *Materiales formativos directivos*: que brindan información, preguntas y ejercicios con el fin de dirigir el trabajo de los estudiantes, dentro de esta categoría se distinguen los programas de ejercitación que reúnen una serie de ejercicios auto correctivos sin introducción conceptual previa, y los programas tutoriales que primero brindan información teórica y después proponen ejercicios autocorrectivos.

- *Bases de datos:* Ofrecen datos ordenados en un entorno estático con criterios para facilitar su exploración y consulta selectiva, se incluyen: programas tipo libro o cuento, bases de datos convencionales, bases de datos expertas.
- *Simuladores:* son modelos dinámicos interactivos para el aprendizaje significativo por descubrimiento, se incluyen los modelos físico-matemáticos y de entornos sociales como los juegos de aventura y estrategia.
- *Constructivos o talleres creativos:* se trata de entornos programados que facilitan al estudiante/usuario la construcción de entornos más complejos, al permitir al estudiante formar sus propios aprendizajes a través de la reflexión al diseñar programas y evaluar la relevancia de sus ideas. Se incluyen: a) programas de construcción específicos, que ofrecen elementos básicos para la construcción de diversos entornos digitales de aprendizaje, como PowerPoint que sirve para crear presentaciones, presentaciones interactivas o portafolios electrónicos; b) lenguajes de programación, que ofertan laboratorios simbólicos con los que se pueden crear diversidad ilimitada de entornos desde cero.

Los recursos multimedia educativos, para ser efectivos, dependerán del uso que se les dé, la población con que se utilicen y las características que esa población posea, así como de las situaciones en las que se presente el recurso, aun con eso, existen características que los multimedia educativos deben tener para ser considerados de calidad (Peña, 2012), entre ellos:

- Facilidad de uso e instalación, y auto explicativos.
- Versatilidad, es decir, que se puedan adaptar a diversos contextos al ser programables, abiertos, con sistemas de evaluación y seguimiento, cuenten con

la capacidad de continuar con trabajos empezados, promuevan el uso de otros materiales y la realización de actividades complementarias.

- Calidad de entorno audiovisual, con un diseño claro y atractivo.
- Calidad de los contenidos, incluyendo la información correcta, actual, sin faltas de ortografía y frases bien construidas.
- Navegabilidad e interactividad.
- Originalidad y uso de tecnología avanzada.
- Capacidad de motivación.
- Adecuación a los usuarios y a su ritmo de trabajo.
- Potencialidad de los recursos didácticos.
- Fomento de la iniciativa y el autoaprendizaje.
- Enfoque pedagógico actual.
- Documentación, es decir, que esté acompañado de información detallada de sus características, formas de uso y posibilidades didácticas.
- Esfuerzo cognitivo, es decir, que facilite el aprendizaje significativo y la transferencia de estos a otras situaciones.

Además de las características anteriores, se realiza una evaluación para determinar la efectividad y calidad del recurso, a partir de una evaluación de 3 aspectos básicos: funcionalidad; características técnicas y estéticas; y particularidades didácticas y pedagógicas. Esta evaluación se subdivide en tres (Cabero, et al., 1999; como se citó en Ortega-Tudela, 2012):

- 1) Evaluación inicial por parte de los realizadores.
- 2) Consulta y evaluación por parte de expertos.

3) Evaluación realizada por y desde los usuarios.

Los medios digitales son un arma de doble filo, así como favorecen y contribuyen en la adquisición de conocimientos también son una fuente importante de distracción y recreación. Segovia (2007), enlista las ventajas e inconvenientes de la utilización de recursos multimedia:

Tabla 4. Ventajas e inconvenientes de la utilización de los recursos multimedia en la educación

Ventajas	Inconvenientes
Fomentan la motivación	Se pueden generar comportamientos adictivos, además puede desviar la atención del objetivo de estudio.
Potencian la interactividad	La inmediatez y la facilidad para conseguir información puede generar rechazo hacia otros medios de obtención de información.
Facilitan la atención a la diversidad	Utilizar el ordenador puede llevar a la pérdida de tiempo y a aprendizajes incompletos y superficiales.
Fomentan el desarrollo de aprendizajes creativos, resolución de problemas y permite el aprendizaje auto guiado.	El exceso de información e interdisciplinariedad puede causar desbordamiento y ansiedad entre los alumnos.
Facilitan el aprendizaje cooperativo y el intercambio de ideas.	Para su incorporación se requiere de inversión en infraestructura y que los profesores cuenten con la formación adicional suficiente para adaptarlos a los objetivos y contenidos del programa.
Permiten un fácil acceso a información de todo tipo, que contribuye a la interdisciplinariedad.	Requieren mayor esfuerzo por parte de los profesores para dar mantenimiento y tener actualizados los medios multimedia.
Permiten visualizar simulaciones.	

Nota: la tabla describe las ventajas y desventajas de usar las TIC en la educación, la información fue retomada de Segovia (2007).

Como se mencionó al inicio de este apartado, la enseñanza basada en competencias requiere de un esfuerzo bidireccional e igualitario por parte de los estudiantes y docentes, ya que entre ambos se construirá el conocimiento y se desarrollarán o potencializarán las competencias, esto le otorga un papel más activo al alumno respecto a su aprendizaje.

En lo particular, el plan de estudios de la carrera de psicología de la FES Zaragoza es muy ambicioso al incorporar el acompañamiento práctico a la par del aprendizaje de la teoría, con muchos contenidos temáticos en el espacio de 16 semanas, lo que se traduce a dedicarse al estudio de tiempo completo si se tiene la intención de conocer más de lo que se alcanza a revisar durante las clases. Esto posibilita desarrollar las competencias necesarias para ser autodidactas y utilizar, en muchas ocasiones, las TIC para lograrlo.

Por lo anterior, resulta destacable mencionar el esfuerzo que hace la UNAM y la FES Zaragoza por desarrollar esas habilidades y crear recursos y espacios para implementar las TIC para la formación, como lo son la web *UNAM en línea*¹, donde se brindan diferentes recursos para la formación universitaria tanto docente como estudiantil, así como el apoyo a la creación de portales académicos para mejorar la formación académica (ejemplo de ello es el portal académico del CCH²) y en particular en FES Zaragoza, se cuenta con una asignatura en formación básica denominada *Aplicación Tecnológica en Psicología*, y en otras modalidades se emplean otros recursos digitales como los videos educativos y la elaboración de portafolios electrónicos. Adicionalmente, se puede observar interés por parte de los profesores de la práctica supervisa de psicología educativa, por desarrollar habilidades para la elaboración de recursos digitales, lo cual sería posible a través del Centro de Tecnologías para el Aprendizaje (CETA) pues cuenta con la infraestructura y personal calificado para llevarlo a cabo (Serna, 2017).

¹ <http://www.unamenlinea.unam.mx/>

² <https://portalacademico.cch.unam.mx/>

IV. Metodología

El objetivo de la presente investigación es diseñar, desarrollar y evaluar una guía multimedia como recurso didáctico que apoye la formación del estudiante de psicología en la elaboración de programas de intervención psicoeducativa con padres.

Para lograr tal objetivo se utilizó la Metodología para el Desarrollo de Software Multimedia Educativo (MEDESME) propuesta por García, Vite, Navarrete, García y Torres (2016), adaptando las fases según las características y alcances del producto que aquí se describe.

A continuación, se exponen las fases de las que está compuesta esta metodología y su utilización en esta investigación.

La metodología MEDESME se compone de las siguientes fases:

1. Pre producción

En esta fase se incluye el concepto o idea general del multimedia educativo, la viabilidad, idealmente el rol de los implicados en la generación del producto de varias áreas del conocimiento y la justificación del software.

Justificación

El motivo principal para elaborar la presente guía multimedia parte de la idea de que la formación universitaria requiere del estudiante tener la capacidad de ser autodidacta, de investigar y poner en práctica lo aprendido. Un lugar para ello es la modalidad de práctica supervisada que se incluye en el plan de estudios de la carrera de psicología de la FES Zaragoza. Dentro de esta práctica se ha requerido aplicar programas para padres como parte de los programas de intervención educativa. Al realizar una revisión a los programas educativos de los profesores de práctica supervisada del área de psicología

educativa se encontró que 12 de 32 profesores contemplan dentro de los objetivos que los estudiantes diseñen y/o apliquen programas para padres, esto es 37% de los grupos de práctica supervisada implementan programas de intervención con padres.

Un medio recurrente para obtener información actualmente es a través de recursos digitales e Internet, ya sean libros digitalizados, videos, presentaciones, infografías o páginas web, los estudiantes e incluso docentes hacen uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para el mejoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje. Por ello el desarrollo de una guía que permita elaborar programas para padres puede servir tanto como complemento de la enseñanza, como un medio propio de aprendizaje y orientación a la hora diseñar e implementar programas de intervención dirigidos a padres, área frecuente en el trabajo del psicólogo.

Viabilidad

El desarrollo y generación de este producto multimedia se hace factible gracias al financiamiento de la DGAPA a través del proyecto “Portal académico para la modalidad de práctica supervisada en psicología educativa de la FES Zaragoza”, PAPIME PE304316.

2. Análisis

En esta fase se plantean las metas, objetivo general y objetivos específicos; se identifican los tipos de recursos multimedia que se integrarán al producto y las características con las que deben contar; se definen las estrategias de aprendizaje, es decir, se definen los procesos cognitivos que permiten estimular el aprendizaje significativo; se definen las tareas de aprendizaje o actividades para evaluar el conocimiento adquirido; se especifica el perfil de usuario; y se realiza un análisis del contenido.

Objetivos y metas:

Metas:

- Contribuir en la elaboración de recursos digitales que se incorporarán en el “Portal académico para la modalidad de práctica supervisada en psicología educativa de la FES Zaragoza”.
- Dar a conocer la guía multimedia para su utilización en las actividades académicas de la carrera de psicología, con énfasis en la modalidad de práctica supervisada.
- Apoyar la formación de profesionales con los conocimientos y habilidades necesarios para la implantación de programas para padres con compromiso ético y social.

El **objetivo general** de la guía multimedia es el de orientar al psicólogo en el diseño e implementación de programas para padres, así como la aplicación de programas elaborados por especialistas, a través de ejercicios que le permitan desarrollar conocimientos y habilidades teórico-metodológicas.

Objetivos específicos. El usuario:

- Conocerá e identificará los fundamentos teóricos del trabajo con padres.
- Diseñará e implementará programas de asesoramiento a padres.
- Diseñará e implementará programas colectivos para padres.
- Desarrollará habilidades profesionales requeridas para implementar programas para padres.

Identificación de elementos multimedia

Se integraron recursos digitales, diseñados para la guía y externos a él, de los siguientes tipos: videos, animaciones, imágenes y documentos, que cumplan con los siguientes requerimientos:

- Habilitado para el uso público, siempre haciendo referencia al autor.
- Sin fines de lucro.
- Que no esté asociado a alguna organización política o religiosa.
- Que toque temas relevantes y confiables para el contenido.

Estrategias de aprendizaje

Se requerirá del usuario investigar, analizar, sintetizar, evaluar, deducir, así como disposición al trabajo autónomo y creativo.

Tareas de aprendizaje

A lo largo de la aplicación el usuario podrá interactuar con los contenidos y evaluaciones a través de puzzles, cuestionarios, ejercicios prácticos (simulaciones). Las evaluaciones se realizan al terminar cada apartado.

Perfil de usuario

Este recurso está dirigido a estudiantes y docentes de la carrera de psicología en FES Zaragoza, así como a profesores, pedagogos e interesados en el trabajo con padres, de edad y sexo indistintos, con o sin conocimientos previos sobre el tema, pero sí en psicología básica y de desarrollo humano, con actitud positiva, autodidacta y de servicio ético, no se requieren conocimientos previos sobre informática.

Análisis de contenido

En esta fase se analizan las características de los elementos multimedia y sus contenidos. Entre ellos estarán las bases teóricas del trabajo con padres, la descripción

paso a paso de la metodología para elaborar programas para padres (capítulo 2) y consejos prácticos para el desarrollo de habilidades profesionales para la implementación de los programas. Para definir el contenido se retomaron una serie de entrevistas que se realizaron con los profesores de práctica supervisada, la información obtenida se revisará más adelante.

3. Diseño

Esta fase se compone de varios elementos que permiten la organización y desarrollo del software en un esquema completo, estos son:

Ficha general: Recaba información general sobre el software para dar una idea general sobre éste.

Ficha psicopedagógica: Describe el diseño lógico del software y presenta las características didácticas de la aplicación.

Ficha educativa-técnica: esta ficha define la función instructiva y pedagógica del software.

Diseño estructural: Se realizan representaciones gráficas de la estructura del software: *esquema de navegación, mapa de navegación, storyboard diagrama de análisis de tareas y diagramas de casos de uso.*

Diseño de la interfaz: edición de plantillas, en ellas se detallan las zonas de las pantallas, los elementos y contenidos, se agrega el color y todos los elementos que deben contener.

Diseño comunicacional: se editan los elementos de control que permiten la interacción entre el usuario y el ordenador, incluye el diseño de los diálogos que habrá entre el usuario

y la aplicación. Se describen: tipo (texto, imagen, texto e imagen), acciones que efectuará el elemento y una descripción detallada de éste (forma, color, tipo de texto, animación, imagen).

Esta fase y las siguientes se detallarán en el siguiente capítulo donde se expone el procedimiento de elaboración.

4. *Desarrollo*

En esta fase se lleva a cabo la génesis del software y se redacta un manual de usuario que detalla el contenido del producto y se editan o desarrollan los recursos multimedia de los que estará compuesto.

5. *Implementación*

Se construye el software según las características de diseño y se integran los elementos multimedia.

6. *Evaluación y validación*

En esta fase se realizan pruebas piloto para que los controladores y recursos funcionen adecuadamente; también se evalúa el contenido que sea el indicado según los objetivos propuestos, así como en su composición, sintaxis, ortografía, etcétera; se evalúan los estándares de calidad del producto en cuanto a la estética y al cumplimiento de los objetivos; y se evalúan los conocimientos o aprendizajes esperados.

