

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA PARA MUJERES VÍCTIMAS DE VIOLENCIA EN PAREJA: UN TUTORIAL MULTIMEDIA

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE: LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A :

ANA PAOLA RAMÍREZ GONZÁLEZ

COMITÉ:

- DIRECTORA: DRA. GEORGINA CÁRDENAS LÓPEZ
- REVISORA: LIC. Ma. DEL ROCIO MALDONADO GÓMEZ
- SINODAL 1: DR. SAMUEL JURADO CÁRDENAS
- SINODAL 2: MTRA. LAURA SOMARRIBA ROCHA
- SINODAL 3: LIC. ANABEL DE LA ROSA GÓMEZ



MÉXICO, D.F., CIUDAD UNIVERSITARIA, NOVIEMBRE 2011.





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*

**A Dios**, por darme la oportunidad de alcanzar mi objetivo y cerrar un ciclo muy importante en mi vida, permitiéndome así, abrir otros más.

**A mi Familia**, por brindarme su apoyo incondicional a lo largo de mi formación y así dejarme la herencia más grande que una persona pueda tener.

**A la UNAM**, que al abrirme sus puertas desde mi formación media superior y posteriormente en una de sus Facultades, dejaron en mí una gran enseñanza formándome como profesionista, pero sobre todo como Ser Humano.

**A los Profesores**, que me acompañaron a lo largo de mi formación compartiendo parte de sus experiencias buenas para reproducirlas, y malas para aprender de ellas.

**A la Doctora Georgina Cárdenas**, por todo el apoyo que me brindo durante mi estancia en el laboratorio, por el tiempo necesario para la revisión minuciosa que permitió el enriquecimiento de este trabajo y por permitirme formar parte de su equipo de trabajo.

**Al comité evaluador Lic. María del Rocío Maldonado Gómez, Mtra. Laura Ángela Somarriba Rocha, Dr. Samuel Jurado Cárdenas y a la Lic. Anabel De la Rosa Gómez**, porque gracias a la aportación de sus comentarios se incremento la calidad de este trabajo.

**Al Doctor Francisco J. Labrador Encinas**, por su apoyo durante el desarrollo de este trabajo, el entusiasmo que mostró por esta investigación y por compartir el tesoro más grande que cualquier ser humano puede tener: su sabiduría.

**Al Lic. Enrique Berra y las Licenciadas: Sandra Maldonado, Maribel Gutiérrez y Lidia Gaona**, por su apoyo durante el transcurso de toda la investigación.

**A tod@s los participantes** de esta investigación, que permitieron la realización de este trabajo.

**Al proyecto PAPIIT IN305007.** *“Enseñanza en línea de Competencias Profesionales para el diseño de intervenciones en Violencia familiar”*, por el apoyo brindado durante la realización de esta investigación.

## *Dedicatorias*

### **A MIS PADRES: TERESA Y FELIPE (†)**

Por todo el apoyo brindado a lo largo de mi carrera, pero sobre todo a lo largo de mi vida, ya que me han sabido guiar con valores para ser una gran persona.

### **A MIS HERMAN@S: MODESTO, CARMELA, MARTHA, GUILLERMO Y MARISOL**

Por ser parte importante en mi vida y compartir momentos gratos y tristes, por ser parte de mi formación académica, pero sobre todo, por ser parte de mi formación como un ser humano.

### **A MI HERMANA JULIA Y SU ESPOSO FRANCISCO**

Por brindarme siempre su apoyo incondicional, en las buenas y en las malas. Hermanita: si Dios me permitiera escoger nuevamente a mis padres, sin duda los escogería a ustedes. Gracias por todo.

### **A MI HERMANA GUADALUPE, SU ESPOSO FERNANDO Y MI HERMANA ISABEL**

Por confiarme lo más importante para ellas: sus hijos. Gracias a ellos, he podido ver mis logros, pero sobre todo mis limitaciones.

### **A MIS SOBRINOS**

**BRYAN.** Por enseñarme que la serenidad es una pieza clave para lograr los objetivos.

**JONATHAN.** Por enseñarme que aún falta mucho por hacer.

**BRANDON.** Por enseñarme que una sonrisa rompe la monotonía y abre muchas puertas.

**JUAN PABLO.** Por enseñarme que si uno se aferra a la vida, no importa cuántas adversidades existan, siempre se logrará salir adelante.

### **A MIS AMIGAS: CLAUDIA, VANYA Y MARÍA EUGENIA**

Por formar parte de mi vida y estar conmigo en las buenas y en las malas, pero sobre todo por ser cómplices en mis travesuras.

### **A MARCO CASANOVA**

Porque siempre has estado conmigo, en las buenas y en las malas a pesar de la distancia, porque me alientas a salir adelante, me brindas tu amistad sin condición alguna, me demuestras tu cariño, respeto y admiración por el trabajo que realizo. Porque siempre tienes palabras de aliento, porque me ubicas cuando pierdo el piso y porque siempre estás ahí cuando más lo necesito.

Gracias Marco, te quiero mucho.

### **A ENRIQUE BERRA**

Por el apoyo incondicional que mostraste a lo largo de este trabajo, fuiste una pieza importante en esta investigación. Agradezco tus consejos y tu confianza, pero sobre todo tu amistad que me has brindado a lo largo de estos años de forma incondicional.

### **A LIDIA GAONA**

Por sus aportaciones a este trabajo, por todos sus consejos y asesorías en la parte estadística, por abrirme las puertas de su casa de forma sincera, pero sobre todo por abrirme su corazón y permitirme formar parte de su grupo de amigas.

### **A LOS PARTICIPANTES DE ESTE PROYECTO: ALICIA, ALINE, ANA LORENA, BLANCA, KARLA, JORGE, OSCAR, PAOLA, ITZEL Y VANESSA**

Porque gracias a sus aportaciones se pudieron detectar limitaciones y problemas presentados en este trabajo, para trabajar en su mejoría.

### **A MIS AMIG@S DEL LABORATORIO VIRTUAL: XIME, SANDY, QUIQUE, MARI, CARLOS, NAYE, FARES, PAOLA, HUGO, ANA LORENA, ALINE, OSCAR, ALICIA, JORGE, PAOLA LUARTE, CARO, GUALBERTO Y GABY**

A lo largo de mi estancia en el laboratorio aprendí muchas cosas en el campo de la psicología, aprendí a trabajar en equipo, pero más que nada, aprendí a reconocer a los verdaderos amigos, aquellos quienes se quedan contigo sin pedir nada a cambio, aquellos que te alientan a salir adelante y que te brindan de forma incondicional su amistad. Gracias a tod@s.

### **A MIS COMPAÑER@S DEL LABORATORIO**

Por el apoyo durante mi formación profesional y estima a mi persona, fue un honor haberl@s conocido y permitirme compartir con tod@s y cada uno /a de ustedes tantas vivencias, buenas y malas.



## Índice

<b>RESUMEN</b>	<b>1</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>3</b>
<b>CAPÍTULO 1: EL PROCESO ENSEÑANZA- APRENDIZAJE ASISTIDO POR COMPUTADORA Y EL EMPLEO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN (TIC)</b>	<b>6</b>
1.1 Enseñanza Asistida por Computadora (EAC)	7
1.2 Tipos de EAC	9
1.3 Las Tecnologías de la Información y Comunicación en la Educación Superior	18
1.4 El rol del profesor en la transición de la enseñanza presencial al aprendizaje “on line”	23
<b>CAPÍTULO 2: COMPETENCIAS PROFESIONALES</b>	<b>27</b>
2.1 Definición de Competencia	29
2.2 Clasificación de las Competencias	30
2.3 El ciclo de desarrollo de las Competencias	32
2.4 Las Competencias en Psicología	34
2.5 El modelo de Competencias Profesionales para el tratamiento de violencia de pareja	38
<b>CAPÍTULO 3: VIOLENCIA DE PAREJA</b>	<b>47</b>
3.1 Panorama de la Violencia de pareja a nivel mundial	49
3.2 Tipología de la Violencia de pareja	49
3.3 Causas de la Violencia de pareja	52
3.4 Ciclo de la Violencia	56
3.5 Escalada de la Violencia	59
3.6 Incidencia y prevalencia de la Violencia de pareja en México	61
3.7 Factores asociados a la perpetración de la Violencia de pareja	63
3.8 Consecuencias de la Violencia de pareja	64

<b>CAPÍTULO 4: MÉTODO</b>	<b>68</b>
4.1 Justificación y Planteamiento del problema	69
4.2 Objetivos	70
4.3 Variables	71
4.4 Participantes	72
4.5 Escenario	72
4.6 Tipo de estudio	72
4.7 Tipo de Diseño	72
4.8 Instrumentos	73
4.9 Materiales	73
4.10 Procedimiento	79
<b>CAPÍTULO 5: ANÁLISIS DE RESULTADOS</b>	<b>89</b>
<b>CAPÍTULO 6: DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN</b>	<b>100</b>
<b>REFERENCIAS</b>	<b>111</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>117</b>

## *Resumen*

Sin duda alguna, la calidad de la educación se ha convertido en un tema fundamental por las posibilidades de desarrollo a nivel mundial. Sin embargo, hoy en día, a pesar de los avances de la tecnología y su incorporación a la educación, aún son escasas las herramientas tecnológicas para el apoyo de los estudiantes de Psicología. Ante esta situación, surge la necesidad de desarrollar un tutorial que complemente la enseñanza convencional de las aulas con el uso de las nuevas tecnologías.

El presente trabajo, aborda la evaluación de un tutorial multimedia en el entrenamiento por competencias profesionales para la intervención y tratamiento de personas que han sido víctimas de violencia por parte de su pareja.

El tutorial consta de cuatro módulos, en los que se trabajan temas que abarcan desde las definiciones básicas de violencia de pareja, hasta la formulación de un programa de intervención y tratamiento para ésta problemática.

Para la programación del tutorial, se utilizó el software Flash 8 de Macromedia.

La usabilidad y el contenido del tutorial, se validó con una muestra de 10 participantes, estudiantes de la Facultad de Psicología de la UNAM.

Los resultados que se obtuvieron de los 10 participantes nos demuestran que sí existió una diferencia en el nivel de aprendizaje, antes y después del uso del tutorial; respecto a la evaluación acerca de la facilidad del uso y la utilidad como material de apoyo en el proceso enseñanza-aprendizaje, se obtuvieron resultados positivos.

Con los datos arrojados de la evaluación, también se pudieron detectar los errores aptos para una modificación y componentes que se pueden agregar en una siguiente fase de desarrollo para la mejora en la calidad del material.

*"Así pues, mi propósito no es enseñar aquí el método que cada cual debe seguir para conducir bien su corazón, sino solamente mostrar de qué manera he tratado yo de*

*conducir el mío"*

*R. Descartes.*

## *Introducción*

Durante más de 20 años, las “nuevas tecnologías” tenían el importante papel de ser consideradas como fuente primordial para la comunicación. El desarrollo de internet y las herramientas asociadas a éste, han roto las barreras de tiempo y distancia, han permitido no solamente la elaboración de materiales didácticos, sino la creación de Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA).

Las nuevas generaciones se ven inmersas en un contexto mediático y tecnológico, más competitivo y que demanda nuevas habilidades y conocimientos en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's), las cuales nos permiten su uso en los procesos de enseñanza-aprendizaje ya sea presencial o a distancia, en forma uni o bidireccionalmente, propician el intercambio de roles y mensajes, es decir median el proceso de comunicación entre estudiantes, estudiantes –docentes y estudiantes- materiales que consumen, producen y distribuyen información, que se puede utilizar en tiempo real o ser almacenada para tener acceso a ella cuando los interesados lo requieran, incrementando la posibilidad de acceso a la educación a todos aquellos cuyos horarios de trabajo no les permitan asistir en un momento determinado.

Las TIC, son cada vez más amigables, accesibles, adaptables herramientas que las escuelas asumen y actúan sobre el rendimiento personal y organizacional. Estas escuelas, incorporan la computadora con el propósito de hacer cambios pedagógicos en la enseñanza tradicional hacia el aprendizaje más constructivo. Allí, la computadora da la información, promueve el desarrollo de habilidades y destrezas para que el educando busque información, discrimine, construya, simule o compruebe hipótesis (Darías, 2001). Además, permite aumentar la cantidad de población atendida, por ende, extiende la posibilidad de que la educación llegue a más hogares.