Como se mencionó en el capítulo anterior, un producto multimedia pasa por tres fases de evaluación (Cabero, et al., 1999; como se citó en Ortega-Tudela, 2012): a) evaluación inicial por parte de los realizadores, b) consulta y evaluación por parte de expertos, c) evaluación realizada por y desde los usuarios.

Para los fines de este producto se realizarán solo las dos primeras fases de la evaluación, para la segunda fase con expertos se recurrió a profesores de práctica supervisada que trabajaran con los padres, la participación fue voluntaria y se les proporcionó una rúbrica de evaluación (anexo 1). La evaluación de los usuarios se realizará en investigaciones posteriores, esto por las características del producto, las condiciones temporales y de recursos.

7. Producción

En esta fase se realiza el diseño final, se pulen detalles, se realiza la presentación y difusión del producto multimedia.

8. Material complementario

En esta etapa se desarrollan documentos que contienen información sobre el proceso didáctico y orientan al usuario sobre la forma de utilizar el software: manual de usuario (anexo 2).

V. Procedimiento

A continuación, se detallan los procesos para el desarrollo del software educativo: *Intervención psicoeducativa con padres: Guía Multimedia*. Retomando las fases anteriormente expuestas.

Análisis de contenido

Para definir el contenido de la guía se realizaron entrevistas³ a los profesores de Práctica Supervisada, que incluyen el trabajo con padres en su programa educativos. Se retomó la información recolectada a partir de los programas de estudios para seleccionar a los profesores. Se retomaron en total 10 entrevistas, se asignó un código a cada entrevista, estas arrojaron la siguiente información significativa:

Tabla 5. Información sobre el trabajo que se realiza con padres en práctica supervisada del área Psicología Educativa, FES Zaragoza

Profesor	Descripción del trabajo con los padres
P1-JB	<p><i>“a veces es importante primero trabajar con los padres y entonces dejamos de lado el muchacho porque puede ser que no tenga ningún interés de apoyarnos, tienen los miles de problemas, pero no tienen ninguna intención de resolverlos (...) el trabajo con los maestros y con los padres es imbuirles un poquito la idea de que los pequeños pasos son pasos más seguros y de que en realidad en las personas, algunas sí pero no todas, cambian así de la un trancazo, de la noche a la mañana y ya no hay ningún retroceso”</i></p> <p>Trabajo de tipo <u>asesoramiento</u> a partir de la información que arroje la entrevista sobre el niño.</p>

³ Las entrevistas fueron realizadas por parte del equipo de servicio social incorporado a la realización del portal académico, tales entrevistas se llevaron a cabo con el fin de recolectar información general sobre la práctica supervisada y generar, a partir de esa información, recursos digitales para el portal. Extendiendo mi agradecimiento a Alejandra Hernández.

P2-RL	<p><i>“lo que hacíamos es que todos los padres podían pasar, nunca se cierran las puertas, o si se llegan a cerrar, ellos tienen permiso de abrir discretamente, y asomarse a ver qué están haciendo (...) para los talleres se preparan láminas o PowerPoint y todo eso, y hacen participar en las discusiones a... a los padres en las experiencias, que ellos nos digan sus experiencias y... tanto aprenden los estudiantes como aprenden los padres... Bueno, entonces... yo me pongo en el lugar de los papás, de los niños y de los estudiantes y el propio mío (...) estudian las temáticas, hacen las presentaciones y ponen dinámicas específicas para reforzar el aprendizaje y que no se aburran no son muy técnicos para que... pues tengan más asimilación por parte del público (...) las <u>pláticas</u> sirven mucho para... para cambiar sus percepciones de cómo tratar a los hijos, aunque cada... cada terapeuta, cada alumno, alumna... les enseñaba cómo estimular a sus hijos”</i> Se realiza un censo con los padres para determinar la temática que se abordará <i>“la mayoría de los padres piden límites, cómo educar, controlar a su hijo”</i>.</p>
P3-ALM	<p>Trabaja <u>talleres</u> para la socialización de los niños y otro para padres, para este último se realiza una invitación al público en general, pero normalmente asisten los padres de los niños que están en intervención. Sin embargo, menciona que últimamente ha dejado de llevar a cabo tales talleres por la inasistencia de los padres y poca participación.</p>
P4-CDL	<p>Ha realizado programas de intervención con padres, menciona las dificultades que representa aplicarlo y por lo que ha desistido de ello <i>“es importante que haya una intervención también con los padres de familia, aquí la dificultad que tenemos o bueno que hemos observado es que, no sé si por las condiciones de la zona donde estamos trabajando, hay muy poca asistencia de los padres de familia... ah y esto generó que en último <u>taller</u> solamente tuviéramos dos papás”</i>.</p>
P5-SM	<p>Realiza <u>taller mixto</u> para padres con los adolescentes. La invitación abierta a los padres y adolescentes así como a quienes reciben la atención en la clínica <i>“no necesariamente eran los hijos de los padres eh, eso lo aclaro porque algunos sí los llevaron, porque además invitamos a los pacientes y entonces bueno, como para... que esto sea un complemento ¿no?, de la atención, entonces ahí a lo mejor sí, estaban algunos adolescentes, hijos de estos papás pero también hubo otros padres que llegaron sin sus hijos y hubo algunos jóvenes que se integraron porque les llamó la atención el taller, entonces... fue bastante bueno porque creo que entonces pueden escuchar las dos partes de la situación o del tema de que se está tratando, por ejemplo, si estamos hablando de comunicación asertiva, por decir un tema, pues se ven ambas caras de la moneda ¿no?, o</i></p>

	<i>sea cómo piensa un papá, cómo piensa un hijo y cómo pueden comunicarse llegando a un punto en que lleguen a acuerdos... ”.</i>
P6-NM	<i>“básicamente lo que se pretende es explorar las formas de disciplina que establecen los papás hacia los niños y también pues de alguna manera explorar... o tratar de que ellos identifiquen qué están siendo, cómo están siendo y cómo eso de alguna manera repercute en el niño la invitación abierta al taller, hay señoras que vienen a atención de odontología o de medicina y como ponemos carteles, pues sí preguntan y sí han estado presentes”. Las temáticas que se tratan con principalmente son “dificultades de... lenguaje, esto del TDAH... los problemas de conducta, y ... todo lo que se refiere al área emocional, la depresión en los niños, la agresividad, sexualidad, sexualidad infantil y bullying”.</i>
P7-MN	<i>“ahorita vamos a trabajar lo que es crianza positiva y es un taller de padres que... diseñaron unos psicólogos de la Facultad de Psicología en conjunto con la secretaria de salud. Se establecen vínculos afectivos... y en forma de supervisar a los niños pues se puede prevenir las... los problemas de conducta en el futuro (...) se evalúa con pruebas que, básicamente lo que se pretende, es explorar las formas de disciplina que establecen los papás hacia los niños y también pues de alguna manera explorar... o tratar de que ellos identifiquen qué están siendo, cómo están siendo y cómo eso de alguna manera repercute en el niño”.</i> Se replica un taller ya diseñado por expertos.
P8-RN	<i>“los jueves se atiende a los padres, y también a los niños en dinámicas grupales, en talleres de padres, y sesiones con los padres, o bien los canalizo a psicología clínica a los padres o yo les doy orientación a los papás cuando detectamos que algo está pasando en la familia”.</i> Se trabaja orientación/asesoramiento a los padres cuando se detectan problemas familiares.
P9-JLE	<i>“trabajamos con los papás dándoles un taller a padres con... diversas temáticas. Abierto para todo público; los programas el alumno lo prepara, lo ensaya con todos los compañeros de... del programa de grupal, les hacemos preguntas y ya cuando llegan al taller ya tienen todos los elementos necesarios para desarrollarlo...”. Se trabajan temas como Conciencia ecológica, comunicación familiar, generar vínculos de convivencia, estilos de crianza, relaciones intrafamiliares, límites y reglas, violencia en la familia e impacto de los video juegos en la etapa actual.</i>
P10-DR	<i>“sí está contemplado la posible inclusión de los padres en alguna sesión... se da manera conjunta, padre y niño, o dependiendo el caso... una vez que concluimos la evaluación se otorgan algunas sesiones para trabajar directamente con él o los padres, pero no a nivel de taller sino a</i>

<p><i>nivel individual</i>”. Se trabaja para complementar el trabajo que se realiza con los niños, se trabajan problemas de conducta, de lenguaje y estimulación del desarrollo.</p>

Diseño:

Ficha general: Recaba información general sobre el software para dar una idea general sobre éste.

Título del recurso: *Intervención psicoeducativa con padres: Guía Multimedia*

Tipo de recurso: Guía multimedia en línea y reproducción en CD.

Área de conocimiento: Psicología Educativa

Dirigido a: Psicólogos en formación, docentes y profesionales interesados en el tema.

Objetivo General: Orientar al psicólogo en el diseño e implementación de programas para padres a través de ejercicios prácticos que le permitan desarrollar conocimientos y habilidades teórico-metodológicas.

Objetivos Específicos: El usuario: conocerá e identificará los fundamentos teóricos del trabajo con padres; diseñará e implementará programas de asesoramiento a padres; diseñará e implementará programas colectivos para padres; desarrollará habilidades profesionales requeridas para implementar programas para padres.

Contenidos teóricos: Se dividirá en los siguientes apartados: Introducción; Fundamentos teóricos; diseño de programas de asesoramiento a padres; diseño de programas colectivos para padres; aspectos éticos de la práctica supervisada.

Descripción general: *Intervención psicoeducativa con padres: Guía Multimedia*, es una aplicación multimedia dirigida a psicólogos en formación, también puede resultar de utilidad a los profesionales que deseen desarrollar programas para padres sin experiencia en el campo y como complemento a la docencia. Está dividida en cuatro apartados generales: aspectos teóricos; metodología en el asesoramiento educativo; metodología en programas colectivos; e información sobre los aspectos éticos de la práctica. Cada apartado contiene autoevaluaciones y actividades que permitan al usuario diseñar su programa paso a paso y practicar las habilidades necesarias para implementar programas previamente elaborados.

Ficha psicopedagógica: Describe el diseño lógico del software y presenta las características didácticas de la aplicación.

Título del recurso: *Intervención psicoeducativa con padres: Guía Multimedia*

Objetivo General: Orientar al psicólogo en el diseño e implementación de programas para padres a través de ejercicios prácticos que le permitan desarrollar conocimientos y habilidades teórico-metodológicas.

Objetivos Específicos: El usuario: conocerá e identificará los fundamentos teóricos del trabajo con padres; diseñará e implementará programas de asesoramiento a padres; diseñará e implementará programas colectivos para padres; desarrollará habilidades profesionales requeridas para implementar programas para padres.

Tipo de enfoque: Los conocimientos se presentarán de forma inductiva. Introduciendo al usuario en el amplio espectro del trabajo con los padres para luego concretarlo en las dos metodologías principales de la práctica, el asesoramiento y el trabajo colectivo.

Evaluación: Las tareas de aprendizaje estarán mediadas por puzzles, cuestionarios, ejercicios prácticos (simulaciones), auto reportes y actividades en las que el usuario tendrá que practicar la forma de implementación del programa, apoyado de listas de chequeo para la autoevaluación.

Forma de evaluación: Los cuestionarios, puzzles y ejercicios de arrastre serán actividades de autoevaluación en las que al final se arroja una retroalimentación con las respuestas esperadas para que el usuario pueda comparar sus respuestas. Simulaciones, auto reportes y actividades prácticas serán responsabilidad del usuario evaluarlas a través de listados con criterios guía para autoevaluarse y definir su progreso, se abre la posibilidad del trabajo en equipo para recibir retroalimentación de los compañeros y/o profesores.

Ficha educativa-técnica: Define la función instructiva y pedagógica del software.

Título del recurso: *Intervención psicoeducativa con padres: Guía Multimedia*

Dirigido a: Psicólogos en formación y profesionales interesados en el tema.

Sistema: La aplicación es compatible con cualquier sistema operativo. No requiere un programa específico para su ejecución. Requiere de conexión a Internet para el correcto funcionamiento de los elementos.

Contenidos: Se dividirá en los siguientes apartados: Introducción; Fundamentos teóricos; diseño de programas de asesoramiento a padres; diseño de programas colectivos para padres; aspectos éticos de la práctica supervisada. Para ello se diseñarán tareas de aprendizaje (*mire la ficha psicopedagógica*), entre ellas: puzzles, cuestionarios, ejercicios prácticos (simulaciones), auto reportes y actividades en las que el usuario tendrá que practicar la forma de implementación del programa.

Nivel educativo: Licenciatura

Estrategia de instrucción: Se retoma la metodología de Van Merriënboer, et al (2002, como se citó en Peñalosa, 2013), para el diseño de actividades instruccionales basadas en cuatro componentes: tareas de aprendizaje, información de apoyo, información justo a tiempo y práctica de tarea parcial.

Autores del software: Paulina Gabriel García García, derechos reservados a “Portal académico para la práctica supervisada en FES Zaragoza” PAPIME 304316.

Diseño estructural: estructura general del software, incluye *esquema de navegación*, *mapa de navegación*, *storyboard* (ver figura 4 para los tres anteriores).