Existen tres grupos de tecnologías que han aportado la obtención de una mayor flexibilidad e interactividad, éstas son: las telecomunicaciones, las computadoras y el vídeo interactivo (usadas en forma conjunta o de modo separado).

Hoy en día, la incorporación de estas tecnologías se hace evidente en casi todos los niveles de enseñanza. El uso de computadoras y otros recursos tecnológicos presentan grandes apoyos en la enseñanza presencial tradicional, al crearse un Ambiente Virtual de Aprendizaje dada su facilidad de acceso y utilización.

En una investigación realizada por Hilario y Carbonell (2001), sus resultados demostraron que los sistemas multimedia reducen considerablemente el tiempo dedicado al aprendizaje, debido a que se conjugan: interactividad y aprendizaje individualizado, que permite al estudiante marcar su propio ritmo de aprendizaje.

Los elementos que enlazan a un ambiente virtual de aprendizaje, permitirán al estudiante adquirir competencias para su desarrollo profesional.

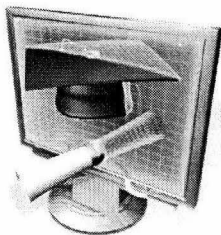
El objetivo principal de ésta tesis es evaluar un software educativo de tipo tutorial para profesionistas del área de la salud, específicamente para psicólogos, en el tópico de Violencia de Pareja en donde se evaluó el proceso enseñanza-aprendizaje por competencias.

Para ésta evaluación, participaron 10 estudiantes de la licenciatura de psicología, en dónde se registraron sus puntajes pre y postest del aprendizaje y se aplicó el cuestionario: Valoración de cursos en web o software (Diseño – Técnico – Gráfico).

Los resultados nos demuestran que sí existen diferencias en el nivel de aprendizaje, antes y después de la interacción con el tutorial; respecto a la evaluación acerca de la facilidad del uso y de la efectividad como material de apoyo en el proceso enseñanza-aprendizaje se obtuvieron resultados positivos.

## **CAPÍTULO I:**

# **EL PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE ASISTIDO POR COMPUTADORA Y EL EMPLEO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN (TIC)**





## *Capítulo 1: El proceso de enseñanza aprendizaje asistido por computadora y el empleo de las Tecnologías de la información y la comunicación (Tic)*

### **1.1 ENSEÑANZA ASISTIDA POR COMPUTADORA (EAC)**

Desde la aparición de la informática personal, se consideró que las computadoras se convertirían en una poderosa herramienta para complementar el trabajo de los profesores.

En años recientes, la Enseñanza Asistida por Computadora (EAC) ha ganado la aceptación de centros educativos que van desde los jardines de niños, hasta las universidades. El uso del software educativo se incrementa tanto en las escuelas públicas como privadas, universidades, programas de entrenamiento empresarial y militar, incluso hasta en los hogares.

Podemos decir que la historia de la EAC es breve, en comparación con otros tipos de herramientas educativas tales como libros, audiovisuales, etc. Aunque cabe destacar que los primeros usos del ordenador en el campo educativo cuentan con más de 25 años, pone en evidencia la temprana visión de los investigadores en torno a las aportaciones que éstas máquinas podrían conferir en éste terreno.

Algunos de los primeros esfuerzos para usar las computadoras en la enseñanza tuvieron lugar a finales de la época de los años cincuenta y principios de los sesentas, donde las computadoras eran muy grandes y muy costosas. El impacto que tuvo en los estadounidenses el logro de los rusos, se convirtió en un compromiso por la calidad de la educación en su país, especialmente en matemáticas y ciencias.

Mientras se ignoraba los esfuerzos por el alto costo de la computación en estas disciplinas, la Universidad de Stanford trataba de definir una mejor dirección para los materiales de enseñanza basados en computadora, de aquellas habilidades desarrolladas a través de práctica-ejercicio (Hernández, M., 1998).

Algunos esfuerzos de EAC tomaron otros caminos, de los cuales se desprendieron dos grandes proyectos durante este periodo. El primero llamado: Televisión Informativa Controlada por Computo Interactivo y de Tiempo Compartido (TICCITC) y el nacimiento del Consorcio Computacional Educativo de Minessota (CCEM). En el proyecto TICCITC se capacitaron a muchos estudiantes de nivel licenciatura en las materias de matemáticas e inglés, usando EAC y los resultados fueron analizados de manera cuidadosa, ya que indicaban mejoras significativas en el aprovechamiento y la actitud de los estudiantes que usaron EAC.

Por otra parte, el proyecto CCEM fue el primero en desarrollar y probar un software de enseñanza de alta calidad. La documentación para programas de CCEM era frecuentemente extensa, dado que incluía planes de impresión de lección, guías de estudio reproducibles y ejercicios prácticos.

El software de CCEM fue bien recibido y rápidamente aprendido lo cual le dio reputación de calidad.

Los esfuerzos realizados por estos dos proyectos, ayudaron a establecer el valor práctico de la EAC tanto para las instituciones educativas como para los usuarios.

Al tiempo que los profesores se sofisticaban como consumidores de software educativo, fueron demandando a los productores mejores programas y muchos modelos de evaluación de software fueron publicados.

La Asociación Nacional Educativa (NEA), la sociedad de Intercambio de Productos de Información Educativa (EPIE) y los laboratorios educativos regionales del noreste de Estados Unidos con el proyecto "Microsift" fueron los primeros en evaluar software a una gran escala y con bases sistemáticas. Revistas educativas y publicaciones comenzaron a mostrar revisiones de y varios libros de software recomendados para estos fines.

Diferentes agencias de educación estatal, incluyendo aquellas de Texas, California, Minessota, etc., comenzaron a evaluar y recomendar software educativo que las escuelas podían comprar. La competencia entre los vendedores y el constante aumento en la demanda de un software de calidad por los consumidores dio lugar a una mejora bastante significativa en el software educativo, la cual fue denominada "Segunda generación de software" (Hernández, M., 1998).

## **1.2 TIPOS DE EAC**

En los indicios de la EAC sólo eran reconocidos los programas de ejercicio y los tutoriales (Suppes & Morningstar, 1972), hoy en día, encontramos que se dividen en cinco categorías: Ejercicio y práctica, Leccionarios, Simuladores, Juegos y Tutoriales.

### **● Ejercicio y práctica**

Los programas de ejercitación, son aquellos en los que el estudiante desarrolla repetitivamente una actividad, con el fin de memorizar hechos, en algunas ocasiones se dan algunas pistas o alguna explicación de tipo orientación. Después de dos o tres intentos fallidos la respuesta correcta generalmente se da a conocer, a veces con una breve explicación. Cuando la pregunta se contesta correctamente, se da una retroalimentación positiva, proporcionando frases como "buena respuesta", "vas bien", etc.,

Algunos de estos programas diagnostican y se adaptan a las respuestas según se desarrolle la sección, por ejemplo, si se da un gran número de respuestas incorrectas, el programa se puede ajustar para presentar menos dificultad en las siguientes preguntas o problemas (Hernández, M., 1998).

De la misma manera, si las respuestas correctas tienen un alto porcentaje, el programa puede cambiar a un nivel superior. Dentro de la Enseñanza Asistida por Computadora, son la forma más común y más fácil de “programar”.

### ● Leccionarios

Los leccionarios (pasa páginas) presentan “displays” secuenciales, en su mayoría en forma de texto y se pueden incluir gráficos y movimiento. La diferencia principal entre la página impresa y el “display” en la computadora es que esta última es dinámica.

Cuando se incorporan en los sistemas de EAC equipos de videodisco o de videocinta se pueden incorporar a los textos medios en color y movimiento, lo que da lugar a un cuaderno “en vivo”.

Asimismo, por medio de la computadora se pueden cambiar porciones de la página para mandar imprimir, por ejemplo, en ilustraciones de procesos descritos como texto se pueden agregar otras pantallas por medio de transposición o ventanas.

Las computadoras pueden ser también capaces de manejar muchos atributos de carácter tales como flasheo, texto en color, tipos y tamaños de letras y estas características (excepto el flasheo), pueden ser cambiadas por el programa según se necesite, mientras está cambiando de páginas.

### ◆ **Simuladores**

Los programas de simulación están diseñados para representar elementos esenciales de algunos eventos o fenómenos imaginarios o reales sin el problema de sus desvanecimientos o peligros. El estudiante toma decisiones e inmediatamente observa las consecuencias a través del uso de la simulación en EAC. Además, le permiten al estudiante experimentar por sustitución que de otra forma no sería posible o al menos tan fácil.

El amplio conjunto de ejemplos de este tipo de programas de simulación incluye simuladores de vuelo, imitadores de operaciones de la bolsa, réplicas computacionales para procedimientos de laboratorio, réplicas de ambientes de negocio, simuladores de viaje y supervivencia, simuladores médicos para diagnóstico y prescripción, etc. Algunos simuladores están elaborados como un producto especializado mientras que otros tienen una apariencia física tal como la de un escenario de cómputo.

### ◆ **Juegos Educativos**

Existe una gran cantidad de juegos para computadora, cuyo objetivo principal es el entretenimiento, motivo por el cual maestros y padres se quejan de grandes pérdidas de tiempo. Estos juegos pueden enseñar algunas habilidades y conceptos valiosos incluyendo la coordinación ojo-mano, sin embargo, los autores de los juegos de entretenimiento no buscan estos resultados de forma intencional. Su propósito es, en cambio, dar únicamente entretenimiento y si ocurre algún tipo de aprendizaje, ya sea importante o mínimo, esto es accidental.

En contraste con los juegos de entretenimiento, los juegos educativos son planeados hacia resultados de aprendizaje definidos.

Un juego educacional es simplemente una actividad de toma de decisiones que usualmente incluye las siguientes características:

- 1.- Uno o más jugadores (tomadores de decisiones).
- 2.- Reglas del juego.
- 3.- Uno o más objetivos que los jugadores tratarán de alcanzar.
- 4.- Condiciones dadas por oportunidad.
- 5.- Espíritu de competencia.
- 6.- Una estrategia de patrones de acción –decisión para ser tomada por los jugadores-
- 7.- Un sistema de retroalimentación para reconocer el estado del juego.
- 8.- Un jugador o equipo ganador.

Los juegos educativos pueden ser clasificados dentro de dos amplias categorías:

- 1.- Juegos de simulación y
- 2.- Juegos académicos.

Los juegos de simulación de vida es una simulación de un contexto, en donde se presenta un escenario con una cercana o distante pertenencia de las actividades diarias o experiencias del trabajo. Existen dentro de los juegos de simulación de vida, los que tienen final abierto, los cuales son usados en campos como la ciencia, política, sociología, psicología social y consultorías. En este tipo de juegos los objetivos pueden ser cambiados y las reglas, también.

Por su parte, los juegos académicos procuran combinar el formato del juego con el estudio de algunos tópicos menos atractivos. En su mayoría, el objetivo primordial es promover un desarrollo, ejercicio, aplicación o práctica de un concepto o habilidad que ha sido introducido por medio del juego.

Hay numerosos ejemplos de juegos académicos, en los cuales la materia de enseñanza es lo más importante.

Los juegos académicos son generalmente más fáciles de escribir que los de simulación de vida, esto es porque los juegos académicos siempre son programas de ejercicio combinados con una estrategia de juego convencional.

### ● Tutoriales

Los tutoriales asumen el papel de un profesor proporcionando nueva información, mientras que los programas de práctica y ejercicio, solamente proporcionan seguimiento de las enseñanzas y aprendizajes que se han dado aparte de la computadora (Op. cit.).

Dado que los tutoriales asumen un papel más a fondo en el proceso enseñanza-aprendizaje, es el tipo más complejo de EAC, por lo que merece más atención y sobre todo porque el producto de esta tesis es un tutorial.

Antes de continuar con la información del tutorial, se abordará cómo enseña un tutor humano.

El tutor humano presenta segmentos de información que el estudiante aprende, es convocado a responder cuestionamientos acerca del material. Después de que cada respuesta es evaluada se da una retroalimentación. Las respuestas incorrectas posiblemente den lugar a la repetición de información relevante, posiblemente con una aclaración adicional. Cuando el estudiante responde correctamente, el tutor usualmente lo felicita y en ocasiones refuerza la respuesta del estudiante. Si el estudiante tiene preguntas, puede hacerlas con toda la libertad y el tutor juzga qué tan bien está aprendiendo el estudiante a través de sus preguntas. No debemos olvidar que el tutor también es responsable de proporcionar descansos o el final de la sesión en forma apropiada.