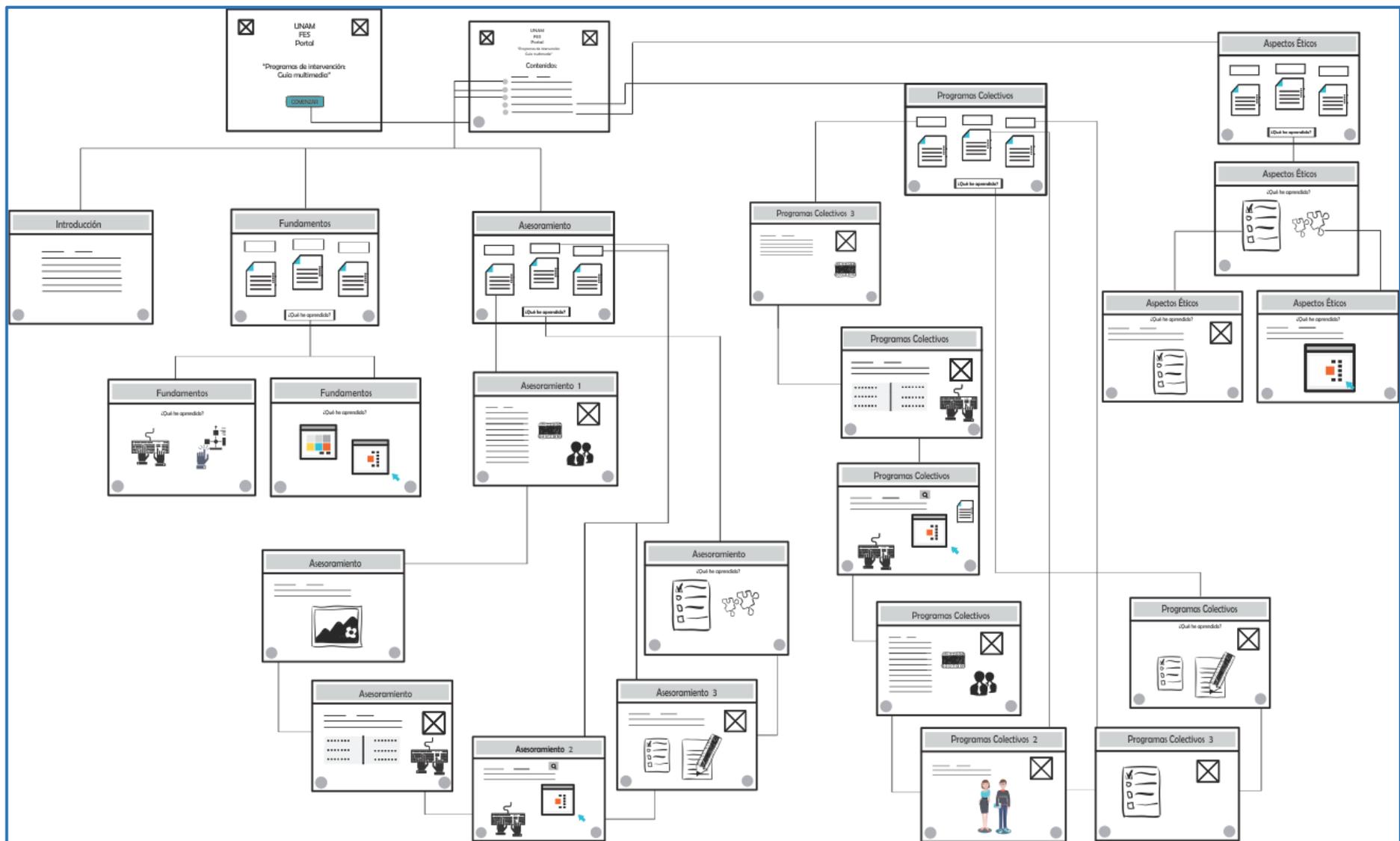


Figura 4. La ilustración representa el contenido general de la aplicación y la secuencia a seguir según la jerarquía de las pantallas. Cada recuadro es un storyboard que indica la forma en la que estará dispuesta la información, las imágenes, botones interactivos y de menú.

Diseño de la interfaz: Se editaron las planillas integrando los elementos de control, espacios, colores e imágenes representativas.

A continuación, se muestran imágenes que ilustran la plantilla diseñada y el desarrollo de la interfaz.

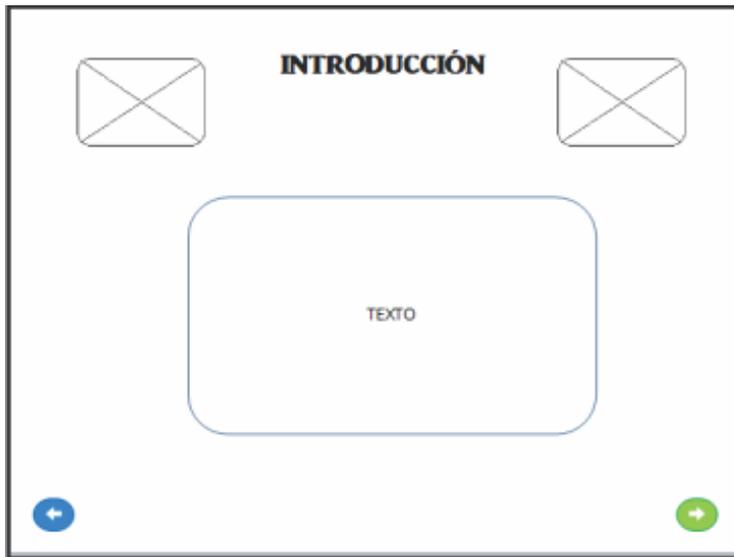


Figura 5. Plantilla de storyboard de primer borrador para la portada del prototipo de guía multimedia.



Figura 6. Portada final de la interfaz de la guía, contiene el diseño gráfico con color, botones de interacción entre pantallas y los logos principales.



Figura 7. Pantilla de storyboard de primer borrador del menú principal de contenido.

En el desarrollo de la interfaz de plantilla de contenido se dividió en dos partes, una que contiene información general del prototipo (botón gris en la parte inferior izquierda de la pantalla), una animación que saluda y da instrucciones al usuario, los botones de interacción (figura 8). La segunda parte que contiene los ejes temáticos de los que está compuesto el prototipo de la guía, donde cada texto contiene un enlace que lleva al usuario a ese apartado (figura 9).



Figura 8. Primer parte de pantalla del menú de contenido en la interfaz, diseño final.



Figura 9. Segunda parte de pantalla del menú contenido en la interfaz, diseño final.

En el desarrollo de la interfaz de plantilla de apartado, se utilizó la misma planilla para cada diapositiva, y se hicieron modificaciones según las necesidades del contenido del apartado. A continuación, se muestra la *planilla base* con los elementos de control (figura 10) y un ejemplo de las modificaciones (figura 11).

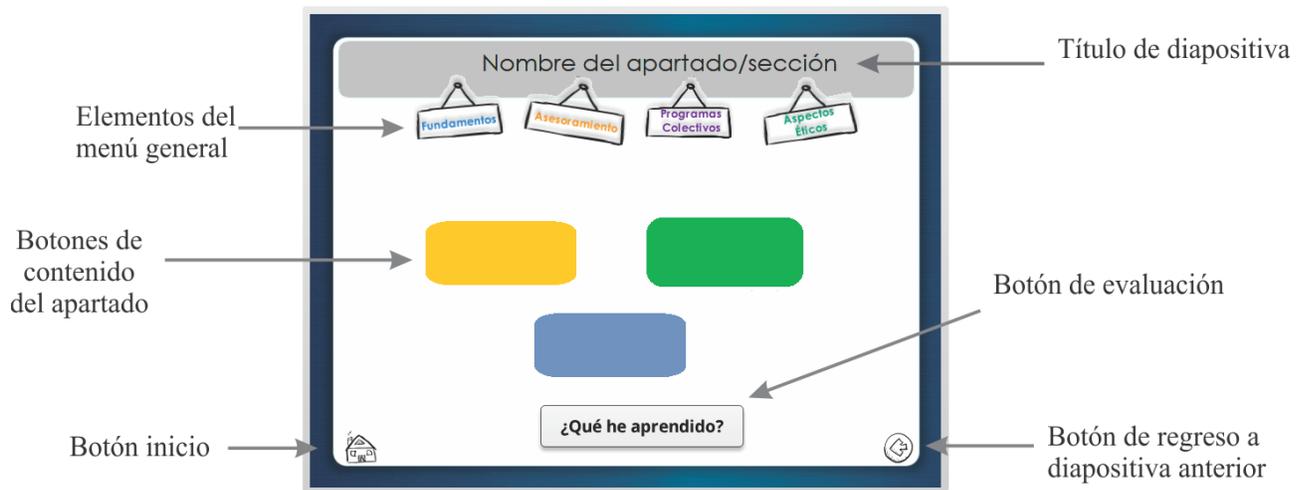


Figura 10. Planilla general con los elementos básicos: menú general, menú de contenido de apartado, inicio, regreso y evaluación.

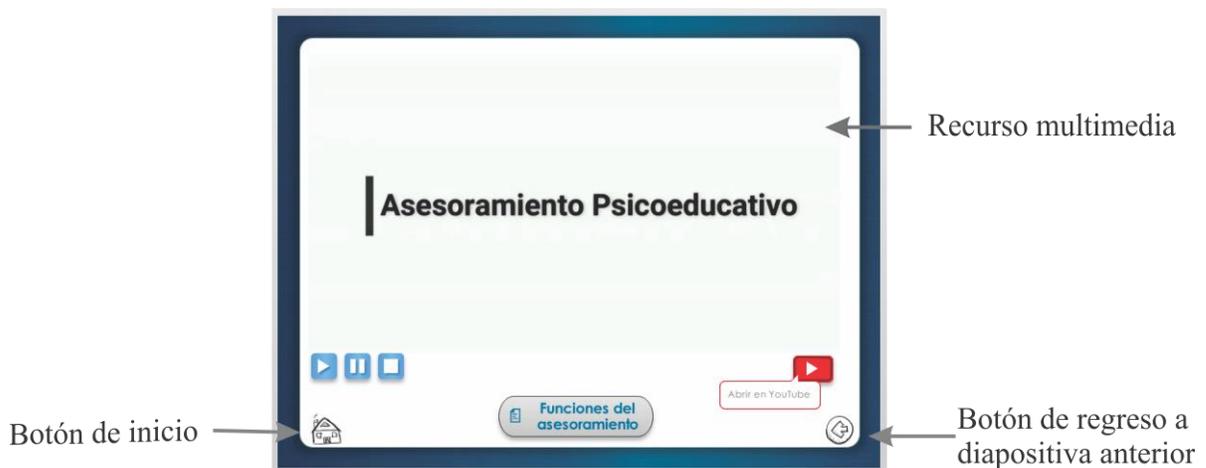


Figura 11. Planilla modificada, se mantiene el diseño estético y los elementos de inicio y regreso, se incorporan los elementos de sección.

Diseño comunicacional: se editan los elementos de control que permiten la interacción entre el usuario y el ordenador, incluye el diseño de los diálogos que habrá entre el usuario y la aplicación. Se describen: tipo (texto, imagen, texto e imagen), acciones que efectuará el elemento y una descripción detallada de éste (forma, color, tipo de texto, animación, imagen).

Elementos de control:

Tipo: texto e imágenes/animaciones.



Botón de letrero colgante, permite visualizar el menú completo, al dar click direcciona al apartado de la aplicación al que se desee ir.



Botones de anterior, siguiente e inicio, este último direcciona a la pantalla del contenido o índice.



Botones de menú de los diferentes apartados, dirigen a los contenidos particulares de cada apartado.



Botones que sirven de orientación para el usuario.



Botón revisar, permite que la aplicación envíe los resultados o retroalimentaciones de las evaluaciones.

Diálogos:

En las primeras pantallas de cada apartado se reproduce una animación con personaje y audio que describe el contenido del apartado seleccionado.

Ejemplo: *Bienvenidos, da click en “contenido” para elegir con qué deseas continuar.*

Como se mencionó con anterioridad, la información resultante de las entrevistas con los profesores fue utilizada para el diseño de los recursos multimedia de los que está compuesta la guía. De la información obtenida se extrajeron tópicos y se estableció una relación con el tipo de recurso que se diseñó (tabla 6).

Tabla 6. Uso de la información de los profesores de práctica supervisada, en el diseño del contenido de la guía

Profesores	Tópico	Descripción del recurso a diseñar
P1-JB P2-RL	Evaluación	Infografía con recomendaciones para realizar la entrevista y entablar rapport.
P2-RL P6-NM P9-JLE	Temáticas	Incorporación de información al video: ¿qué se tiene que planear? Buscar dar respuesta a la siguiente pregunta ¿cómo selecciono el tema del programa?
P2-RL P5-SM P6-NM P7-MN P9-JLE	Programas colectivos	Video sobre recomendaciones y formas de llevar a cabo la implementación.
P8-RN P10-DR	Asesoramiento	Video con el propósito de responder a ¿cuándo intervenir individualmente con los padres?
P3-ALM P4-CDL	Dificultades de la práctica	Video sobre las dificultades que se presentan comúnmente en la práctica con padres, como inasistencias, poca participación y cómo resolverlo.
Todos	Justificación del trabajo con padres	Infografía sobre el trabajo de intervención con los padres.

Esto da como resultado el diseño de 2 infografías y 5 vídeos, a partir de la información de los profesores. Adicionalmente, se planearon 7 infografías, 21 animaciones, 7 videos y 11 documentos, estos a partir de la información teórica expuesta en los dos primeros capítulos.

VI. Resultados/Desarrollo del software: *Intervención psicoeducativa con padres. Guía Multimedia.*

A continuación, se describe el producto final que incluye la estructura general del prototipo de guía multimedia (ver figura 12), ejemplos de los recursos informativos y modo de uso. Lo que correspondería a las fases de desarrollo, implementación y evaluación de la metodología descrita arriba.

1. Para llevar a cabo la generación del software se utilizó el software Articulate Storyline.
2. La edición de los elementos multimedia se realizó con los siguientes programas: Corel Draw para las imágenes e infografías, Crazy Talk Animator para las animaciones y Filmora para la edición de videos. Todas las imágenes utilizadas fueron editadas de creaciones de freepik

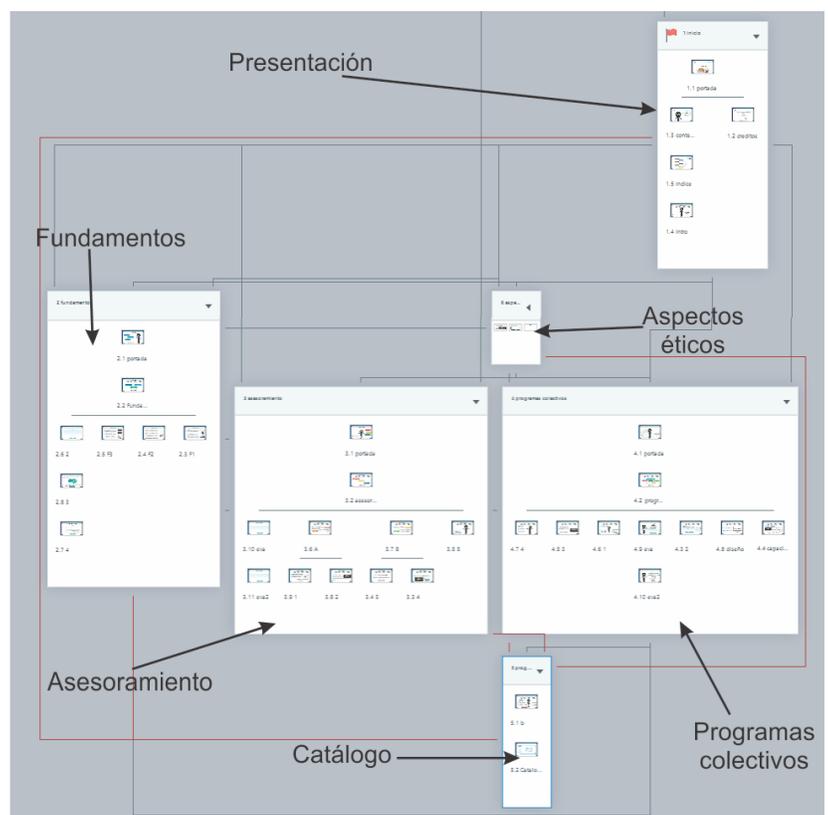


Figura 12. Esquema general de la interfaz, desde articulate storyline.

<https://www.freepik.es/>

El prototipo está compuesto por cinco apartados principales y uno adicional que se deriva del apartado de programas colectivos. El primer apartado es el de *Inicio*, en éste se encuentra la portada, los créditos y referencias, el menú de contenido o índice y una introducción acerca del prototipo de la guía y del proyecto PAPIME al que pertenece (véase figura 13).

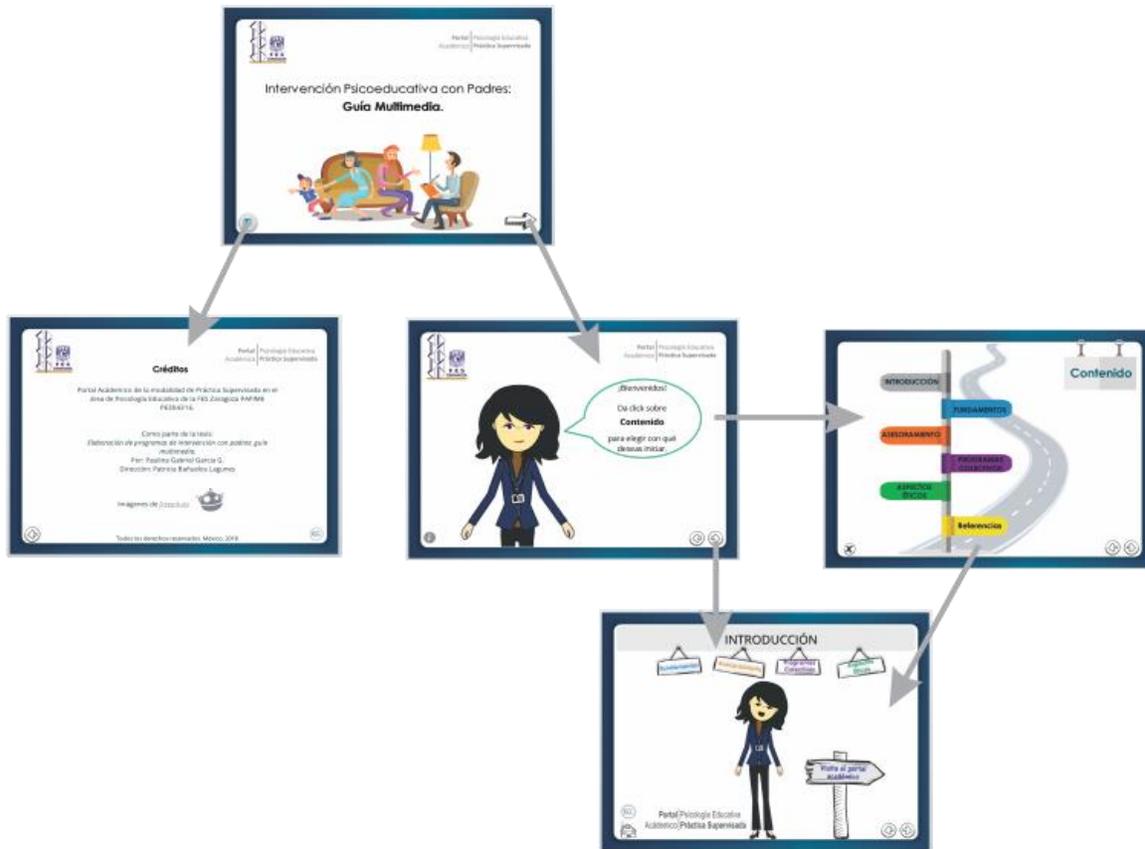


Figura 13. Escena uno, apartado de inicio, índice e introducción.

El segundo apartado denominado *Fundamentos* (véase figura 14), contiene información teórica respecto a la familia y el contexto, el trabajo que se ha realizado con los padres, las clasificaciones que se le han dado a los tipos de programas de intervención para padres y un apartado de autoevaluación.

El tercer apartado denominado *Asesoramiento* (figura 15), contiene la parte metodológica para desarrollar un programa de intervención de forma individual, contiene un apartado para mencionar aspectos teóricos respecto a este y cuatro pantallas para orientar paso a paso la

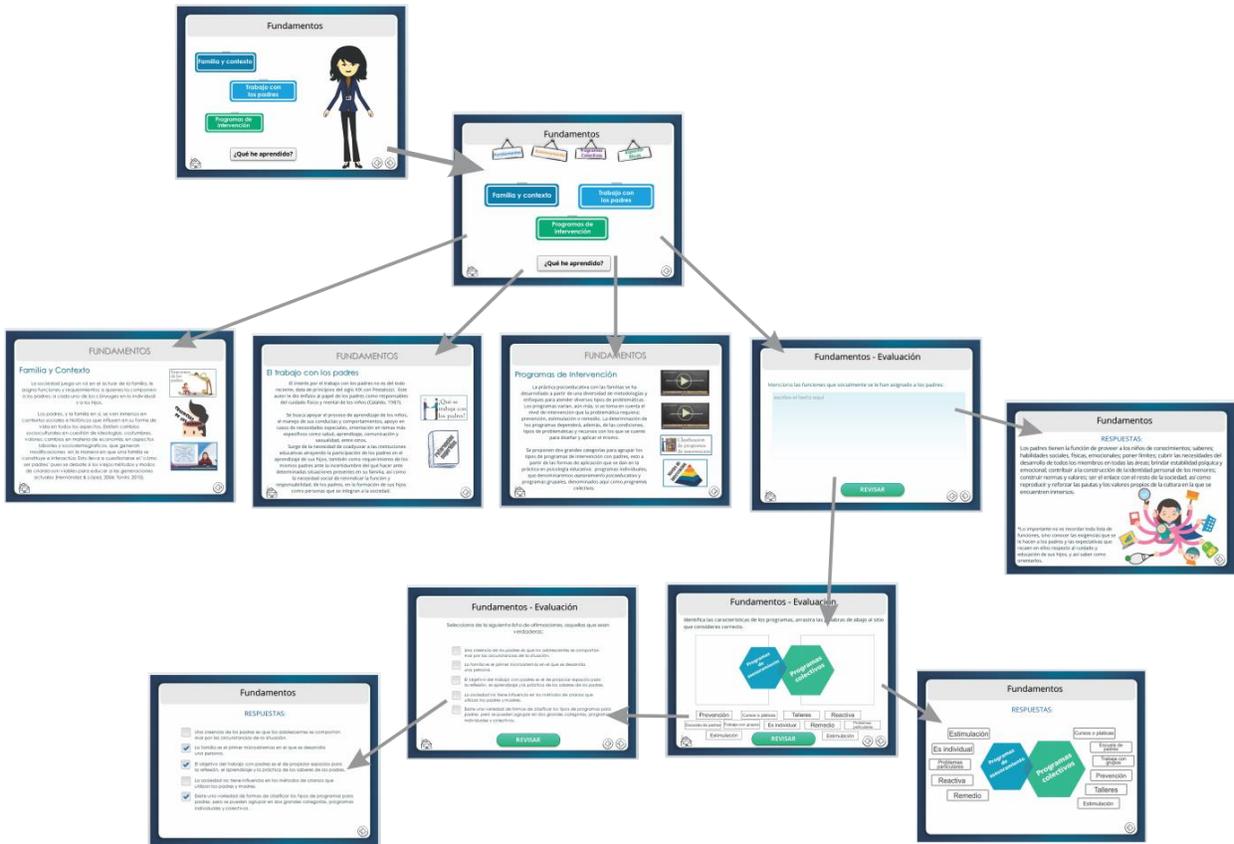


Figura 14. Escena 2, apartado de fundamentos, se muestran los subapartados y las evaluaciones.

planeación de un asesoramiento psicoeducativo para padres dividido en los siguientes subapartados: plan de ayuda y exploración (que contiene especificaciones sobre la entrevista y planteamiento de objetivos), plan de acción y seguimiento-evaluación.

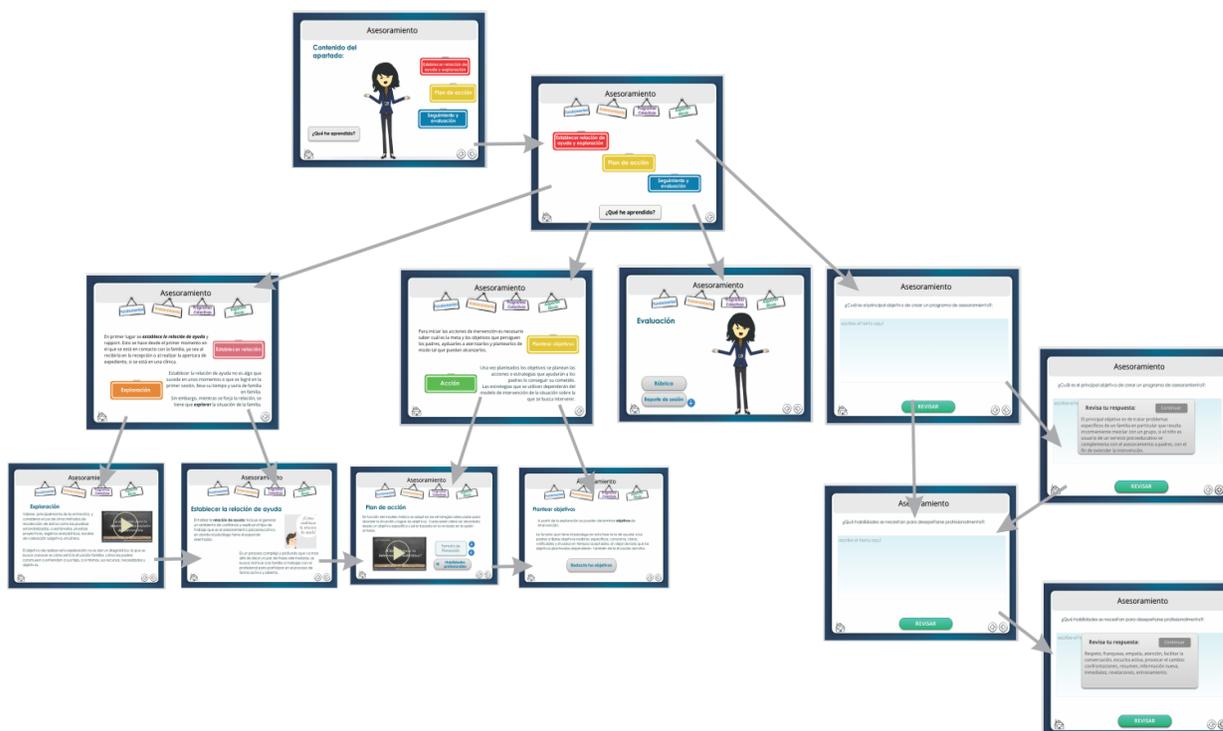


Figura 15. Escena 3 apartado de asesoramiento, se muestran los subapartados y la auto evaluación.

El apartado *Programas Colectivos*, está compuesto por dos conjuntos de pantallas (figura 16), escenas por su denominación articulate-storyline. La primera escena contiene información sobre cómo diseñar e implementar un programa de intervención grupal para padres, un apartado sobre aspectos teóricos generales respecto a esta práctica, y subapartados con los siguientes contenidos: detección de necesidades, planeación, implementación y evaluación del programa; así como el apartado de autoevaluación. Y la segunda contiene información respecto a la búsqueda de programas y el catálogo de programas de intervención.