Los tutoriales mediante la EAC imitan al tutor humano, dado que se presenta la información en pequeños segmentos, la mayoría de las ocasiones en forma de texto. Utilizan apoyos visuales, de animación o de audio. Los buenos programas tutoriales generan frecuentemente preguntas para el estudiante y evalúan sus respuestas, algunos otros programas proporcionan vías alternativas para intentar clarificar la información de aquellos estudiantes que tienen problema para aprender. Las respuestas correctas del estudiante son reforzadas por el programa de cómputo, tal como lo hiciera el tutor humano.

Los programas tutoriales pueden incluir sumarios o resúmenes y ejercicios o segmentos de práctica en intervalos regulares. Las pruebas de diagnóstico pueden ser proporcionadas en un programa tutorial para permitirle al estudiante saltar la información que ya conoce.

Los apartados de prueba pueden ser incluidos, para evaluar qué tan bien se retiene la información o qué tan bien el estudiante puede combinar y aplicar la información que se le presentó. En la mayoría de los casos, en el uso del tutorial el estudiante controla su avance y si puede o no tomar descansos o salir en cualquier momento.

Entre las personas que se dedican al desarrollo de programas multimedia, consideran a los tutoriales un método aceptable para la adquisición de temas concretos, pero debe de tomarse en consideración algunos elementos en la presentación de los contenidos, por ejemplo; Tirado (1996), señala que en la elaboración de estos materiales se debe contar con:

- 1.- *Evaluación*: Por parte de los expertos en la materia para la evaluación del contenido y expertos en comunicación, para la evaluación de la interface.
- 2.- *Primeras ideas sobre producción*: Definición del entorno, elementos multimedia y herramientas a utilizar (video, audio, gráficos, animación).



3.- *Elaboración de un guión técnico*: audio (sonido, texto para el audio), imagen real (fotografía, video, imágenes animadas), texto en la pantalla (títulos, texto informativo, preguntas, instrucciones de uso, texto que el alumno pueda introducir), gráficos (fijos y animados), interface e interacción.

4.- *Evaluación del guión técnico*: textos sonoros, textos escritos, video y depuración del diseño interactivo.

5.- *Planificación de la producción*: planificación del video y el audio.

Por su parte, Bartolomé (1999) también sugirió una serie de características que debían estar presentes en el desarrollo de programas multimedia; a continuación se mencionarán las más relevantes:

**Formato de pantalla**: dividir la pantalla en diferentes áreas funcionales y usarlas consistentemente:

- Cabeceras (nivel, tema y subtema).
- Menús, cabeceras, subcabeceras, objetivos, texto, gráficos.
- Dividir el material de aprendizaje en pequeños bloques. El 50% de la pantalla debe estar en blanco.

**Texto**:

- El texto debe estar en minúsculas.
- Líneas cortas con hasta ocho palabras.
- Una frase por línea.
- Seguir el movimiento de los ojos.
- Utilizar la esquina superior izquierda para la información clave.
- Utilizar la esquina inferior derecha para datos menos importantes.

- Para enfatizar, se debe considerar: encuadrar, subrayar, negrita, mayúscula.
- No cubrir una página con texto.

#### **Justificación:**

- No justificar a la derecha o a la izquierda, sino a ambos lados.
- Situar el texto donde sea más efectivo, es decir no es necesario cuidar la elegancia, sino la facilidad de la lectura, para evitar mezclar ideas en una misma línea.

#### **Color:**

- Se debe evitar usar más de 4 colores en la misma pantalla, excepto en fotos, dibujos o imágenes.
- Evitar colores brillantes, especialmente en fondos.
- Los usuarios responden mejor a variaciones en la intensidad de un mismo color que a diferentes colores.
- Seleccionar diferentes colores o diferentes intensidades del mismo para cada una de éstas partes: cabeceras, bordes, fondos, instrucciones y textos.
- Usar color para reforzar el aprendizaje, por ejemplo: señalar palabras o conceptos clave.
- No usar colores calientes o vibrantes para mostrar texto, ya que parecen saltar cuando se ven.

### **Gráficos:**

- Usar un gráfico por pantalla.
- Los gráficos innecesarios cuestan tiempo y dinero, distraen al estudiante y entorpecen el camino del curso.

### **Espacio:**

- Uso consistente y con etiquetas de áreas (gráficos, video, etc.).
- Evitar el texto con scroll.
- Situar la información de modo que siga el movimiento normal del ojo.

### **Control de la lección:**

- Proveer menús bajo control del estudiante.
- Permitir al estudiante controlar la presentación de la lección a través de teclas o botones.
- Permitir controlar la frecuencia de presentación.
- Incluir ramificaciones para alternar las lecciones.

### **Consistencia:**

- Mismos botones, en los mismos sitios, con el mismo color.
- Todos los botones deben reaccionar del mismo modo.
- Uso estable de los colores y tonos.
- Uso estable de los tipos y tamaños de letra.
- Uso estable de la distribución de elementos en pantalla.

Cuando un usuario utiliza un tutorial, se puede sentir atraído o no por él. Esto dependerá de varios factores; entre ellos podemos destacar el contenido del programa, el diseño del funcionamiento, así como actividades sugerentes o atractivas para el estudiante, de esta forma el estudiante puede sentirse más interesado a diferencia si es obligado a leer sin realizar actividad alguna. La atracción se logrará mediante la combinación de elementos conocidos o familiares para el usuario y con elementos novedosos o sorprendentes. Con los primeros se sentirá como en casa, con un entorno familiar sabrá qué hacer y los segundos, despertarán su interés y lo llevarán a explorar el programa.

Con el equilibrio entre ambos elementos, obtendremos como resultado un diseño eficaz y atractivo, confortable y motivador.

### **1.3 LAS TECNOLOGÍAS DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR (TIC)**

Uno de los fenómenos más espectaculares dentro de la era de la Enseñanza Asistida por Computadora ha sido sin lugar a duda la introducción de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), dado que éstas son más que una herramienta que facilitan la búsqueda, el procesamiento y la transformación de la información, que traen la posibilidad de un cambio acelerado para las sociedades, instituciones e individuos que las adoptan y dominan y que afectará de manera sustancial todos los niveles y tipos de educación (Thornburg, 2002).

Thornburg (2002), considera que las tecnologías de información pueden ayudar a dar respuesta a los tres grandes retos que en ese nivel enfrentan todas las naciones:

- 1.- Cómo llegar y educar a todas las personas que tienen derecho y requieren de una educación sin importar su ubicación, preparación previa, situación laboral, entorno cultural y características personales.
- 2.- Cómo darles una educación de calidad, que los prepare para el siglo XXI y mejore sus oportunidades en lo individual y como miembros de una comunidad cultural, política y económica; y
- 3.- Cómo enfrentar los costos para alcanzar los dos objetivos anteriores en condiciones de bajo crecimiento económico y presiones para satisfacer otras necesidades sociales urgentes.

Aún cuando no sabremos si se podrá dar respuesta a los puntos anteriores, lo que sí podemos decir es que el interés por el estudio del impacto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en los procesos educativos ha aumentado progresivamente en los últimos años, en paralelo a la creciente incorporación de estas tecnologías se está transformando los contenidos, procesos, programas, estructuras y a las instituciones de educación superior.

El uso de las TIC en las universidades del mundo ha sido un factor vital para inducir el cambio y adaptación a nuevas formas de hacer y pensar, iniciadas en los años ochentas en los distintos sectores de la sociedad. En el sector administrativo, los procesos de acción que se han generado, facilitan la organización de las instituciones, permitiendo así, manejar grandes cantidades de información y bases de datos. En lo que respecta al ámbito académico, estas herramientas han facilitado a un gran número de estudiantes el acceso a la información y han transformado significativamente el proceso de enseñanza –aprendizaje.

Dentro del área de la salud, se refiere que en los últimos 10 años el crecimiento de internet como medio de comunicación masivo ha revolucionado el manejo e intercambio de información en medicina. La búsqueda de forma automatizada, el acceso a la literatura en formato electrónico y el intercambio de texto, imágenes y sonido en tiempo real son algunas de las características que hacen de internet un elemento imprescindible dentro de la práctica médica y los actuales estándares de la educación médica.

Pérez (2006), comenta que el aprendizaje virtual permite la interactividad y promueve la motivación, la eficiencia y la mejora del conocimiento en un entorno flexible, lo cual facilita el formar mejores médicos con las habilidades necesarias para hacer frente a esta compleja y emergente sociedad de la información y el conocimiento.

Por su parte, Clark (2002, citado por Pérez, 2006) señala que el aprendizaje virtual a través de las TIC permite a los alumnos de las Facultades de Medicina aumentar rápidamente sus conocimientos, habilidades y actitudes, lo que se traduce en motivación y realización.

Del Toro (2006), presenta otro argumento que apoya la inserción de las TIC, al referir que en las Ciencias de la Salud se realizan diferentes actividades de tipo explicativo o que requieren de algún procedimiento, por lo que resulta conveniente apoyarse en las plataformas virtuales y que por medio de éstas, en la selección de recursos se envíe material audiovisual que refuerce los conocimientos para que pueda llevarse a cabo las técnicas exploratorias enseñadas.

Las tecnologías que se utilizan con mayor frecuencia en los niveles educativos son la computadora, el correo electrónico e internet, y su aplicación puede ser tan variada como permitan las circunstancias de cada plantel.

De esta manera, la computadora forma parte activa en la vida escolar desde el nivel preescolar, por lo que en los niveles medio superior y superior es casi una obligación saber manejarla adecuadamente. El correo electrónico permite agilizar la comunicación y obtener una inmediatez que hace algunos años parecía imposible; a través de él, los alumnos pueden abrir nuevos espacios de trabajo entre sus compañeros y con los profesores. Por último, internet proporciona un espacio de flujo informativo que ofrece a estudiantes y profesores la posibilidad de acceder a los conocimientos más actuales en sus áreas de formación.

A propósito, Bates (2001) menciona que “tal vez el uso más extendido de la tecnología en la enseñanza superior sea el correo electrónico como complemento de la enseñanza del aula regular. Así, el correo electrónico no sólo se usa para fines administrativos, sino cada vez más para la comunicación entre profesores y alumnos”.

La diversidad de formas en que se integren las TIC al proceso educativo, así como la intensidad y frecuencia de sus usos, son los principales factores que pueden determinar las modificaciones que se logren implementar en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Sangrá y González (2004: 83-84) hacen una adaptación de Freeman y Capper (1999), señalando siete principios de incorporación de las TIC en la docencia universitaria, de los cuales se mencionarán a continuación sólo cuatro:

Principio	Acción	Aplicación de la tecnología
Comunicación	Facilitar la comunicación y el contacto entre los estudiantes y el profesorado.	Las tecnologías de comunicación asincrónica facilitan enormemente las oportunidades para relacionarse entre los estudiantes y el profesorado.
Cooperación	Desarrollar la reciprocidad y la cooperación entre estudiantes.	Igual que en el punto anterior, los sistemas de comunicación asincrónica mejoran la relación entre estudiantes.
Aprendizaje Activo	Utilizar técnicas de aprendizaje activo.	La tecnología está facilitando enormemente el e-learning by doing en lugar de la mera observación. Los mecanismos de búsqueda son utilizables de manera muy sencilla y la simulación de situaciones reales cada vez es más fácil de desarrollar.
Interactividad	Retroalimentar con rapidez.	Las TIC aumentan la posibilidad de conseguir una retroalimentación inmediata sobre el progreso en el aprendizaje.

Tabla 1: Principios de incorporación de las TIC en la docencia universitaria.

Como ya es conocido, en la sociedad de la información es imposible memorizar todo el caudal de información de la que se dispone, razón por la cual la memorización dejó de ser una estrategia exitosa, ahora es conveniente desarrollar habilidades para la búsqueda de información pertinente y para enjuiciarla críticamente o para aplicarla a la resolución de problemas significativos para el individuo (Vizcarro y León, 1998).



En cuanto a las estrategias y medios se deben tener en cuenta nuevas maneras de interacción docente-alumnos, alumnos-alumnos, alumnos-materiales electrónicos (CD, software, páginas Web) incorporar nuevas formas de encontrar, acceder y discriminar la información.

Se deben diseñar y ejecutar las estrategias adaptando el discurso al profesor, y a su expresión verbal y no verbal, para ello el modelaje es primordial.

Además, las clases deben incorporar ambientes ricos en medios y recursos instruccionales, entre ellos las TIC, que permiten la construcción activa y permanente del aprendizaje con la participación proactiva de los estudiantes, explotando las posibilidades comunicativas de las redes como sistema de acceso a medios y recursos de aprendizaje de todo tipo, entre ellos los electrónicos.

Monereo (2004), considera que el ciberespacio es una ventana que obliga a explicitar pensamientos y es el medio idóneo para desarrollar estrategias de aprendizaje, y el docente acompaña al educando como mediador para guiarlo en la toma de decisiones, para ello se puede usar el modelado, la práctica guiada y luego la práctica autónoma haciendo que el educando la internalice y la aplique a cualquier situación.

#### **1.4 EL ROL DEL PROFESOR EN LA TRANSICIÓN DE LA ENSEÑANZA PRESENCIAL AL APRENDIZAJE “ON LINE”**

El papel del profesor en el desarrollo del acto didáctico que definimos como tradicional, el que se desarrolla en el aula de clase, puede verse bien reflejado en las palabras de Gold (2001): “enseñar (a los alumnos) un cuerpo de información y conocimientos bien estructurado en un ambiente de aprendizaje bien definido”.

Yeung (2001), nos presenta un sencillo resumen de las diferencias fundamentales entre las características “históricas” de la enseñanza tradicional en comparación con el aprendizaje a través de la web.

Aprendizaje	Tradicional	Basado en la Red
Fuente principal de información.	Profesor y libro.	Varios recursos en internet.
Formato de información.	Texto.	Multimedia.
Formato de presentación.	Lineal.	Hipermedia.
Tipo de interacción.	Síncrona.	Asíncrona/síncrona.
Espacio de interacción.	Aula.	Tiempo/espacio libre en la red.
Énfasis instruccional.	Adquisición de conocimiento.	Construcción de conocimientos.
Objetivos	Específicos predefinidos.	Generales negociables.

Yeung (2001).

Existe infinidad de trabajos que han examinado las competencias que necesitan los formadores en un ambiente de teleformación. También en nuestro contexto podemos encontrar respetables trabajos en esta dirección.

Por ejemplo, en el Congreso de Edutec de 1999 celebrado en Sevilla encontramos dos trabajos que se preocupan por ésta temática.

Gisbert (1999) indica en el siguiente cuadro cuáles serán los roles y funciones que los profesores deberán asumir en entornos tecnológicos, señalando asimismo algunas de las posibles repercusiones que conllevarían un cambio:

Roles y funciones docentes en entornos tecnológicos	
Consultores de la información	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Buscadores de materiales y recursos para la información.</li> <li>▪ Soporte a los alumnos para el acceso a la información.</li> <li>▪ Usuarios experimentados de las herramientas tecnológicas para la búsqueda y recuperación de la información.</li> </ul>
Colaboradores en grupo	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Favorecedores de planteamientos y resolución de problemas mediante el trabajo colaborativo, tanto en espacios formales como no formales e informales. Será necesario asumir nuevas formas de trabajo colaborativo teniendo en cuenta que nos estamos refiriendo a una colaboración no presencial marcada por las distancias geográficas y por los espacios virtuales.</li> </ul>
Trabajadores solitarios	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La tecnología tiene más implicaciones individuales que no grupales, pues las posibilidades de trabajar desde el propio hogar (tele-trabajar) o de formarse desde el propio puesto de trabajo (tele-formación), puede llevar asociados procesos de soledad y de aislamiento si no se es capaz de aprovechar los espacios virtuales de comunicación y las distintas herramientas tanto sincronas como asincrónicas (principalmente las primeras).</li> </ul>
Facilitadores	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Facilitadores del aprendizaje. Las aulas virtuales y los entornos tecnológicos se centran más en el aprendizaje que en la enseñanza entendida en sentido clásico (transmisión de información y de contenidos).</li> <li>▪ No transmisores de la información sino: facilitadores, proveedores de recursos, buscadores de información.</li> <li>▪ Facilitadores de la formación de alumnos críticos, de pensamiento creativo dentro de un entorno de aprendizaje colaborativo.</li> <li>▪ Ayuda para el alumno a la hora de decidir cuál es el mejor camino, el más indicado, para conseguir unos objetivos educativos.</li> </ul>
Desarrolladores de cursos y materiales	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Poseedores de una visión constructivista del desarrollo curricular.</li> <li>▪ Diseñadores y desarrolladores de materiales dentro del marco curricular pero en entornos tecnológicos.</li> <li>▪ Planificadores de actividades y entornos virtuales de formación.</li> <li>▪ Favorecedores del cambio de los contenidos curriculares a partir de los grandes cambios y avances de la sociedad que enmarca el proceso educativo.</li> </ul>
Supervisores académicos	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Diagnosticar las necesidades académicas de los alumnos, tanto para su formación como para la superación de los diferentes niveles educativos.</li> <li>▪ Ayudar al alumno a seleccionar sus programas de formación en función de sus necesidades personales, académicas y profesionales (cuando llegue el momento).</li> <li>▪ "Dirigir" la vida académica de los alumnos.</li> <li>▪ Realizar el seguimiento y supervisión de los alumnos para poder realizar los correspondientes feed-backs que ayudarán a mejorar los cursos y las diferentes actividades de formación.</li> </ul>

Cuadro 1: Roles y funciones docentes en entornos tecnológicos.

Podemos apreciar, por lo tanto, que las competencias y destrezas requeridas a los profesores en un ambiente de teleformación están suficientemente definidas, aún con las diferencias que expresan los diferentes autores. Sin embargo, diferentes investigaciones nos alertan de que muchos profesores, incluso los profesores más experimentados, se han visto limitados para utilizar la tecnología de manera efectiva en su trabajo.

**CAPÍTULO II:**

**COMPETENCIAS  
PROFESIONALES**



## *Capítulo 2: Competencias Profesionales*

Los tiempos actuales se rigen bajo los designios del cambio y el desarrollo tecnológico. Son tiempos de un mundo cada vez más competitivo, más interdependiente, global y dinámico en todas las esferas de la vida. Sin duda, la compleja conformación de factores que caracterizan al nuevo siglo implica grandes retos para ofrecer a la sociedad la calidad de evaluación profesional que requiere.

En México, las políticas para la educación superior se encierran en los conceptos de calidad e innovación, congruencia con su naturaleza académica, pertinencia en relación con las necesidades del país, cobertura, equidad, humanismo y compromiso con la construcción de una mejor sociedad.

En algunos ámbitos profesionales como la empresa, la medicina, la enfermería o la odontología, la aplicación del concepto de competencia en la educación, el entrenamiento o la evaluación, contaba ya con cierta tradición. Sin embargo, en el ámbito de la psicología, aunque en las primeras conferencias donde se establecieron los fundamentos de la psicología profesional se anunciaba la importancia de este concepto, es hasta apenas dos décadas que la noción de competencia empieza a ocupar un papel destacado en la educación, entrenamiento y acreditación de sus programas (Sumerall, López & Oehlert, 2000). Para alcanzar los niveles de calidad educativa que hagan posible formar profesionistas e investigadores en las condiciones señaladas, es necesario innovar el modelo curricular y el paradigma de enseñanza que orientan actualmente los programas académicos de licenciatura y posgrado.

## 2.1 DEFINICIÓN DE COMPETENCIA

El concepto de competencia posee múltiples facetas que deberán explorarse a fin de comprender su significado. Tejeda (1999), explica que no es sencillo delimitar el concepto de competencia, pues al revisar la literatura, se hace evidente la dificultad para concretar dicho concepto. Lo anterior, se encuentra relacionado con el hecho de que el concepto de competencia puede abordarse desde múltiples ámbitos, como son: el psicológico, el pedagógico, el de las ciencias sociales, el laboral, etc. Así mismo, es importante destacar que el concepto de competencia puede variar significativamente dependiendo del enfoque teórico que se adopte para abordarlo.

Una forma sencilla de comenzar a definir el concepto de competencia, es partir del origen, y para ello se presenta a continuación la definición etimológica de la palabra "competencia".

La raíz etimológica de la palabra competencia, se encuentra en el verbo de origen latino *competere* que significa: ir una cosa al encuentro de otra, encontrarse, coincidir (Corominas, 1987), como podrá apreciarse, dicho significado no coincide con lo que coloquialmente en la actualidad se entiende por competencia. Sin embargo, a continuación se verá como con el paso de los años, dicho término evolucionó, para aproximarse a lo que hoy en día significa para nosotros el término competencia. A finales del siglo XV en la lengua castellana *competere*, significó: "*pertenecer a*", dicho término fue el que dio origen al sustantivo "competencia" y al adjetivo "competente" para indicar apto o adecuado (Alvar, 1994).

Denyer, Furnémont, Poulain y Vanloubbeeck (2007), señalan que enseñar en términos de competencias tiene que ver primero que nada con garantizar que lo que ocurre en las aulas corresponda con los referenciales de las competencias. Es decir, los procesos formativos deberán: 1) proporcionar ambientes de aprendizaje y enseñanza que permitan al alumno enfrentarse con diversas tareas o problemas, 2) enseñar a los alumnos a resolver dichas tareas y/o problemas y 3) promover que el estudiante reflexione en torno a las condiciones de éxito de la tarea.

## 2.2 CLASIFICACIÓN DE LAS COMPETENCIAS

Las competencias pueden agruparse en torno a 2 grandes elementos: 1) su nivel de generalidad-especificidad y 2) su momento de desarrollo.

El nivel de desglosamiento se relaciona con el grado de generalidad o especificidad de un determinado desempeño, y así mismo, se encuentra en estrecha relación con el grado de desarrollo que una persona puede lograr en un determinado campo, ya sea de conocimiento o laboral.



Figura 1. Niveles de desglosamiento de las competencias. Tomado de Pineda, 2009.



A continuación se presenta la definición de cada uno de los tipos de competencias mencionados anteriormente.

### **Competencia Genérica**

De acuerdo con Pineda (2009), las competencias genéricas son las habilidades, conocimientos y actitudes que demuestra una persona en torno a aspectos genéricos de un campo de conocimiento determinado. Dentro del currículo; dichas competencias se manifiestan de forma transversal, es decir, las competencias genéricas se encuentran sintonizadas o corresponden al logro de resultados que coinciden con la misión, visión o perfil esperado.

### **Competencia Específica**

Son los diferentes atributos (conocimientos, habilidades y actitudes) especializados que permiten a un individuo alcanzar un desempeño eficiente en una determinada actividad. La competencia específica permite la configuración y adquisición de las competencias genéricas.

### **Momento de desarrollo**

Existen competencias básicas, profesionales y laborales. Cada uno de estos tipos de competencias se encuentran relacionadas entre sí, y se manifiestan y adquieren a lo largo de la vida en diferentes contextos (laboral, académico, social, etc.).

## 2.3 EL CICLO DE DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS

Para Hyland (1994) el desarrollo de competencias se basa en el desarrollo general del conocimiento, comprensión y cognición que una persona tiene en relación con un dominio específico de conocimientos. Algunos autores como Schoonenboom, Tattersall, Miao, Stefanov y Aleksieva-Petrova (2006), presentan una perspectiva más detallada en relación con el proceso de desarrollo de competencias. De acuerdo con estos autores el desarrollo de competencias es un proceso que continúa a través de la vida, por tanto, todas las actividades que realiza una persona pueden contribuir al desarrollo de las competencias. Lo anterior implica que el desarrollo de las competencias no se encuentra relacionado necesariamente con tipos específicos de actividades de aprendizaje. En este sentido, el aprendizaje a lo largo de toda la vida, el aprendizaje informal y formal son procesos que contribuyen necesariamente al desarrollo de competencias.