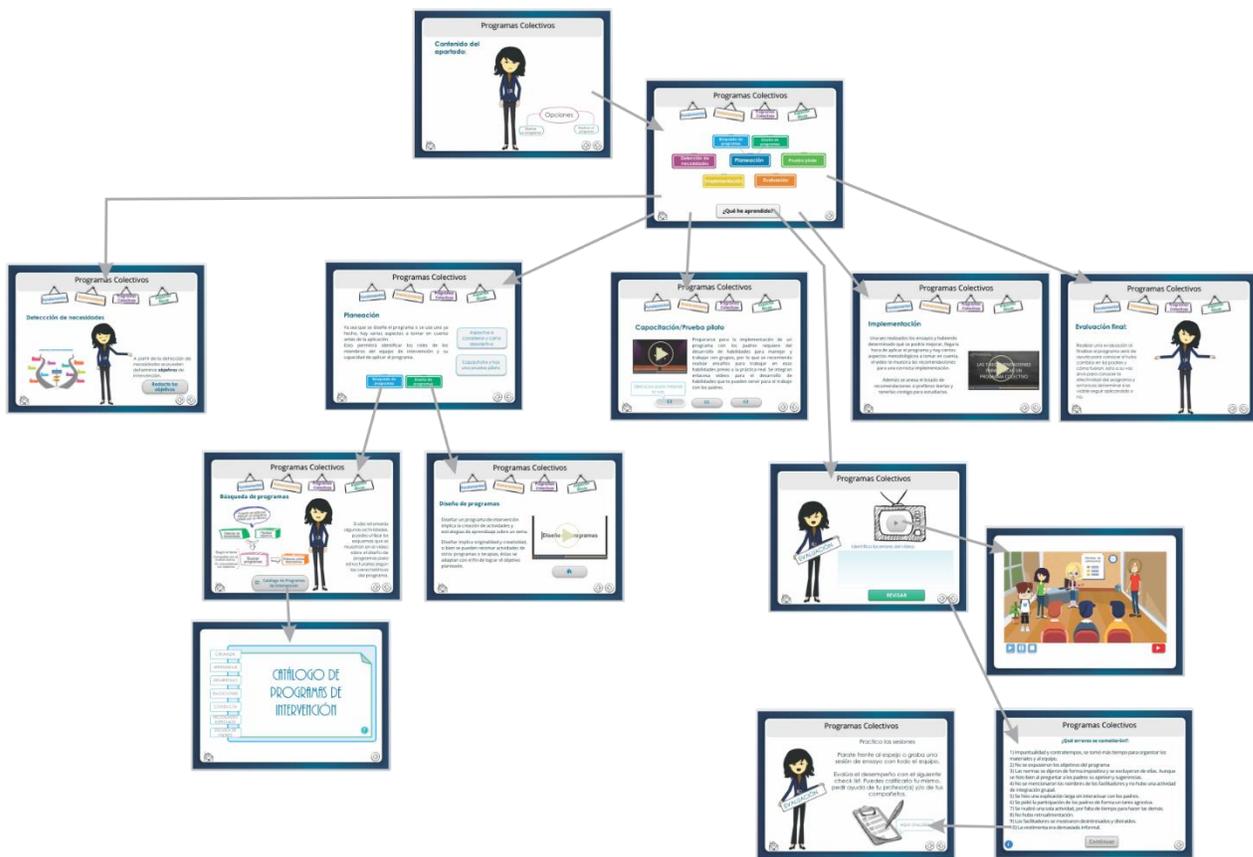


Figura 16. Escena 4, correspondiente al apartado de diseños e implementación de programas colectivos para padres, los subapartados de los que está compuesto y el apartado de autoevaluación.



Figura 17. Escena 6, correspondiente a Aspectos éticos, se muestra la información general en texto y debajo imágenes representativas de los recursos multimedia, así como un subapartado de autoevaluación

El quinto apartado, o sexta escena, contiene información general acerca de *Aspectos Éticos* que se relacionan con la práctica supervisada y la intervención, al igual que los apartados anteriores contiene una sección de autoevaluación (figura 17).

Los subapartados de evaluación en cada una de las escenas contienen una sección de retroalimentación y respuestas con el fin de que los estudiantes puedan cotejar con las respuestas que dieron y que conozcan lo que dice la teoría al respecto. A continuación, se muestra una imagen de ejemplo de esta sección (figura 18).

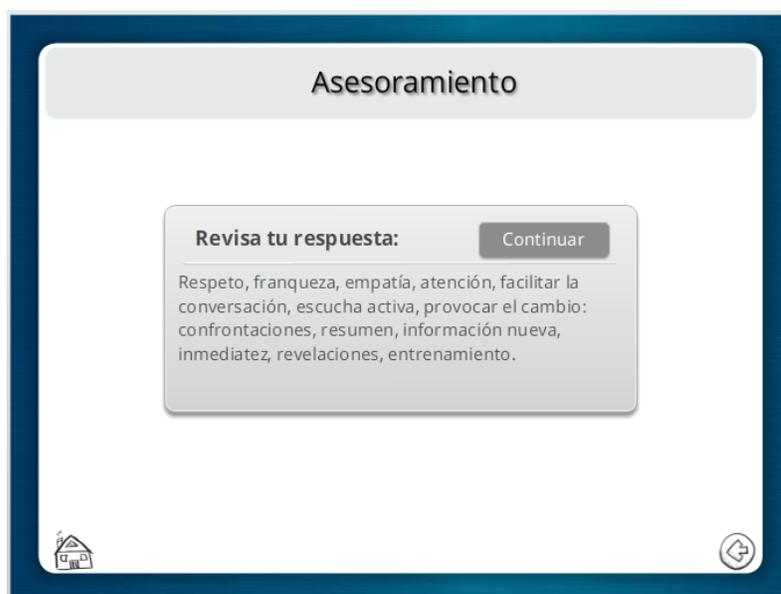


Figura 18. Ejemplo de pantalla de retroalimentación y respuestas.

La evaluación realizada se llevó a cabo con tres profesoras de práctica supervisada con experiencia en el trabajo con padres, de acuerdo con las observaciones recabadas a través de la rúbrica de evaluación se obtuvo un promedio de 4.5 de 5 puntos, siendo 5 que el recurso cumple con todos los criterios de calidad y 1 es un recurso deficiente al no cumplir ningún criterio (ver tabla 7).

Las modificaciones realizadas a partir de la evaluación preliminar y de expertos consistieron principalmente en corregir la configuración de los controladores, aspectos

estético en cuanto faltas de ortografía y verificar que los elementos se mostraran correctamente, respecto al contenido se agregaron dos recursos más: una infografía sobre las *habilidades del orientador virtuoso* como complemento a las habilidades del trabajo con grupos para el apartado de programas colectivos, y una diapositiva con recomendaciones de instrumentos para la exploración en apartado de asesoramiento.

Tabla 7. Puntajes promedio de evaluación

Apartado	Puntaje general en funcionalidad	Puntaje general en estética	Puntaje general en contenido	Promedio
Presentación	4.6	4.6	4.6	4.5
Fundamentos	4	4	4.8	4.2
Asesoramiento	4.6	4.6	4.6	4.6
Programas colectivos	4.5	4.6	5	4.7
Aspectos éticos	4.8	5	5	4.9
Promedio total:				4.5

De lo anterior se puede interpretar que la guía multimedia es un recurso digital que cumple con los criterios suficientes para considerar de calidad.

A continuación, se describe brevemente el procedimiento que se llevó a cabo para la creación de los elementos multimedia (ver figura 19) y se enlistan todos los que se diseñaron y recuperaron para su incorporación en la guía (tabla 8):

-Para las infografías. Lo primero que se realizó fue la selección de la información para luego dar paso al dibujo de un boceto para integrar y ordenar armoniosamente el contenido, acto seguido se realizó una búsqueda de imágenes/vectores⁴ de infografías en *freepik* y se

seleccionaron aquellas que contenían elementos del boceto o que se asemejaban a éste. Para la edición se utilizó Corel Draw X7 que permite manipular los vectores, el primer paso de la edición fue importar las imágenes e ir formando la estructura del boceto para después hacer el vaciado de la información. Se exportó el producto en formato *.png* y *.pdf*.

-Para las animaciones. Se construyó un guion o dialogo de acuerdo con la información recabada con los profesores y el marco teórico de esta investigación. Se grabó en audio el dialogo para ser insertado en la animación. Para la edición se utilizó el programa CrazyTalk Animator en su versión sencilla, el programa incluye personajes prediseñados. Lo primero que se realizó fue la selección de un personaje y se adaptó la vestimenta de éste, luego se insertó el audio del dialogo, el programa configura automáticamente los movimientos gestuales de habla al personaje por lo que el siguiente paso de la animación fue el de asignarle movimientos de brazos, torso, piernas, cabeza y el parpadeo.

-Para los videos. Se utilizaron animaciones e imágenes vectoriales. La edición se realizó a través del programa Filmora. Lo primero que se realizó fue la animación, siguiendo el procedimiento anterior, por otra parte, se editó un fondo a partir de un vector de freepik, después se realizó un guion de video para ordenar la secuencia de los textos e imágenes dentro del video completo, al final se agregaron créditos y se exportó el video.

-Para los documentos. Se recabo la información necesaria, luego realizó el escrito en Word de Microsoft y se exportó en formato *pdf*. En el caso de las listas de chequeo, se editó el texto en CorelDraw, se exportó en pdf y se editó en Adobe Acrobat para insertar los campos de formulario.

⁴ Los vectores son imágenes construidas por diseñadores gráficos, están compuestas de elementos más pequeños, superpuestos y escalables, es decir, que se puede ampliar o disminuir su tamaño sin alterar la calidad de la imagen. Más información en <http://redgrafica.com/Que-son-los-graficos-vectoriales>

Tabla 8. Resultados de recursos multimedia incorporados a la guía

Tipo de recurso	Cantidad total	Distribución por apartado	Fuente
Infografías/imágenes	9	Fundamentos: <ul style="list-style-type: none"> - Creencias de los padres - Funciones de los padres - El trabajo con los padres - Clasificación de programas - Niveles de intervención - Funciones del asesoramiento Asesoramiento: <ul style="list-style-type: none"> - Relación de ayuda - Técnicas básicas Programas colectivos: <ul style="list-style-type: none"> - Detección de necesidades - Habilidades del orientador 	9 creaciones de autoría propia
Documentos	11 14 archivos adicionales de programas de intervención para el catálogo	Asesoramiento: <ul style="list-style-type: none"> - Formatos de planeaciones - Formulario de planeación 1 - Formulario de planeación 2 - Lista de recomendaciones para la entrevista - <i>Checklist</i> de entrevista Programas colectivos: <ul style="list-style-type: none"> - Formatos de carta descriptiva - Formulario de carta descriptiva 1 - Formulario de carta descriptiva 2 - Formato de orden del día - Lista de recomendaciones para la implementación - <i>Checklist</i> de implementación 	11 creaciones de autoría propia
Videos	16	Fundamentos: <ul style="list-style-type: none"> - Teoría ecología de Bronfenbrenner* - Fundamentos del asesoramiento - Fundamentos de los programas colectivos Asesoramiento: <ul style="list-style-type: none"> - Exploración de necesidades - Planeación - Formular objetivos Programas colectivos: <ul style="list-style-type: none"> - Recomendaciones para la implementación - Formular objetivos - Capacitación/prueba piloto 	12 creaciones de autoría propia *Videos externos recuperados de YouTube

		<ul style="list-style-type: none"> - Diseño de programas - Planeación - Ejercicio-Errores de aplicación - Ejercicios para mejorar la voz* - Técnicas para hablar en público* - Técnicas para hablar bien y expresar* <p>Aspectos éticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ética en la formación universitaria 	
Animaciones	21 (12 de ellas forman parte de los videos antes mencionados)	<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bienvenida - Introducción <p>Fundamentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Introducción al apartado <p>Asesoramiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Introducción al apartado - Evaluación <p>Programas colectivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Introducción al apartado - Detección de necesidades - Evaluación - Búsqueda de programas 	21 creaciones de autoría propia



Figura 19. Ejemplos de elementos multimedia elaborados específicamente para la guía, se ejemplifica un documento tipo lista de chequeo en el número uno, video en el número dos, animación en el número tres e infografía en el número cuatro.

VII. Conclusiones

El trabajo aquí expuesto abordó dos grandes temas dentro de la psicología. En primer lugar, la intervención que se realiza con los padres de familia. Y el segundo correspondiente a la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación como herramienta para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.

En cuanto al primer punto se concluye que día a día se vuelve más necesaria la incorporación de los padres en la intervención psicoeducativa. Los cambios en la sociedad conllevan a transformar las formas de educación familiar, por lo que se requieren nuevas opciones para educar a los hijos. Por otra parte, los jóvenes y/o adolescentes se convierten en padres sin haber alcanzado una madurez completa, muchos de ellos pueden estar desorientados sobre sus funciones parentales, así como el impacto que tienen estas sobre los niños. Por último, la incorporación de los dispositivos electrónicos a la vida diaria, así como los cambios socioculturales propios de la era moderna impactan en las funciones y creencias que tienen los padres respecto a cómo desempeñarse como tales.

Tan variadas son las problemáticas dentro de la familia que se reflejan en la multiplicidad de temas, tipos y clasificaciones que se reportan en las investigaciones respecto a la intervención con la familia y los padres en particular.

La formación de los estudiantes de psicología ha de ir encaminada, entonces, a entender las situaciones contextuales que recaen sobre las ideologías de los padres y su efecto en las relaciones familiares; ocuparse de su aprendizaje responsable y éticamente de tal modo que se interesen en buscar la información que les falte en clases para lograr brindar una mejor intervención con padres y con las personas que atiendan a lo largo de su formación universitaria. Conocer una metodología general en la cual apoyarse a la hora de intervenir,

servirá de guía para construir caminos hacia la intervención, conociendo la variedad de posibilidades que tienen para hacerlo, pues al estar en un proceso formativo no se domina aún un enfoque teórico que guíe la intervención, por ello la metodología general posibilita conocer diferentes modos de organización y diferentes enfoques.

Surgen las siguientes preguntas: ¿qué significa y cómo se da la práctica de la paternidad/maternidad en el siglo XXI? ¿Cuál será el efecto de desarrollar las metodologías de intervención con padres a través de medios digitales?