Dentro de la educación formal existe la posibilidad de determinar las características de los entornos de aprendizaje y enseñanza, con lo que se pueden diseñar elementos que apoyen el desarrollo de las competencias. De acuerdo con Schoonenboom, Tattersall, Miao, Stefanov y Aleksieva-Petrova (2006), las metas del aprendiz se constituyen en los mecanismos a través de los cuales los individuos se comprometen a desarrollar las competencias a lo largo de la vida.

A este respecto, Koper (2006) señala que las siguientes metas promueven el desarrollo de competencias:

- Deseo de mantenerse actualizado en las funciones actuales o trabajo.
- Deseo de estudiar una nueva función o trabajo o mejorar el nivel actual de desempeño.

- Deseo de reflejar en las competencias actuales las funciones o trabajos que se encuentran al alcance o que puedan ayudar a definir nueva metas de aprendizaje.
- Deseos de mejorar el nivel de habilidad en una competencia específica.
- Requerir apoyo sobre un problema de aprendizaje poco común.
- Deseo de explorar las posibilidades en un nuevo campo (sistema de aprendizaje) que ayude a definir nuevas metas de aprendizaje.

Todas las actividades que los individuos realicen con el afán de alcanzar estas metas, serán actividades que fomenten el desarrollo de competencias. Muchas de estas actividades podrían fácilmente clasificarse dentro del ámbito de la educación no formal o informal, pero algunas otras no. En este sentido, la educación formal adquiere la responsabilidad de brindar a través de sus procesos formativos oportunidades para alcanzar las metas planteadas arriba y con ello promover el desarrollo y adquisición de competencias.

El ciclo de desarrollo de las competencias, de acuerdo con Schoonenboom, Tattersall, Miao, Stefanov y Aleksieva-Petrova (2006) comprende cuatro grandes etapas, la primera de ellas consiste en determinar las competencias que deben ser desarrolladas. La segunda y tercera etapa se encuentran en mutua realimentación, pues a través de la participación en actividades de aprendizaje se espera lograr altos niveles de competencia, lo cual no puede ocurrir si no se lleva a cabo una recolección de evidencias que den cuenta del nivel de competencia del alumno (evaluación formativa), de esta forma es posible ajustar las actividades a fin de alcanzar la meta planteada.

Finalmente, es necesario una vez que se han cumplido con las etapas anteriores, llevar a cabo una evaluación sumativa que permitirá obtener el reconocimiento oficial del nivel de competencia que se ha adquirido.

En educación formal usualmente esto ocurre a través de un sistema de calificación numérico- alfabético dentro de una escala determinada y puede estipularse al concluir un curso o asignatura o una vez que el aprendiz a cubierto los requisitos para obtener un título o certificado profesional (ver figura 2).

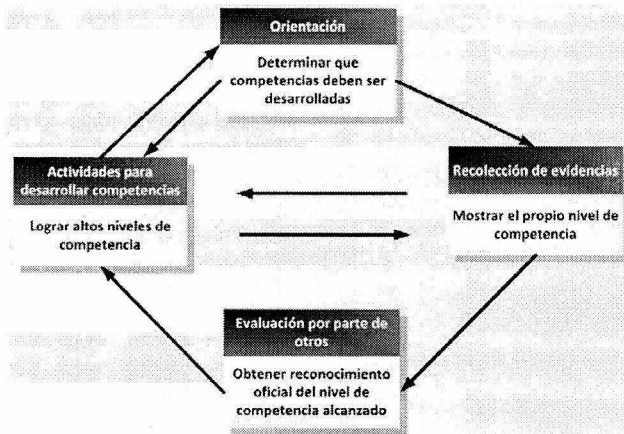


Fig. 2: Ciclo de desarrollo de las competencias. Nota: Tomada de Schoonenboom, et al. (2006).

## 2.4 LAS COMPETENCIAS EN PSICOLOGÍA

La identificación, entrenamiento y evaluación de las competencias que definen la actuación profesional del psicólogo, se han ido perfeccionando a partir de las conferencias que se han realizado inicialmente en Estados Unidos, pero en breve se fueron extendiendo a otros países. Actualmente la acreditación de los programas educativos y de entrenamiento en psicología de la mayor parte de las universidades de Norte América y Europa, depende, entre otros factores, de la habilidad para demostrar cómo y en qué medida los estudiantes graduados llegan a desarrollar las competencias profesionales del psicólogo.

En la literatura se pueden encontrar diferentes definiciones de competencia, aunque centrada en el ámbito médico, Epstein y Hundert (2002) propusieron una definición de competencia que resulta relevante en el ámbito profesional de la Psicología. Estos autores sostienen que competencia profesional es “el uso habitual y juicioso de comunicación, conocimiento, habilidades técnicas, razonamiento clínico, emociones, valores y reflexión en la práctica cotidiana para el beneficio del individuo y la comunidad a los que se está ofreciendo un servicio (Epstein & Hundert, 2002, p. 226).

Desde ésta definición, se apuesta por una noción de competencia que integra múltiples dimensiones a saber, una función cognitiva (p.ej., adquirir y usar conocimientos para solucionar problemas de la vida real), una función técnica (p.ej., habilidades puestas en práctica de procedimientos), una función integradora (p.ej., integración de conocimiento básico y aplicado), una función relacional (p.ej., comunicación efectiva con pacientes y colegas) y una función afectivo-moral (p.ej., profundo respeto ante el sufrimiento del paciente). En algunos contextos el término competencia ha sido usado para referirse a los conocimientos, habilidades y actitudes mínimos que son requeridos para ser considerado un profesional.

La literatura sobre ejecución profesional ha mostrado que los factores individuales (p.ej., motivación, enfermedad), los factores situacionales (p.ej., condiciones técnicas, disponibilidad de medios) y los factores sociales (p.ej., apoyo del grupo, liderazgo) ejercen una influencia recíproca en el modo en el cual los profesionales desarrollan diferentes modelos de competencias.

Uno de los modelos más extendido al uso del desarrollo de las competencias del psicólogo, es un modelo más genérico desarrollado por Dreyfus y Dreyfus (1986), el cual propone cinco etapas en el desarrollo de la competencia: 1) Principiante, quien dispone de un conocimiento limitado de principios y técnicas, de los que aún no sabe hacer un uso flexible, 2) Principiante avanzado, quien ha adquirido suficiente experiencia para transformar las reglas y principios que ha aprendido en guías de conducta, pero aún encuentra problemas para generalizar sus habilidades en situaciones nuevas y necesita supervisión, 3) Competente, quien ya tiene la habilidad de afrontar con éxito crisis e imprevistos, al tiempo que es capaz de integrar teoría y resultados de investigación en su aplicación práctica; 4) Habilidadoso, quien opera bajo principios flexibles que reflejan una clara comprensión de la situación-problema y ya es capaz de entrenar a otros en habilidades correspondientes; 5) Experto, quien opera desde una comprensión de la situación total y es capaz de cambiar rápidamente su actuación cuando no resulta eficaz.

Por su parte, Hernández-Guzmán (2004), también propone un modelo para la formación en psicología, en el que conceptualiza a las competencias como sistemas dinámicos y adaptativos, que permiten expresar su complejidad y su organización como un todo, en donde los conocimientos, habilidades, valores y actitudes, se convergen íntimamente.

El modelo de Hernández-Guzmán (Anexo1) lo constituyen cinco niveles, los cuales se abordan a continuación:

**1.- Nivel Principiante:** La forma más simple es la habilidad, la cual se asocia con acciones que caracterizan a una competencia y a su interior, interactúan las acciones y los conocimientos básicos declarativos sobre cómo llevarlas a cabo. Para algunos, éste nivel es equiparable a la ejecución mecánica de actividades proporcionadas en un manual de procedimientos.

**2.- Nivel Avanzado:** En éste nivel, existe una realización de procedimientos mediante una ejecución más avanzada a conocimientos específicos directamente asociados con la competencia.

**3.- Nivel Competente:** Aquí, se incorpora la ejecución competente al conocimiento de los principios básicos y los resultados que subyacen a la competencia de la que se trate y de las explicaciones teóricas relativas a ésta.

**4.- Nivel de Dominio:** En este nivel, la competencia ya se encuentra integrada, se generan modificaciones, innovaciones y explicaciones nuevas, a partir de la interacción con las contribuciones más recientes de la investigación referida y del avance científico, tecnológico y teórico.

**5.- Nivel Profesional:** Siendo el último nivel, aquí se presenta la integración de la totalidad de la competencia, en conjunto con las competencias básicas y las adapta al contexto laboral y profesional.

Además, menciona que a lo largo de todos los niveles de cualquier competencia profesional, permean las competencias básicas inherentes a toda profesión. En los niveles descritos anteriormente se reproducen las competencias básicas:

**Comunicación:** Comunicarse efectivamente con los demás tanto en forma verbal como escrita. Convencer sobre la importancia, eficacia, efectividad y beneficios de los servicios que presta el psicólogo.

**Relaciones interpersonales:** El establecimiento de relaciones con los usuarios de servicios psicológicos, entre colegas y público en general se da por medio de actitudes como la empatía, toma de perspectivas y la aceptación personal.

**Entendimiento del contexto y la cultura:** Debemos comprender y apreciar el contexto inmediato y cultural en el que se dan las relaciones del trabajo que desempeña el psicólogo.

**Manejo e integración de la información:** Se debe aprender a integrar la información y el conocimiento científico que resulten relevantes para un problema.

**Actitud científica:** Se debe evaluar la propia actuación y la de nuestros colegas.

**Valores éticos:** Aplicar los principios y normas de conducta éticos que gobiernan el quehacer del psicólogo.

## **2.5 EL MODELO DE COMPETENCIAS PROFESIONALES PARA EL TRATAMIENTO DE VIOLENCIA DE PAREJA**

Cárdenas, Serrano y Richards (2004), hicieron la adaptación del modelo de Hernández-Guzmán para el tratamiento de trastornos de ansiedad, en el que incluyen 3 importantes estrategias instruccionales para el desarrollo de tutoriales multimedia, y dada la flexibilidad de éstas estrategias se pueden adaptar a diferentes tipos de trastornos y problemáticas.



En éste trabajo, el modelo se adaptó para la intervención en violencia de pareja; a continuación se abordarán de forma más detallada las estrategias instruccionales:

**1. Desarrollo de competencias profesionales (Hernández-Guzmán, 2004).**

Los 4 niveles del modelo de competencias profesionales se desarrollan con base a diferentes etapas de adquisición de aprendizaje y secuencia de conocimiento.

El *nivel Principiante*, el cual incluye definiciones características, causas, etiología y sintomatología; el *nivel Avanzado*, incluye evaluación y diagnóstico de la problemática; el *nivel Competente* incluye el tratamiento y finalmente el *nivel de Práctica Simulada*, incluye la formulación del tratamiento de un caso clínico, trabajando bajo el enfoque cognitivo-conductual, ya que ha demostrado ser efectivo en el tratamiento de diferentes problemáticas.

**2. Aprendizaje situado como estrategia instruccional (Oliver, R. & Herrington, J., 2000).**

El aprendizaje situado como estrategia instruccional ha resultado exitoso en programas basados en tecnología multimedia por su énfasis en actividades de solución de problemas reales, que proporciona contextos robustos para el aprendizaje.

Además, se incorporaron seis elementos de aprendizaje situado al diseño de ambientes de aprendizaje basados en computadora:

- Contextos auténticos: El contenido es presentado de manera que se describe sus aplicaciones. Los problemas que se presentan son significativos, considerando el contexto social y cultural.
- Configuraciones múltiples: Empleo de varias fuentes de multimedia, por ejemplo: video digital, animaciones, realidad virtual, evaluaciones automatizadas, foros de discusión, comunicación sincrónica y asincrónica.
- Ejecuciones expertas: Se dan ejemplos de soluciones propuestas por expertos para guiar a los aprendices en los diversos niveles de competencia con base en el modelo propuesto.
- Reflexión: La valoración y/o planeación de la intervención de un caso clínico requieren de procesos de aprendizaje complejo y razonamiento clínico.
- Articulación: El sistema está articulado con los niveles de competencia que se entrelazan con las competencias básicas y los apoyos al aprendizaje. Las actividades prácticas presentadas están articuladas con las explicaciones teóricas mediante hipertexto.
- Evaluación: Las estrategias de evaluación del sistema tutorial permite evaluar los procesos de aprendizaje y también los productos generados.

Para Cabero et al. (2007) el aprendizaje situado es un aprendizaje de conocimientos y habilidades en el contexto que se aplica a situaciones cotidianas y se caracteriza por:

- a) Ser un aprendizaje social más que un aprendizaje individual.
- b) Ser un aprendizaje basado en herramientas, más que ser independiente de éstas.
- c) Ser un aprendizaje ocupado en los objetos más que ser dependiente de símbolos.
- d) Ser un aprendizaje basado en una situación específica, más que ser un aprendizaje teórico.

Por tal razón, el aprendizaje tiene lugar a través de la interacción con otros, a través de la resolución de problemas que es auténtico más que descontextualizado. Se produce a través de la reflexión de la experiencia, mediante el diálogo y explorando el significado de acontecimientos en el espacio y tiempo concreto.

El aprendizaje situado además integra cuatro factores críticos que maximizan el aprendizaje en el alumno:

- Satisfacción
- Contexto
- Comunidad
- Participación

Cuando la tecnología se une a este tipo de aprendizaje, permite al estudiante aplicar teorías que ha aprendido anteriormente a situaciones cotidianas reales.

Dentro de los beneficios, podemos mencionar:

- 1.- Que los estudiantes aprenden cómo aplicar el conocimiento que han aprendido.
- 2.- Cuando los estudiantes aplican teorías a una situación, el cómo usar la teoría en otras situaciones, es más evidente.
- 3.- Las teorías que se tenían almacenadas en contextos de situaciones son mucho más útiles que unas palabras memorizadas de una teoría.

De esta manera los estudiantes pueden aprender a generalizar sobre qué teorías y cómo usarlas en determinadas situaciones.

En las investigaciones de Oliver, Oman y Herrington (1998) se identificaron nueve características diferentes como elementos críticos en el diseño de ambientes de aprendizaje basados en computadora y que Cárdenas et al. (2004) adaptaron para el desarrollo de tutoriales multimedia para el entrenamiento por competencias profesionales en el tratamiento de trastornos de ansiedad, los cuales se presentan en la siguiente tabla:

ELEMENTOS DE APRENDIZAJE	CONTENIDO DEL SISTEMA
1.- Contextos auténticos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Los problemas que se presentan deben ser significativos, considerando nuestro contexto social y cultural.</li> </ul>
2.- Actividades auténticas	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se deben presentar casos clínicos de la vida real y de población mexicana.</li> <li>Las actividades prácticas requieren del estudiante la valoración y formulación de tratamiento para trastornos de ansiedad de un caso clínico presentado.</li> </ul>
3.- Configuraciones múltiples	<ul style="list-style-type: none"> <li>Acceso a páginas de internet para obtener información relativa al programa tutorial.</li> <li>Empleo de varias fuentes de multimedia, por ejemplo: video digital, animaciones, realidad virtual, evaluaciones automatizadas, foros de discusión, comunicación sincrónica y asincrónica.</li> </ul>
4.- Ejecuciones expertas	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se pueden dar ejemplos de soluciones propuestas por expertos para guiar a los estudiantes en los diversos niveles de competencia con base en el modelo propuesto.</li> </ul>
5.- Colaboración	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se pueden incorporar actividades de grupo para reforzar la colaboración y promover la comunicación entre pares en foros de discusión.</li> </ul>
6.- Reflexión	<ul style="list-style-type: none"> <li>La valoración y/o planeación de la intervención de un caso clínico requieren de procesos de aprendizaje complejo y razonamiento clínico.</li> <li>La crítica constructiva entre compañeros requiere de procesos reflexivos.</li> </ul>
7.- Articulación	<ul style="list-style-type: none"> <li>El sistema se articula con los niveles de competencia que se entrelazan con las competencias básicas y los apoyos al aprendizaje.</li> <li>Las actividades prácticas presentadas se articulan con las explicaciones teóricas mediante hipertexto.</li> </ul>
8.- Asesoría y supervisión	<ul style="list-style-type: none"> <li>Los estudiantes se apropian y comunican entre sí en actividades académicas.</li> <li>El sistema permite el acceso a materiales y formatos disponibles para desarrollar estrategias de solución de problemas clínicos.</li> <li>El instructor tiene acceso a internet para dar apoyo y asesoría al estudiante.</li> </ul>
9.- Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las estrategias de evaluación del sistema tutorial permite evaluar los procesos de aprendizaje y también los productos generados.</li> </ul>

Tabla 2: Elementos de aprendizaje en programas basados en computadora

Con lo anterior, el aprendizaje situado como estrategia instruccional ha resultado exitoso en programas basados en tecnologías multimedia por su énfasis en actividades de solución de problemas reales.

### **3. Modelo de formulación de casos clínicos (Labrador, 1993).**

La tercera estrategia de enseñanza utiliza la formulación de tratamiento o diseño de intervención con estudios de casos para la práctica de habilidades clínicas dentro del tutorial.

La formulación de un caso es un sistema de hipótesis con respecto a qué variables sirven como causas, disparadores y/o factores de mantenimiento en una persona con problemas emocionales, psicológicos, interpersonales y del comportamiento.

Es un elemento que ayuda al terapeuta a entender las causas de la problemática del paciente, qué estímulos accionan sus problemas y por qué persisten los síntomas. Ayuda a determinar cómo varía la información natural (problemas, síntomas, quejas, etc.), que puede ser relevante en un paciente dado. Finalmente, ayuda a guiar al terapeuta para decidir cuál es una mejor forma de apoyar al paciente a superar sus quejas.

Dado a que se ha demostrado que las decisiones que son tomadas por los profesionales de la salud mental son vulnerables a errores en el razonamiento clínico, por ejemplo, el terapeuta puede confundirse al tratar de llegar a un diagnóstico si no se determina adecuadamente el grado en que se relacionan los síntomas, por lo que se necesita una formulación cuidadosa del caso clínico, así como el proporcionar al profesional las habilidades para ello.

Por lo anterior, se emplea el modelo de formulación de casos clínicos de Labrador (1993). La propuesta inicial de este protocolo de tratamiento, parte de la revisión y fundamentación teórica y empírica desarrollada desde hace más de diecisiete años por el equipo de investigación de la Universidad Complutense de Madrid.

En este diseño, el estudiante debe buscar la información, valorarla, seleccionarla e integrarla en su camino de construcción de un conocimiento, esta tarea puede realizarse en grupo, y además estos programas presentan la ventaja de ofrecer al estudiante un objetivo concreto sobre el cual trabajar y una meta a la cual dirigirse (Bartolomé, 1999).

Se realiza la descripción del caso de una paciente que vive violencia por parte de su pareja, así como las diversas etapas que organizadas ayudan a comprender clínicamente la problemática. Al elaborar cada etapa de forma detallada ayuda al terapeuta a comprender la aparición y permanencia de la sintomatología, qué ambiente o estímulo interpersonal desencadena tal problemática, así como a tomar decisiones para el tratamiento de la paciente.

La propuesta inicial está diseñada para aplicarse de forma grupal, considerándose como número ideal entre cuatro y seis participantes por grupo. Sus componentes fundamentales son psicoeducación, entrenamiento en relajación, control de contingencias y autocontrol, terapia cognitiva (solución de problemas y reestructuración cognitiva, fundamentalmente) y terapia de exposición.

El programa se articula por siete módulos independientes, cada uno con identidad propia, de forma que pueda ser aplicado con independencia.

Atendiendo a las características de las personas a las que se vaya a aplicar el protocolo y a partir de los resultados obtenidos con el protocolo de evaluación, el profesional debe establecer qué módulos son adecuados para incluirse y en qué orden.

La estructura del programa implica la necesidad de comenzar siempre por la misma sesión, la sesión de Psicoeducación, dedicada a que las víctimas tengan una visión más adecuada sobre su problema y situación (desde el punto de vista psicológico), sobre lo que va a hacer a lo largo del programa de tratamiento y, por último, que comience ya con una técnica para manejar los síntomas inicialmente más importantes.

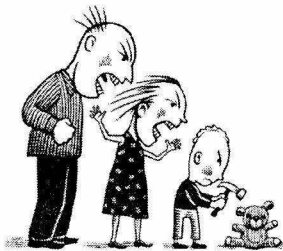
Tras la primera sesión, que siempre debe utilizarse como comienzo del programa, se han establecido otras sesiones (14 en total) que se distribuyen en 7 módulos, con los que se aborda el tratamiento de los diferentes problemas y trastornos específicos de las mujeres víctimas de violencia de pareja. Debe tomarse en cuenta que debe incluirse además una sesión inicial y una final.

#### **PROGRAMA DE TRATAMIENTO A MUJERES VÍCTIMAS DE VIOLENCIA DE PAREJA: MÓDULOS DE INTERVENCIÓN**

1. Autoestima (2 sesiones).
2. Estado de ánimo (2 sesiones).
3. Exposición (3 sesiones).
4. Reevaluación cognitiva (2 sesiones).
5. Solución de problemas (2 sesiones).
6. Dependencia emocional (2 sesiones).
7. Estrategias de afrontamiento de situaciones problemas específicas (1 sesión).



# CAPÍTULO III: VIOLENCIA DE PAREJA



### *Capítulo 3: Violencia de Pareja*

La violencia, aunque ha estado presente en toda la historia de la humanidad y se ha considerado tema de reflexión, no ha sido comprendida en su magnitud y en sus diferentes formas de manifestarse, posiblemente porque se considera un elemento con el cual debemos de aprender a vivir, más que un elemento que tenemos que erradicar.

Diariamente somos víctimas y testigos de una gran cantidad de violencia que desafortunadamente no la percibimos porque nos hemos acostumbrado a ella. La persona que arremete no sólo ha aprendido a justificar esas conductas y minimizarlas frente a otros, sino a ocultarla incluso a su propia percepción.

Por extraño que pueda parecer, el hogar puede representar un lugar de riesgo para la aparición de conductas violentas. La familia, considerada el sistema nuclear donde inicia la socialización primaria de todos los individuos, no sólo es un lugar de refugio ante la violencia exterior, sino también uno de los principales escenarios donde ésta se puede manifestar y donde existe mayor impunidad para el agresor.

La conducta violenta dentro del hogar refiere un intento por controlar la relación en forma de abuso de poder. De esta forma, los maltratadores suelen ser en su mayoría hombres y las víctimas las mujeres, los niños y los ancianos, es decir, las personas más vulnerables dentro del seno familiar.

### **3.1 PANORAMA DE LA VIOLENCIA DE PAREJA A NIVEL MUNDIAL**

Podría afirmarse que la violencia ha formado parte de la experiencia humana. Sus efectos pueden verse bajo diversas formas, en todas partes del mundo. Cada año, más de 1.6 millones de personas pierden la vida y muchas más sufren lesiones no mortales como resultado de la violencia.

En conjunto, la violencia resulta una de las principales causas de muerte en todo el mundo, sobre todo en la población que se encuentra en un rango de edad de los 15 a los 44 años.

### **3.2 TIPOLOGÍA DE LA VIOLENCIA DE PAREJA**

En 1996, la Asamblea Mundial de la Salud, por conducto de la resolución WHA 49.25, declaró que la violencia es un importante problema de salud pública en todo el mundo y pidió a la Organización Mundial de la Salud que elaborara una tipología de la violencia para caracterizar los diferentes tipos de violencia y los vínculos entre ellos. Ésta clasificación se divide en tres categorías generales:

- La violencia autoinfligida;
  
- La violencia interpersonal y
  
- La violencia colectiva.

Estas tres categorías se subdividen a su vez para reflejar tipos de violencia más específicos. La figura 3, ilustra la naturaleza de los actos de violencia, que puede ser:

- Física;
- Sexual y
- Psicológica.