En cuanto al segundo aspecto, se puede concluir que los estudiantes se valen de los medios digitales para realizar tareas y escribir proyectos, pero no van más allá en la búsqueda de información para complementar la formación profesional durante su estancia en clases. Por ello crear materiales de calidad, con información verídica y confiable proporcionará la información necesaria para apoyar la formación del profesional y lo estimulará en la búsqueda de información más amplia. No se trata solo de tratar de compensar el conocimiento adquirido en la institución educativa sino de ir más allá de él, con el fin de mejorar y alentar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En materia de los recursos digitales para la formación académica aún queda bastante trabajo por realizar pues como se encontró en los reportes de investigación, contar con habilidades muy desarrolladas para el uso de los dispositivos digitales no significa que se tenga la misma capacidad de aprender a través de ellos. Lograrlo, será resultado del trabajo colaborativo entre los estudiantes y docentes, pues ambos son igualmente responsables de la formación profesional; incorporar información sobre el uso y beneficio de las tecnologías actuales para la formación profesional a los programas de estudio y reflexionar sobre el papel que se tiene como estudiante, así como promover la generalización de las habilidades para el

ocio en Internet a la búsqueda de información útil para la propia formación, son una propuesta para incorporar las TIC en la educación.

Surgen las siguientes preguntas, a modo de propuesta para continuar la investigación: ¿Es suficiente la formación en la universidad respecto al uso de los medios digitales? ¿Se está formando competentemente a los universitarios respecto a conciencia ética y responsabilidad por su formación profesional? Son preguntas que surgen de la revisión y análisis realizados, que resultan interesantes de responder en miras del mejoramiento de la formación del psicólogo.

Adicionalmente, tras la experiencia en esta área de la educación, resulta importante señalar que el desarrollo de actividades como esta no son tarea de una sola persona, como fue el caso, se requiere de la formación de equipos de trabajo tanto para la formación general universitaria como para fomentar y desarrollar el uso de las tecnologías en la educación, en el mejor de los casos equipos multidisciplinarios, con el fin de tener control en la calidad de los materiales digitales y de las estrategias para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se trata de generar en la universidad una cultura de amor al saber y al aprender, y no reproducir la ideología de la universidad como una escuelita obligatoria a la que se va como mero repositorio de información.

Referencias

- Arias, M. R. (2005). Algunas reflexiones sobre la intervención con las familias en el ámbito educativo. *Revista Electrónica de Psicología Social*, (10), 18–21. Recuperado de <http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/poiesis/article/view/441>
- Bartau, I., Maganto, J., & Etxeberría, J. (2001). Los programas de formación de padres: una experiencia educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 25, 1–17. Recuperado de rieoei.org/deloslectores/197Bartau.PDF
- Berrío-Zapata, C., & Rojas, H. (2014). La brecha digital universitaria: la apropiación de las TIC en estudiantes de educación superior en Bogotá (Colombia). *Comunicar*, 21(43), 133–142. Recuperado de <http://www.revistacomunicar.com/\nhttp://dx.doi.org/10.3916/C43-2014-13>
- Bisquerra, R. (2010). *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica*. (R. Bisquerra, Ed.) (8a Edición). España: Wolters Kluwer.
- Bolívar, A. (2005). El lugar de la ética profesional en la formación universitaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(December), 93–123. Recuperado de www.comie.org.mx/documentos/rmie/v10/n24/pdf/rmiev10n24scB06n01es.pdf
- Brincones, I. (2008). La incorporación de las TIC al proceso de enseñanza y aprendizaje. *Revista de Investigación E Innovación Educativa.*, (39), 5–11. Recuperado de <http://www.uam.es/servicios/apoyodocencia/ice/tarbiya/pdf/articulos/Tarbiya039-01.pdf>
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. (Primera Ed). Barcelona: Paidós.

Capano, Á., & Ubach, A. (2013). Estilos parentales, parentalidad positiva y formación de padres. *Ciencias Psicológicas*, 7(1), 83–95. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=459545414007>

Cataldo, C. Z. (1987). *Aprendiendo a ser padres*. Madrid: VISOR.

Cebrián, M. (2012). Los centros educativos en la sociedad de la información y el conocimiento. En M. Cebrián & M. J. Gallego (Eds.), *Procesos educativos con TIC en la sociedad del conocimiento*. Madrid: Ediciones Piramide.

Compendio de la modalidad de práctica supervisada en psicología educativa. (2012). México.

Cuningham, C., & Davis, H. (1988). *Trabajar con Padres. Marcos de Colaboración*. Madrid: Siglo XXI editores.

Díaz-García, I., Cebrián-Cifuentes, S., & Fuster-Palacios, I. (2016). Las competencias en TIC de estudiantes universitarios del ámbito de la educación y su relación con las estrategias de aprendizaje. *Revista ELectrónica de Investigación Y EValuación Educativa - RELIEVE*, 22(1), 1–24. Recuperado de https://www.uv.es/RELIEVE/v22n1/RELIEVEv22n1_5.pdf

Escofet, A., López, M., & Álvarez, G. (2014). Una mirada crítica sobre los antivos digitales: análisis de los usos formales de TIC entreestudiantes universitarios. *REVISTA Q Tecnología Comunicación Educación*, 9(17), 1–19. Recuperado de http://revistas.upb.edu.co/index.php/revista_Q/article/view/7714/7037

Fernández, D., & Neri, C. (2013). Estudiantes universitarios, TICS y aprendizaje. *Anuario de Investigaciones*, 20(1), 153–158. Recuperado de

http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-16862013000100013&lng=es&nrm=iso&tlng=es

Fernández, D., & Neri, C. (2014). El uso de las TICs y los estudiantes Universitarios. *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación Y Educación*, (2011), 1–11. Recuperado de www.oei.es/historico/congreso2014/memoriactei/1181.pdf

Fontana, M., & Ávila, Z. (2015). Eficacia de un programa conjunto de desarrollo de la inteligencia emocional para padres e hijos con TDAH. *Perspectiva Educacional*, 54(2), 20–40. Recuperado de <http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/viewFile/290/162>

García, E., Vite, O., Navarrete, M. Á., García, M. Á., & Torres, V. (2016). Metodología para el desarrollo de software multimedia educativo MEDESME. *CPU-E*, 217–226. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283146484011>

García, P. M. C., Orantes, G. C., & Martínez-rodríguez, F. M. (2010). Valores profesionales en la formación universitaria. *Revista Electronica de Investigacion Educativa*, 12, 1–15. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412010000300004

Gisbert, M., & Esteve, F. (2011). Digital learners: la competencia digital de los estudiantes universitarios. *La Cuestión Universitaria*, 7(December), 48–59. Recuperado de <http://polired.upm.es/index.php/lacuestionuniversitaria/article/view/3359>

Guevara, L. K. (2017). *Funciones profesionales de los estudiantes en práctica supervisada:*

Psicología educativa. FES Zaragoza, UNAM.

Hernández, M. A., & López, H. (2006). Análisis del enfoque actual de la cooperación padres y escuela. *Aula Abierta*, 87, 3–26. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2583872&info=resumen&idioma=SPA>

Hidalgo, V., Menéndez, S., Sánchez, J., Lorence, B., & Jiménez, L. (2009). La intervención con familias en situación de riesgo psicosocial. Aportaciones desde un enfoque psicoeducativo. *Apuntes de Psicología*, 27(2–3), 413–426. Recuperado de <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/6223>

Hilgard, E. R., & Bower, G. H. (1980). *Teorías del aprendizaje*. México: Trillas.

Islas, C., & Delgadillo, O. (2016). La inclusión de TIC por estudiantes universitarios: una mirada desde el conectivismo. *Apertura*, 8(2), 1–17. Recuperado de <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/845/581>

López, I., Menéndez, S., Lorence, B., Jiménez, L., Hidalgo, V., & Sánchez, J. (2007). Evaluación del Apoyo Social mediante la Escala ASSIS: descripción y resultados en una muestra de madres en situación de riesgo psicosocial. *Intervención Psicosocial*, 16(3), 323–338. Recuperado de <http://scielo.isciii.es/pdf/inter/v16n3/v16n3a03.pdf>

Lozano-Rodríguez, I., & Valero-Aguayo, L. (2017). Una revisión sistemática de la eficacia de los programas de entrenamiento a padres. *Revista de Psicología Clínica Con Niños Y Adolescentes*, 4(2), 85–91. Recuperado de http://www.revistapcna.com/sites/default/files/16-22_1.pdf

Lúquez, P., Fernández, O., & Bustos, C. (2014). Formación ética del estudiante universitario

- socialmente responsable. *Omnia*, 20(2), 120–134. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73735396005>
- Mager, R. F. (1976). *La confección de objetivos para la enseñanza*. México: Editorial Guajardo.
- Mansilla, F. (2001). Un programa constructivista de prevención de drogodependencias derivado de la hipótesis de la susceptibilidad. *Revista Española de Drogodependencias*, 26(1), 29–42. Recuperado de http://www.aesed.com/descargas/revistas/v26n1_2.pdf
- Mendoza, B., Pedroza, F., & Martínez, K. (2014). Prácticas de Crianza Positiva: Entrenamiento a padres para reducir Bullying. *Acta de Investigación Psicológica*, 4(3), 1794–1809. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2007471914709809>
- Muñoz, M. (2006). Uso de Tecnologías de la Información y Comunicación en Estudiantes de Psicología. *Nuevas Ideas En Informática Educativa*, 2, 163–171. Recuperado de <http://www.tise.cl/2010/archivos/tise2006/21.pdf>
- Ortega-Tudela, J. M. (2012). Análisis y evaluación de recursos multimedia. En M. Cebrián & M. J. Gallego (Eds.), *Procesos educativos con TIC en la sociedad del conocimiento*. Madrid: Ediciones Piramide.
- Pedró, F. (2006). *Aprender en el nuevo milenio: Un desafío a nuestra visión de las tecnologías y la enseñanza*. *Oecd* (Vol. 1). Recuperado de <https://publications.iadb.org/handle/11319/2431>
- Peña, M. Á. (2012). Recursos multimedia para la educación. En M. Cebrián & M. J. Gallego (Eds.), *Procesos educativos con TIC en la sociedad del conocimiento*. Madrid:

Ediciones Piramide.

Peñalosa, E. (2013). *Estrategias docentes con tecnologías: guía práctica*. México: Pearson.

Pérez-Bóveda, A. (2015). Programas de formación parental. Análisis comparativo. *REOP*, 26(2), 104–122. Recuperado de <http://www2.uned.es/reop/pdfs/2015/26-2 - Perez-Boveda.pdf>

Propuesta de modificación al plan y programas de estudio de la licenciatura en psicología sistema presencial. (2010). México.

Robles, Z., & Romero, E. (2011). Programas de entrenamiento para padres de niños con problemas de conducta: una revisión de su eficacia. *Anales de Psicología*, 27(1), 86–101. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16717018011>

Rodrigo, M. J., & Palacios, J. (2014). *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza Editorial.

Rodríguez, M. del C. (2004). “Taller con Familias”: Detrás de una práctica participativa, intereses emancipatorios. *Cuadernos FHYCS-UNJu*, (22), 57–63. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1668-81042004000100005

Romero, M. M. (2005). Escuela de padres. *Educación Y Futuro: Revista de Investigación Aplicada Y Experiencias Educativas*, (12), 41–50. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2047041.pdf>

Rondón, L. M. (2011). Nuevas formas de familia y perspectivas para la mediación: El tránsito de la familia modelo a los distintos modelos familiares. *Unia*, 1–14.

Recuperado

de

<http://dspace.unia.es/bitstream/handle/10334/1691/4Rondon.pdf?sequence=3>

Russo, M., Topolovac, E., Ginsburg, A., & Thompson-Hoffman, S. (1999). *Vínculo entre la escuela y el hogar. Paquete de lectura*. Los Ángeles: Columbia University.

Santini, P. M., & Williams, L. C. A. (2016). Parenting programs to prevent corporal punishment: A systematic review. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 26(63), 121–129. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v26n63/1982-4327-paideia-26-63-0121.pdf>

Segovia, N. (2007). *Aplicación de las TIC's a la docencia*. España: Ideaspropias Editorial.

Selekman, M. (1993). *Abrir caminos para el cambio. Soluciones para adolescentes con problemas*. Barcelona: Gedisa.

Serna, N. (2017). *Detección de necesidades de recursos digitales para la práctica supervisada en psicología educativa: perspectiva de los docentes*. FES Zaragoza, UNAM. Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2017/febrero/309315225/Index.html>

Sociedad Mexicana de Psicología, S. (2007). De la calidad del trabajo desempeñado por el psicólogo. En *Código Ético del Psicólogo* (pp. 45–55). México: Trillas.

Soto, A., & González, S. (2014). Evaluación de un programa de intervención con familias para la reducción de conductas antisociales en los menores. *REOP*, 25(2), 56–73. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338232663005>

Tirado, F., Martínez, M. Á., Covarrubias, P., López, M., Quesada, R., Olmos, A., & Díaz-Barriga, F. (2010). *Psicología Educativa para afrontar los desafíos de siglo XXI*.

México: McGraw-Hill.

Tonini, F. (2010). El Trabajo Social en el marco de los servicios sociales para la familia.

Humanismo Y Trabajo Social, (9), 129–155. Recuperado de

<http://buleria.unileon.es/xmlui/bitstream/handle/10612/3251/Franca.pdf?sequence=1>

Velázquez, R. (2017). *Organización de materiales didácticos de lectoescritura y*

matemáticas para la práctica supervisada en psicología educativa. FES Zaragoza,

UNAM.

Anexos

Anexo 1.

Rúbrica de evaluación

La siguiente rúbrica servirá como medio de evaluación del producto digital: *Intervención psicoeducativa con padres: guía multimedia*, la cual tiene como objetivo general guiar al psicólogo en el diseño e implementación de programas para padres, así como la aplicación de programas elaborados por especialistas, a través de ejercicios que le permitan desarrollar conocimientos y habilidades teórico-metodológicas. Está compuesta por distintos tipos de recursos multimedia como videos, animaciones, documentos e imágenes (infografías).

La evaluación de los productos multimedia se lleva a cabo en tres fases:

- a) evaluación del autor, para pulir detalles antes de la divulgación del producto;
- b) evaluación de expertos, se acude con expertos en la materia para que determinen la calidad del diseño y del contenido;
- c) evaluación del usuario.