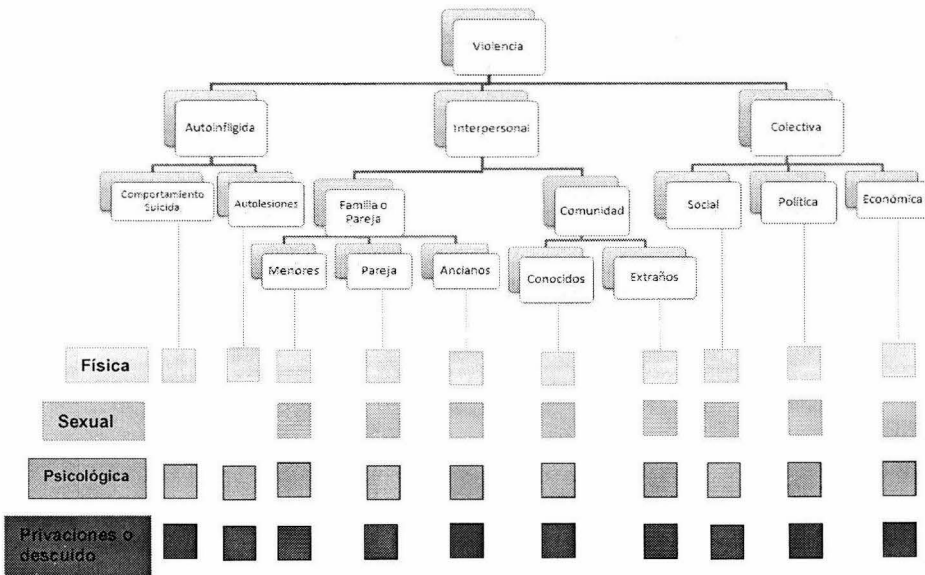


Fig. 3 Tipología de la Violencia (Tomado de: La violencia, un problema mundial de Salud pública)

En todo el mundo, las defunciones representan sólo la "punta del iceberg" en lo que atañe a la violencia. Las agresiones físicas y sexuales ocurren a diario, aunque no se cuenta con estimaciones nacionales e internacionales precisas.

No toda agresión ocasiona lesiones suficientemente graves como para solicitar atención médica; pero aún cuando diera lugar a lesiones suficientemente graves, muchos países no cuentan con sistemas de vigilancia para la notificación y recopilación de estas lesiones, o estos sistemas apenas empiezan a funcionar.

Gran parte de lo que sabemos de violencia de pareja proviene de encuestas o estudios especiales de diferentes grupos de población. Ejemplo de esto, son las encuestas nacionales las cuales reportan que el porcentaje de mujeres que informaron haber sido atacadas físicamente por su pareja alguna vez varió de 10% en Paraguay y Filipinas, a 22.1% en los Estados Unidos, 29.0% en Canadá y 34.4 en Egipto.

La proporción de mujeres de diversas ciudades o provincias en todo el mundo que informaron haber sido atacadas sexualmente alguna vez varió de 15.3% en Toronto a 21.7% en León (Nicaragua), 23.0% en Londres y 25.0% en una provincia de Zimbabwe (Informe mundial sobre la violencia y la salud, 2003). En México, del 27 al 49% de las mujeres son violentadas por su pareja (ENDIREH, 2004).

Se debe destacar que estos datos se basan en su mayoría en información comunicada espontáneamente, por lo que resulta difícil saber si estas cifras representa una sobrestimación o subestimación del grado real de las agresiones físicas y sexuales en estos grupos de población. De lo que no hay duda, es que algunos países son sometidos a fuertes presiones culturales para mantener la violencia a "puerta cerrada" o sencillamente para aceptarla como algo natural".

Las víctimas de violencia quizá sean renuentes a hablar de sus experiencias, no solamente por vergüenza y por los tabúes, sino también por temor. Admitir que se ha sido víctima de ciertos actos violentos, como la violación, en algunos países puede acarrear la muerte. En ciertas culturas, la preservación del honor familiar es un motivo tradicional para matar a las mujeres que han sido violadas (las llamadas “muertes por honor”).

### 3.3 CAUSAS DE LA VIOLENCIA DE PAREJA

Muchos son los factores que ocasionan la violencia en pareja, a continuación se mencionaran algunos:

#### ● Estructura familiar autoritaria

Dentro de una estructura familiar donde destaca un padre violento y una madre víctima la única persona que tiene el poder es el hombre, quien tiene la creencia de que su condición, le permite controlar a su esposa e hijos, sin importar lo que tenga que hacer para conseguirlo; humillarlos, despreciarlos o golpearlos.

La madre se limita a obedecer y trata de no cometer algún error que de pauta para que su pareja se enfade y la castigue.

La madre y el padre dan a conocer a sus hijos que el modelo a seguir dentro de una relación es precisamente que el hombre manda, grita e insulta sin tener justificación. La mujer se muestra como débil, desvalida e inferior que la hace vulnerable a la violencia.

De igual forma, encontramos familias en donde los roles se invierten y es aquí donde la madre juega un papel dominante dado que siempre está al pendiente de las actividades personales y laborales de los hij@s y esposo, con la intención de tener control sobre ellos. De esta manera no les permite hacer nada sin estar enterada, considerándolos como inútiles, débiles e inferiores que necesitan de otra persona para sobrevivir.

#### ● **Modelo de abordaje de los conflictos familiares con violencia**

La exposición a la violencia familiar constituye un grave riesgo para el bienestar psicológico de los menores, especialmente si además de ser testigos, también han sido víctimas de ella.

Existen otros efectos a largo plazo, sin embargo, el más importante es que este tipo de situaciones constituye un modelo de aprendizaje de conductas violentas dentro del hogar, algo que junto a factores tales como los estilos de crianza punitivos o coercitivos pueden servir de modelo para la resolución de los conflictos que se generalizan desde las relaciones padres-hijos a las relaciones con los otros, no facilitando así el desarrollo y adquisición de habilidades adecuadas (Cohen & Brook, 1995, citados en Patró H. R., y Limiñana G.R., 2005).

Con la reproducción, esos patrones de interacción y de resolución coercitiva de los conflictos se generalizan y se aplicarán posteriormente, en sus relaciones familiares y de pareja en la edad adulta. A ello contribuye, por un lado, las percepciones de carácter privado y relativamente impune del entorno familiar y la influencia de los estereotipos y creencias tradicionales acerca del uso y reparto del poder dentro de la familia (Connolly & Goldberg, 1999, citados en Patró H. R., y Limiñana G.R., 2005).

### ● **Apoyo cultural a una cierta dosis de violencia**

La cultura influencia como nosotros pensamos acerca de la violencia, de esta forma, puede así ser admirada como liderazgo a la victoria y a la obtención de metas importantes.

Los medios de comunicación, a través de la televisión, radio, cine y prensa sutilmente establecen formas específicas de comportamiento y consumo, debido a la difusión de creencias y valores proyectados en los noticieros, películas, canciones, cuentos, telenovelas, revistas y comerciales que muestran el dominio del hombre hacia la mujer (Smith, 1998, Barrios, 1993, Brown, 1990).

La imagen femenina es relacionada con la aplicación de la fuerza sobre las mujeres y que según es placentera, porque se utilizan escenas violentas combinadas con sexo y supuesto placer. La muestran como objeto de consumo y placer, algo atractivo que debe ser adquirido, en los comerciales aparece como producto adicional a comprar cuando anuncian la venta de vinos, automóviles, ropa, perfumes y productos de limpieza (Brown, 1990).

En lo que respecta a lo masculino, se impulsa al hombre como proveedor, representante de la autoridad, el poder y la fuerza, sin la posibilidad de expresar sus sentimientos y emociones (Op. cit).

De esta manera se observa que la mujer es sinónimo de belleza y subordinación, mientras que a él se le considera capaz y exitoso en cuestiones laborales e intelectuales; motivos suficientes que marcan la diferencia.



● **Inadecuada e ineficiente respuesta institucional a estos comportamientos**

En ocasiones las instituciones tienden a realimentar la violencia contra la mujer, al reproducir en su funcionamiento un modelo de poder vertical, autoritario y sexista.

Suelen eximir escaso apoyo a las víctimas. La respuesta policial y judicial suele ser insuficiente e inadecuada. Dado que no se suelen adoptar las medidas sancionadoras adecuadas contra los agresores, las víctimas pueden pensar que denunciar su situación no sirve de nada. Por ésta misma razón, el agresor se puede sentir crecido. En esas circunstancias, es muy probable que denunciar empeore todavía más la situación de la mujer ya que el agresor puede percibir la denuncia como una muestra de insumisión que, por consiguiente, debe ser castigada (Congreso Estatal sobre Violencia Doméstica, 2003).

Cabe señalar que cuando la mujer se atreve a denunciar, a la victimización que sufre a manos de su pareja puede añadirse una nueva victimización por parte de las instituciones. El motivo es simple: el agresor doméstico suele tener el "Síndrome de doble fachada": aparenta ser una buena persona fuera de la casa y es un monstruo dentro de ella. Trata de manipular a sus propios hijos, a los familiares cercanos de la víctima, al vecindario y, si es denunciado ante la policía, los abogados y los psicólogos. Su capacidad de simulación es tal que, al menos en un principio, suele engañar a todos haciéndolos creer que su mujer esta desequilibrada.

### 3.4 CICLO DE LA VIOLENCIA

Este ciclo nos explica y ayuda a entender cómo se produce y se mantiene la violencia en la pareja. Leonore Walter, quien lo describió por primera vez en 1979, al trabajar en una casa de refugio para mujeres maltratadas, observó que muchas mujeres describían un patrón muy parecido en el proceso de maltrato y que éste tenía una forma cíclica, que se desarrollaba en tres fases: la fase de tensión, la fase de agresión y la fase de conciliación, arrepentimiento o de "luna de miel" (Ruiz-Jarabo & Blanco, 2004).

#### **FASE DE TENSIÓN**

La fase de tensión se caracteriza por una escalada gradual de tensión que se manifiesta en actos que aumentan la fricción y los conflictos en la pareja. Es importante señalar que en ésta fase, no importa quién sea el generador de la violencia (puede ser el hombre o la mujer), lo verdaderamente importante es la acumulación de la tensión.

En la mayoría de las convivencias en pareja se genera cierto grado de tensión, pero si la pareja cuenta con los medios o habilidades adecuadas para manejar esas tensiones, éstas se van diluyendo. Por el contrario, si se van acumulando, llegan a un nivel donde se produce su "liberación" y es cuando se da lugar a la fase de explosión-agresión. En ésta fase la persona violenta expresa hostilidad, pero no en forma explosiva. Sutilmente comienza a agredir a su pareja psicológicamente a través de acciones como ridiculización, comparación con otras personas, reírse de sus opiniones o iniciativas, corregirla en público o ignorarla. La víctima intenta calmar, complacer o, al menos no hacer aquello que le pueda molestar a la pareja, en la creencia irreal de que puede controlar la agresión. Pero sigue aumentando y se llegará a la siguiente fase.

### **FASE DE AGRESIÓN**

En esta fase estalla la violencia psicológica, física y/o sexual a causa de la incontrolable descarga de tensiones que se han acumulado en la primera fase. La violencia suele ser intensa, con el objetivo de imponer la opinión o solución propia. Esta fase no suele durar mucho tiempo ya que una vez que se han impuesto sus reglas suelen detenerse, pero si es demasiado tarde, los daños son irreparables.

En muchos casos es útil enfrentarse al agresor para evitar mayores complicaciones, aunque desde luego, es más recomendable afrontar esta situación escapando de ella.

En ésta fase es cuando la víctima suele denunciar los malos tratos y en la que puede decidirse a contar lo que le está pasando.

### **FASE DE RECONCILIACIÓN O LUNA DE MIEL**

Cuando se entra en esta fase el hombre violento se arrepiente, pide perdón, hace promesas de cambio o le hace regalos a su pareja. Este momento supone un refuerzo positivo para que la mujer mantenga la relación. También le permite ver el "lado bueno" de su pareja, fomentando la esperanza de que puede llegar a cambiar.

Aparentemente con la reconciliación, la pareja manifiesta que su relación ha mejorado; se sienten seguros y capaces de fortalecer cada vez más su unión. Aunque en la mayoría de los casos se vuelve a acumular la tensión, pues no se tiene habilidades para solucionar este problema y se renueva el ciclo.

Una vez que ha surgido el primer episodio de violencia y a pesar de las muestras de arrepentimiento del agresor, la probabilidad de que vuelva a ocurrir es mucho mayor.

En este sentido el ciclo se convierte en una espiral, cada vez con ciclos más breves (antes se acumulaba la tensión y se hacía más intensa la agresión, posteriormente el tiempo de arrepentimiento cada vez es menor –incluso deja de existir la fase de luna de miel-). En la figura 4 se muestra el Ciclo de la violencia.