El formato de evaluación se divide en los apartados con los que está compuesta la guía y sus elementos, esto con el fin de facilitar la revisión y permitir hacer sugerencias más específicas para lograr mejoras en el producto multimedia.

Cuando no se cumpla un criterio en el apartado/elemento deberá anotar sus observaciones en los recuadros correspondientes. Si considera que el apartado/elemento está completo y cumple con los criterios, deberá escribir la palabra '*completo*' en los recuadros correspondientes.

Adicionalmente, se le pide haga una evaluación general por apartado, asignándole un puntaje del 1 al 5, donde:

- 1: el apartado no cumple con ningún criterio.
- 2: el apartado cumple con pocos criterios.
- 3: el apartado cuenta con la mitad de los criterios.
- 4: el apartado cuenta con los criterios suficientes para ser de calidad.
- 5: el apartado cumple con todos los criterios.

Ejemplo:

Fundamentos				
Sección	Elemento	Funcionalidad/ navegación	Estética	Contenido
Familia y contexto	Infografía 1	<i>No funciona botón atrás.</i>	<i>Le falta color</i>	<i>Completo</i>
	Infografía 2	<i>completo</i>	<i>No tiene colores atractivos</i>	<i>Completo</i>
	Video	<i>No funcionan botones, se traba el video.</i>	<i>completo</i>	<i>Agregar más información referente a...</i>
	Texto 2	<i>No hay botón de inicio</i>	<i>Faltas de ortografía en párrafo 1 línea 3 y párrafo 2 línea 1.</i>	<i>completo</i>
	Sección en general	<i>No funciona botón de fundamentos</i>	<i>Los colores cansan la vista</i>	<i>completo</i>
Evaluación general del apartado escala 1-5:		3	2	4

Criterios de evaluación:

Funcionalidad/ navegación	Estéticos	Contenido
<ul style="list-style-type: none"> -Facilidad de uso e instalación, y auto explicativos. -Navegabilidad: funcionalidad de botones y facilidad de navegación. -Interactividad: actividades que interactúen con el usuario. -Documentación, es decir, que esté acompañado de información detallada de sus características, formas de uso y posibilidades didácticas. 	<ul style="list-style-type: none"> -Calidad del entorno audiovisual: diseño claro y atractivo. -Redacción: ortografía, sintaxis, gramática. -Colores e imágenes de calidad y adecuados. -Originalidad y uso de tecnología avanzada. 	<ul style="list-style-type: none"> - Temas relevantes y actualizados. - Contenido acorde con los objetivos. - Calidad de los elementos (infografías, videos, animaciones, audios): ortografía, reproducción, diseño atractivo, claridad. - Versatilidad, es decir, con información que se puedan adaptar a diversos contextos - Adecuación a los usuarios y a su ritmo de trabajo. - Fomento de la iniciativa y el autoaprendizaje. - Esfuerzo cognitivo, es decir, que facilite el aprendizaje significativo y la transferencia de estos a otras situaciones

Formato de evaluación:

Sección	Funcionalidad/ navegación	Estética	Contenido
Portada			
Créditos			
Bienvenida			
Índice			
Introducción			
Evaluación general:			

Observaciones adicionales:

Evaluación - Fundamentos

Sección	Elemento	Funcionalidad/ navegación	Estética	Contenido
Portada	Animación			
	Sección en general			
Menú	Sección en general			
Familia y contexto	Infografía 1 - funciones			
	Infografía 2 - creencias			
	Video			
	<u>Sección en general</u>			
Trabajo con padres	Infografía 1 – trabajo con padres			
	Referencias sugeridas			
	<u>Sección en general</u>			
Programas de intervención	Video 1 - asesoramiento			
	Video 2 – programas colectivos			
	Infografía 1- clasificación			
	Infografía 2 – niveles de intervención			
	<u>Sección en general</u>			
Evaluación	Evaluación 1			
	Evaluación 2			
	Evaluación 3			
Evaluación general del apartado:				

Observaciones adicionales:

Evaluación - Asesoramiento

Sección	Elemento	Funcionalidad/ navegación	Estética	Contenido
Portada	Animación			
	<u>Sección en general</u>			
Menú	<u>Sección en general</u>			
Establecer relación de ayuda y exploración	Diapositiva relación de ayuda			
	Infografía			
	Diapositiva exploración			
	Video – exploración			
	Evaluación			
	Documento - Recomendaciones			
	<u>Sección en general</u>			
Acción	Diapositiva objetivos			
	Plantea objetivos			
	Video			
	Diapositiva acción			
	Video – planeación			
	Infografía – habilidades			
	Formatos			
	<u>Sección en general</u>			
Evaluación del programa	Animación			
	Rúbrica			
	Formato de reporte			
	<u>Sección en general</u>			
Evaluación	Evaluación 1			
	Evaluación 2			
Evaluación general del apartado:				

Observaciones adicionales:

Evaluación – Programas colectivos

Sección	Elemento	Funcionalidad/ navegación	Estética	Contenido
Portada	Animación			
	<u>Sección en general</u>			
Menú	<u>Sección en general</u>			
Detección	Infografía – detección			
	Plantea objetivos			
	Video objetivos			
	<u>Sección en general</u>			
Planeación	Video – aspectos de la planeación			
	<u>Sección en general</u>			
Búsqueda de programas	Animación			
	Catálogo			
	<u>Sección en general</u>			
Diseño de programas	Video diseño			
	Documento - manual			
	<u>Sección en general</u>			
Prueba piloto	Video - piloto			
	Videos externos			
	<u>Sección en general</u>			
Implementa- ción	Video - implementación			
	Documento - recomendación			
	<u>Sección en general</u>			
Evaluación del programa	Animación			
	<u>Sección en general</u>			
Evaluación	Evaluación 1			
	Evaluación 2			
Evaluación general del apartado:				

Observaciones adicionales:

Evaluación – Aspectos éticos			
Elemento	Funcionalidad/ navegación	Estética	Contenido
Video – ética en la formación			
Documento – código ético			
Referencias sugeridas			
Evaluación			
Evaluación general del apartado:			

Observaciones adicionales:

INTERVENCIÓN PSICOEDUCATIVA CON PADRES: GUÍA MULTIMEDIA.

MANUAL DE USUARIO.

Elaborado por: Paulina G. García.

Contenido:

A. Características generales

- i. Descripción del recurso
- ii. Elementos de control
- iii. Estructura general

B. Guía de actividades didácticas

A. Características generales

i. Descripción del recurso

Título: *Intervención psicoeducativa con padres: Guía Multimedia*

Dirigido a: Psicólogos en formación y profesionales interesados en el tema.

Tipo de recurso: Guía multimedia en línea y reproducción en CD.

Área de conocimiento: Psicología Educativa

Nivel educativo: Licenciatura

Objetivo General: El objetivo general de este recurso educativo es el de guiar al psicólogo en el diseño e implementación de programas para padres a través de ejercicios prácticos que le permitan desarrollar conocimientos y habilidades teórico-metodológicas.

Objetivos Específicos: El usuario: conocerá e identificará los fundamentos teóricos del trabajo con padres; diseñará e implementará programas de asesoramiento a padres; diseñará e implementará programas colectivos para padres; desarrollará habilidades profesionales requeridas para implementar programas para padres.

Contenidos: Se dividirá en los siguientes apartados: Introducción; Fundamentos teóricos; diseño de programas de asesoramiento a padres; diseño de programas colectivos para padres; aspectos éticos de la práctica supervisada. Para ello se diseñarán tareas de aprendizaje, como: puzzles, cuestionarios, ejercicios prácticos (simulaciones), auto reportes y actividades en las que el usuario tendrá que practicar la forma de implementación del programa.

Sistema: La aplicación es compatible con cualquier sistema operativo. No requiere un programa específico para su ejecución. Requiere de conexión a Internet para el correcto funcionamiento de los elementos.

Autores del software: Paulina Gabriel García García, derechos reservados a “Portal académico para la práctica supervisada en FES Zaragoza” PAPIME 304316.

Descripción general: *Intervención psicoeducativa con padres: Guía Multimedia*, es una aplicación multimedia dirigida a psicólogos en formación, también puede resultar de

utilidad a los profesionales que deseen desarrollar programas para padres sin experiencia en el campo y como complemento a la docencia. Está dividida en cuatro apartados generales: aspectos teóricos; metodología en el asesoramiento educativo; metodología en programas colectivos; e información sobre los aspectos éticos de la práctica. Cada apartado contiene autoevaluaciones y actividades que permitan al usuario diseñar su programa paso a paso y practicar las habilidades necesarias para implementar programas

Contenidos teóricos: Se dividirá en los siguientes apartados: Introducción; Fundamentos teóricos; diseño de programas de asesoramiento a padres; diseño de programas colectivos para padres; aspectos éticos de la práctica supervisada.

previamente elaborados.

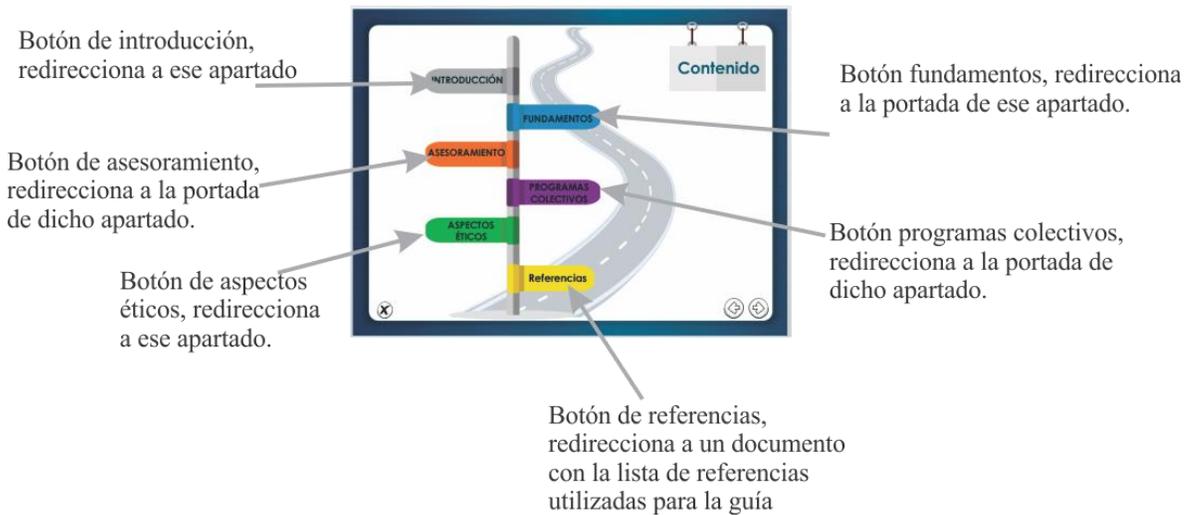
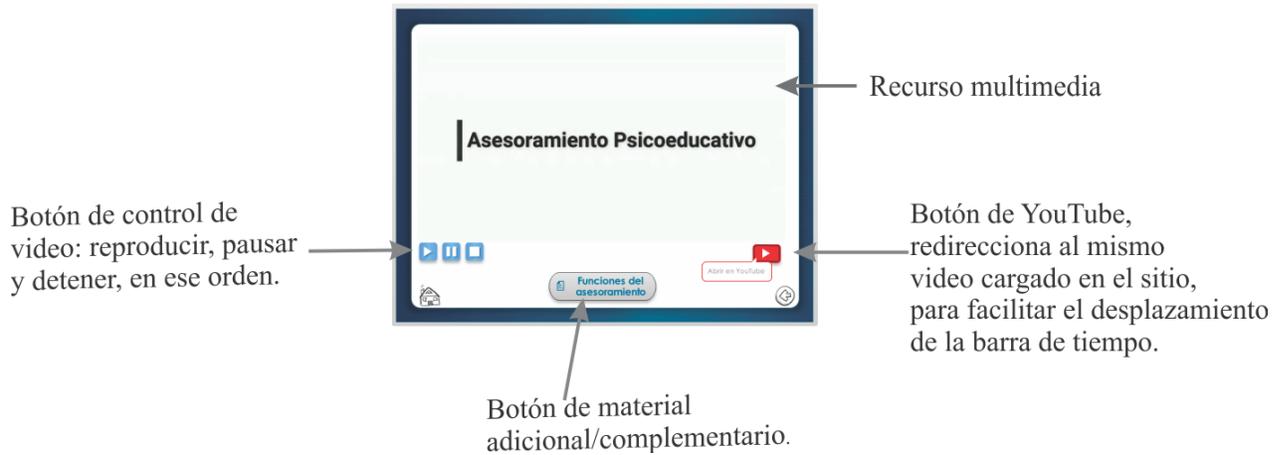
Evaluación: Las tareas de aprendizaje estarán mediadas por puzzles, cuestionarios, ejercicios prácticos (simulaciones), auto reportes y actividades en las que el usuario tendrá que practicar la forma de implementación del programa, apoyado de listas de chequeo para la autoevaluación.

Forma de evaluación: Los cuestionarios, puzzles y ejercicios de arrastre serán actividades de autoevaluación en las que al final se arroja una retroalimentación con las respuestas esperadas para que el usuario observe su error y logre corregirlo. Simulaciones, auto reportes y actividades prácticas será responsabilidad del usuario evaluarlas a través un listado que criterios guía para auto evaluarse y definir su progreso, se abre a posibilidad del trabajo en equipo para recibir retroalimentación de los compañeros y/o profesores.

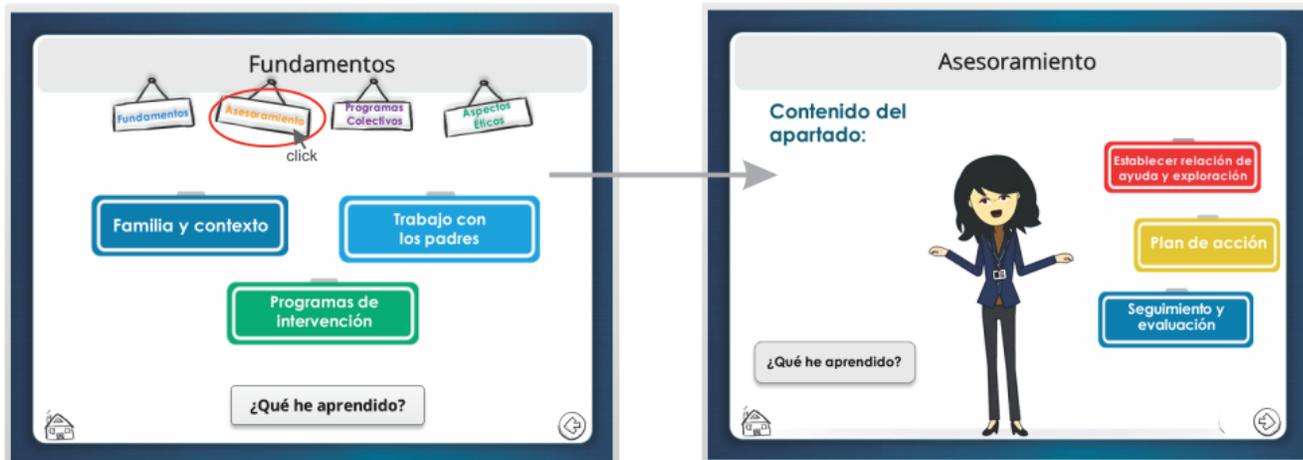
ii. Elementos de control

Botones	Función
	Botón de la portada de la guía, su función es iniciar la guía, redirige a la dispositiva de contenido.
	Botón inicio, redirecciona a la diapositiva de índice, donde se despliega el contenido de la guía.
	Botón anterior, su función es regresar a la diapositiva anterior. En el apartado de asesoramiento y programas colectivos hay una continuidad entre diapositivas, este botón permite navegar entre ellas sin volver al menú.
	Botón siguiente, su función es ir a la diapositiva siguiente. En el apartado de asesoramiento y programas colectivos hay una continuidad entre diapositivas, este botón permite navegar entre ellas sin volver al menú.
	Botón cerrar, ubicado en la diapositiva de índice, su función es volver a la portada principal.
	Este botón redirecciona al portal académico de práctica supervisada de psicología educativa.
	Botones de menú principal, se encuentran en las diapositivas principales, cada una de ellas redirecciona a los apartados: fundamentos, asesoramiento, programas colectivos y aspectos éticos, respectivamente. Su función es facilitar la navegación sin necesidad de volver al índice.
	Botón de revisar, éste sirve para enviar la interacción de respuesta al mostrar las respuestas a la evaluación correspondiente, para que el usuario pueda cotejar su respuesta.
	Botón de créditos redirecciona a la diapositiva de créditos, donde se exponen datos generales sobre autores de la guía.
	Botón de información, su función es brindar ayuda, orientación o información complementaria al usuario según se encuentre en la diapositiva.

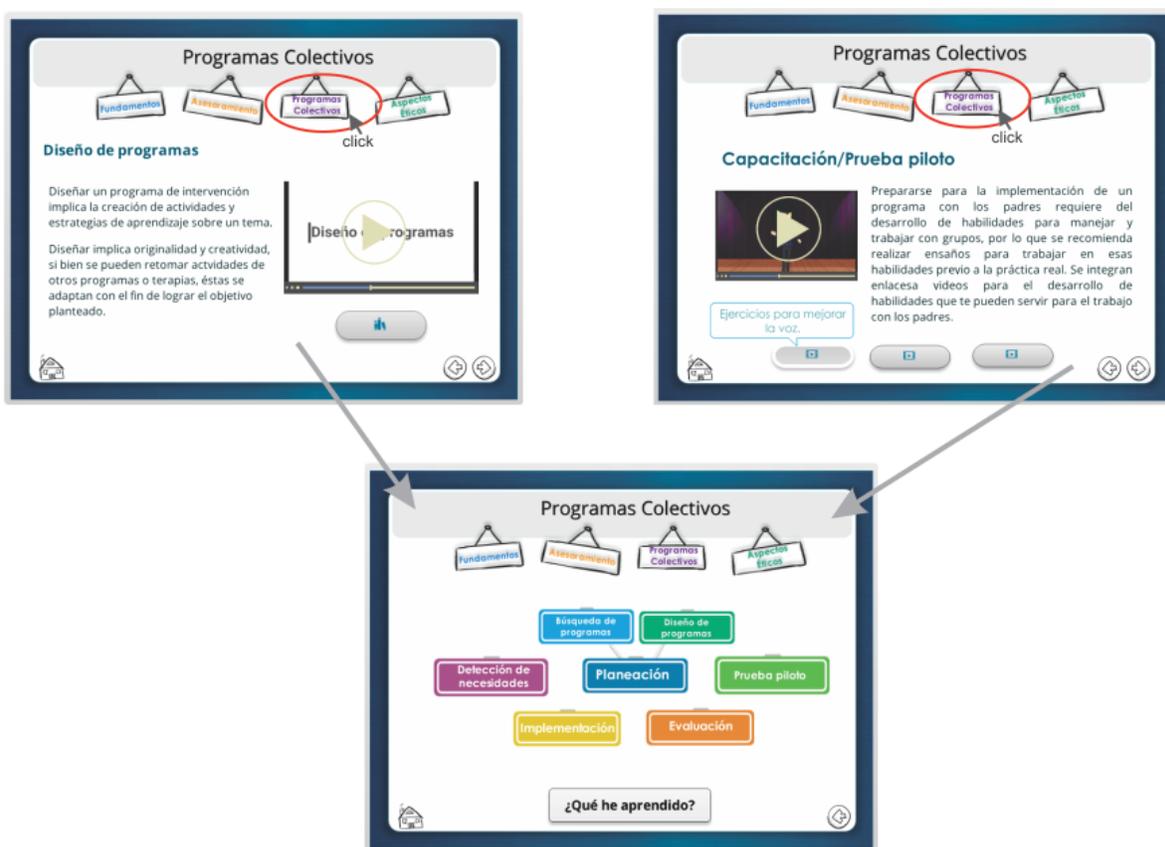
Otros elementos de control:



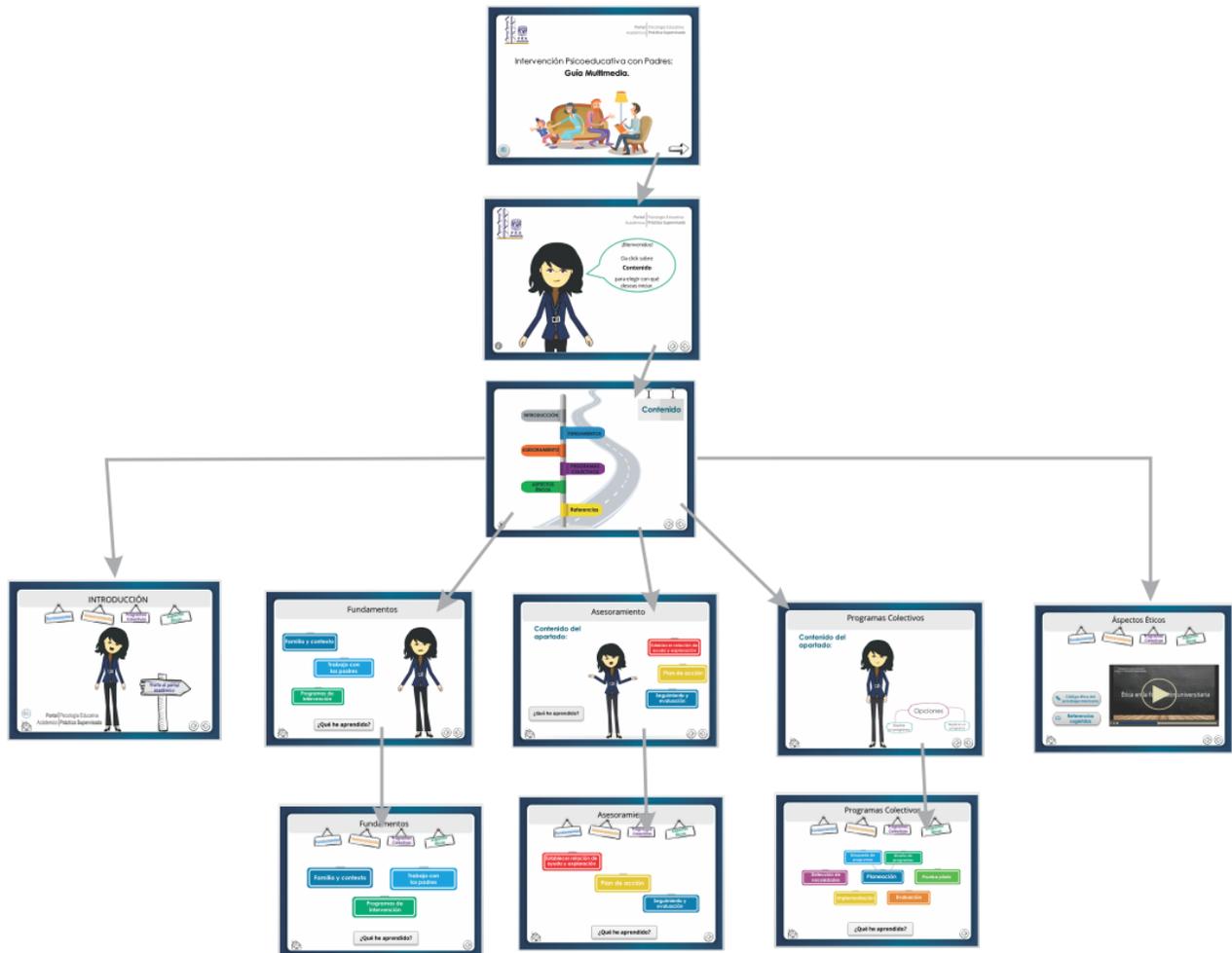
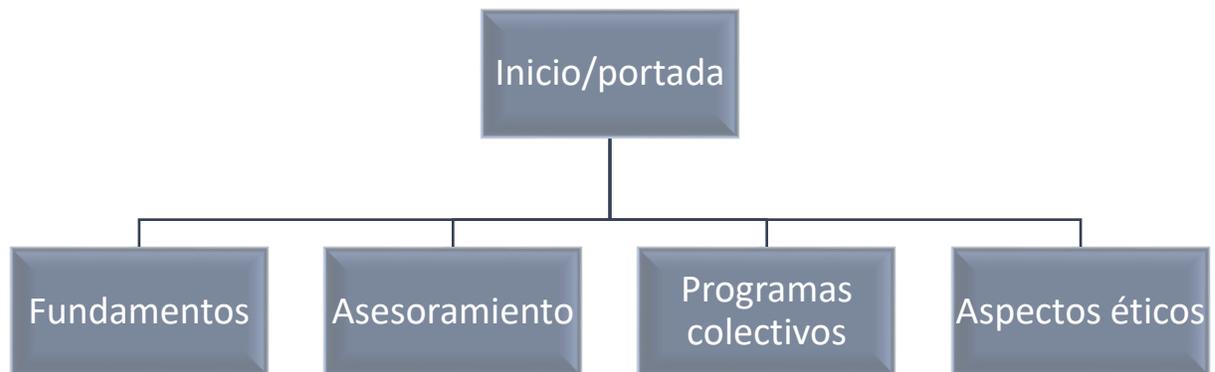
A continuación, se ilustra la interacción de los botones de menú principal, como se mencionó arriba sirven la navegar por todos los apartados sin necesidad de volver al índice:



Sin embargo, dentro del apartado, si se da click sobre sobre el botón del mismo apartado se direcciona al menú particular de esa sección:



iii. Estructura general.



B. Guía de actividades didácticas

- ¿Por dónde iniciar?

La guía multimedia para el trabajo con padres está ideada para seguir un orden de complejidad ascendente, es decir, primero se recomienda iniciar por el estudio de los fundamentos teóricos sobre el contexto en el que se desenvuelven los padres y los fundamentos teóricos metodológicos de la práctica psicoeducativa con estos.

Al revisarse esta guía se asume que el usuario está interesado en intervenir con padres, lo siguiente sería definir qué tipo de intervención se le solicita realizar y/o está interesado en realizar, esto para determinar si se revisa primero la intervención de asesoramiento psicoeducativo individual o bien, si se continua con el estudio de la metodología para programas colectivos.

-Sobre los aspectos éticos: desempeñar una práctica profesional sin reflexión ética puede ser cuestionada, al menos, desde la psicología en dónde se trata directamente con situaciones muy personales de los demás. Por ello revisar el código ético antes de desempeñar cualquier práctica profesional, aun siendo formativa, y reflexionar sobre los aspectos mencionados en éste y los motivos propios que impulsan el actuar, será útil para desarrollar una práctica psicológica más humana y efectiva.

-Programas de asesoramiento y programas colectivos: idealmente, la guía ha sido construida de modo tal que puede revisar a la par del diseño del programa, a partir de esto, hay dos rutas de actuación: a) revisar todo el apartado y retomar de la guía solo lo que le parezca más relevante, o b) seguir paso a paso la metodología propuesta, revisar de forma rápida los pasos que se proponen y luego irlos elaborando poco a poco.

- Sobre los recursos multimedia: los recursos de los que dispone la guía podrían ser usados individualmente, es decir, que si un estudiante se ve en la necesidad de conocer y desarrollar algo en particular puede recurrir a esa sección en específico sin recorrer toda la guía, por ejemplo: un estudiante requiere desarrollar habilidades para hablar en público puede dirigirse a programas colectivos → prueba piloto y utilizar los videos de la sección. Otro estudiante, de clínica supongamos, requiere orientación para la construcción de objetivos de intervención individual puede dirigirse a asesoramiento → acción → objetivos y encontrará un video explicativo y un esquema donde podrá redactar sus objetivos.