Fig. 4 Ciclo de la Violencia

### 3.5 ESCALADA DE LA VIOLENCIA

La escalada de la violencia es muy propicia en el ciclo de la violencia, comienza con fricciones y problemas cotidianos y puede culminar en un homicidio. Yllán (1994, citado en Alva, 2002) plantea una secuencia que constituye una escala ascendente de violencia diferenciando los tipos de violencia:

MALTRATO FÍSICO	MALTRATO PSICOLÓGICO	MALTRATO SEXUAL
1. Se presentan los primeros roces físicos, empujones, jalones y bofetadas.	1. Prohibiciones o condicionamientos: a) De mantener relaciones afectivas con familiares, amigos, etc. b) De hablar y participar en un evento, pláticas, trabajo, diversiones, etc. c) En su libertad de acción y toma de decisiones.	1. Burla y ridiculización de la sexualidad del otro.
2. Se vuelven comunes las agresiones más evidentes (hematomas en cara y piernas).	2. Devaluación: a) Se le compara en forma negativa. b) Se ridiculiza y humilla frente a otros. c) Se le considera inferior, torpe o un estorbo. d) Se le ignora o se le menosprecia. e) Se muestra indiferencia o rechazo. f) Se le niegan las satisfacciones básicas. g) Se le niega el afecto.	2. Acoso y asedio sexual.
3. Se presentan con frecuencia marcas leves.	3. Intimidación permanente: a) Se le acusa injustificadamente. b) Se le amenaza con causar daño o perder a un ser querido. c) Se le amenaza con despojarla de bienes básicos.	3. Retira toda muestra de afecto, negando sentimientos y necesidades de la pareja.

MALTRATO FÍSICO	MALTRATO PSICOLÓGICO	MALTRATO SEXUAL
4. Se usan otras partes del cuerpo para agredir.	4. Coacción: a) Se obliga por amenaza y abuso de poder a realizar, permitir o presenciar eventos no deseados y denigrantes. b) Se le hace dudar de su realidad. c) Se le trata reiteradamente como enferma.	4. El agresor siempre decide el momento de las relaciones sexuales.
5. Se sistematiza la agresión, se arrojan objetos, se aprieta el cuello y se inician los golpes en partes específicas del cuerpo.		5. Tocamientos no gratos hacia la pareja.
6. Se producen lesiones más graves: el agresor transforma algunos objetos en armas, llegando a la hospitalización.		6. Obliga a realizar actos sexuales frente a otros.
7. Se dan cortes que requieren suturas y, a veces se quiebran o se producen lesiones internas.		7. Se le obliga a tener relaciones sexuales después del maltrato físico o en cualquier circunstancia no deseada (igual a violación).
8. Se llega a la desfiguración o a producir incapacidad física.		8. Se le obliga a tener relaciones sexuales con otros.
9. Se produce a veces el homicidio.		
A partir del sexto punto puede cuestionar algún ilícito penal.		

Tabla 3. Escalada de violencia (Yllán, 1994).

### 3.6 INCIDENCIA Y PREVALENCIA DE LA VIOLENCIA DE PAREJA EN MÉXICO

El Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) reporta en las estadísticas de la Encuesta Nacional Sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH) realizada en el 2004, que en México, la violencia doméstica representa un problema social, debido a que del 27 al 49% de mujeres han sufrido al menos un incidente de violencia en los últimos doce meses, teniendo mayor incidencia las mujeres que se encuentran en un rango de edad entre 15 a 24 años.

A continuación se presentan algunas tablas que muestran la entidad federativa (Tabla 4), el grupo de edad (Tabla 5), el tipo de violencia y la condición de actividad de mujeres que son violentadas en nuestro país (Tabla 6):

Entidad Federativa	Total de Mujeres	Mujeres con al menos un incidente de violencia en los últimos 12 meses	Porcentaje
Estados Unidos Mexicanos	19 471 972	9 064 458	46.6
Baja California	537 468	254 038	47.3
Coahuila de Zaragoza	491 805	209 561	42.6
Chiapas	803 074	216 763	27.0
Chihuahua	635 875	294 314	46.3
Hidalgo	448 839	186 134	41.5
Michoacán de Ocampo	760 429	346 60	45.6
Nuevo León	852 872	243 521	28.6
Quintana Roo	210 019	90 286	43.0
Sonora	442 563	220 368	49.8
Yucatán	345 828	128 602	37.2
Zacatecas	259 324	123 512	47.6
El resto de las entidades	13 683 876	6 750 753	49.3

Tabla 4. Mujeres con al menos un incidente de violencia en los últimos 12 meses

Grupos de edad	Total de Mujeres	Mujeres con al menos un incidente de violencia	Porcentaje
<b>Total</b>	<b>19 471 972</b>	<b>9 064 458</b>	<b>46.6</b>
15 a 19 años	591 442	330 224	55.8
20 a 24 años	1 834 311	931 718	55.8
25 a 29 años	2 606 924	1 377 548	52.8
30 a 34 años	2 923 017	1 473 121	50.4
35 a 39 años	2 766 515	1 348 656	48.8
40 a 44 años	2 252 210	1 097 650	48.7
45 a 49 años	1 943 713	901 563	46.4
50 años y más	4 553 840	1 603 978	35.2

Tabla 5. Mujeres con al menos un incidente de violencia por Grupos de edad.

Tipo de violencia y condición de actividad	Total de Mujeres	Mujeres con al menos un incidente de violencia en los últimos 12 meses	Porcentaje
<b>Total</b>	<b>19 471 972</b>	<b>9 064 458</b>	<b>46.6</b>
Económicamente activa	7 289 758	3 617 324	49.6
Quehaceres domésticos	11 187 040	5 052 244	45.2
Otra actividad no económica	995 174	394 890	39.7
<b>Emocional</b>	<b>19 471 972</b>	<b>7 474 242</b>	<b>38.4</b>
Económicamente activa	7 289 758	3 068 247	42.1
Quehaceres domésticos	11 187 040	4 106 592	36.7
Otra actividad no económica	995 174	299 403	30.1
<b>Física</b>	<b>19 471 972</b>	<b>1 813 370</b>	<b>9.3</b>
Económicamente activa	7 289 758	762 559	10.5
Quehaceres domésticos	11 187 040	988 611	8.8
Otra actividad no económica	995 174	62 200	6.3
<b>Sexual</b>	<b>19 471 972</b>	<b>1 527 209</b>	<b>7.8</b>
Económicamente activa	7 289 758	665 513	9.1
Quehaceres domésticos	11 187 040	795 143	7.1
Otra actividad no económica	995 174	66 553	6.7
<b>Económica</b>	<b>19 471 972</b>	<b>5 709 078</b>	<b>29.3</b>
Económicamente activa	7 289 758	2 222 184	30.5
Quehaceres domésticos	11 187 040	3 231 712	28.9
Otra actividad no económica	995 174	255 182	25.6

Tabla 6. Mujeres con al menos un incidente de violencia a lo largo de su vida por Tipo de violencia y condición de actividad económica.



Los datos estadísticos demuestran que en un alto porcentaje las mujeres son violentadas por su pareja. Sin embargo, es difícil afirmar estadísticas exactas debido a que las víctimas no denuncian ni solicitan ayuda profesional.

### **3.7 FACTORES ASOCIADOS A LA PERPETRACIÓN DE LA VIOLENCIA DE PAREJA**

Dentro de los factores que se asocian a la perpetración de la violencia, encontramos aquellos que tienen que ver con el consumo de alcohol o drogas, algunos trastornos de la personalidad y las creencias culturales.

En lo que concierne al consumo de alcohol o drogas, éstos pueden llegar a ser un detonante cuando llegan a combinarse con otros factores de tipo social o ambiental, ya que estas y otras sustancias tóxicas funcionan como desinhibidores y la violencia se agrava, sin embargo no son la causa. Debemos destacar que el alcohol no hace violenta a una persona que no lo es.

Respecto a los trastornos de personalidad, los que se encuentran ligados a presentar conductas violentas en el hogar son: el trastorno antisocial, paranoide y el narcisista en el que el sujeto está necesitado de una estimación permanente. Los factores predictores de comportamientos violentos entre los enfermos mentales son los siguientes:

- ✓ Historial previo de agresiones.
- ✓ Negación de la enfermedad y consiguiente rechazo del tratamiento.
- ✓ Trastornos del pensamiento (ideas delirantes de persecución) o de la percepción (alucinaciones relacionadas con fuerzas externas controladoras del comportamiento), con pérdida del sentido de la realidad.

- ✓ Daños cerebrales y
- ✓ Consumo abusivo de alcohol y drogas (Rojas Marcos, 1995; citado en Echeburúa y Corral, 2007)

Finalmente, dentro de las creencias culturales se ha postulado a lo largo de la historia que los hombres son superiores a las mujeres, tienen diferentes cualidades y han de ejercer diferentes roles.

El hombre ha asumido valores de masculinidad “tradicional”, se siente con *derecho* a ser cuidado y atendido, a ser complacido, a que la mujer esté a su disposición. La mujer siente que es su *deber*, su obligación, cuidarle, atenderle, estar disponible para él. De hecho, al principio lo hace por gusto, refuerza su autoestima y siente que está cumpliendo con el ideal de mujer, a medida que va avanzando la relación, el hombre que es violento aumenta su control y si es necesario utiliza la violencia pues quiere la total sumisión de la mujer.

### **3.8 CONSECUENCIAS DE LA VIOLENCIA DE PAREJA**

Las consecuencias de la violencia se relacionan con las lesiones que se producen inmediatamente después del episodio violento, en cuanto al daño, incluye todas las posibilidades traumatológicas ya sean internas o externas y su nivel de gravedad va de leve a mortal. Dentro de las agresiones físicas encontramos secuelas a largo plazo y pueden ser de tipo anatómico, funcional y/o estético. Sin embargo, debemos destacar que las consecuencias físicas más graves no son las lesiones, sino los trastornos funcionales que se derivan como consecuencia de estar 24 horas al día en constante hiperalerta para tratar de identificar señales de peligro y poder escapar.

Entre los trastornos funcionales se destacan: dolor de espalda o de pelvis, trastornos ginecológicos, embarazos con complicaciones, enfermedades de transmisión sexual, dolores de cabeza, trastornos del sistema nervioso central y afecciones cardíacas o circulatorias.

Las consecuencias de la violencia también son de tipo psicológico, y es que el maltrato a la pareja resulta una situación estresante, que produce diferentes reacciones en cuanto a la intensidad, en función de diversas variables tales como factores de personalidad, habilidades de afrontamiento, recursos propios, apoyo social y características específicas del maltrato.

Los síntomas psicopatológicos que presentan surgen debido a las consecuencias de los acontecimientos vividos y no de un desequilibrio anterior. Las secuelas más frecuentes independientemente del tipo de maltrato experimentado son las siguientes:

- Síndrome de Estocolmo
- Síndrome de la Mujer Maltratada
- Síndrome de Estrés Postraumático
- Depresión
- Ansiedad

Además de estas secuelas, es común que las personas víctimas de violencia de pareja presenten otros problemas psicopatológicos, entre los que destacan: baja autoestima, abuso o dependencia de drogas, suicidio o ideación suicida y déficit en resolución de problemas.

Ante esta situación la pregunta que surge es: ¿por qué las víctimas no abandonan a sus parejas? y es en este cuestionamiento que encontramos una serie de factores que dificultan su abandono, algunos de ellos son de tipo interno, psicológico y externo.

Entre los factores internos ubicamos a los que tienen relación con una ideología tradicional, en donde la mujer se concibe como “un ser para otros”.

Otro factor importante es aquel que tiene relación con fuertes vínculos emocionales, en los cuales, la mujer se siente con la “obligación marital” para permanecer con el agresor aún y cuando se produzcan sucesos de violencia. En muchas situaciones, la mujer está enamorada del agresor y considera que las agresiones son conductas que sólo se presentarán en momentos en que su pareja se encuentre en crisis.

Dentro de los factores de tipo psicológico, encontramos cuestiones familiares, en donde el jefe de la casa es la figura de autoridad y, como tal, ejerce un poder: toma decisiones que involucran a todos, da órdenes y exige obediencia a sus mandatos. Si alguien desobedece, incumple o se rebela, entonces se le castiga, somete y controla; pero la dinámica de las relaciones familiares es mucho más compleja de lo que puede implicar el binomio mandato-obediencia.

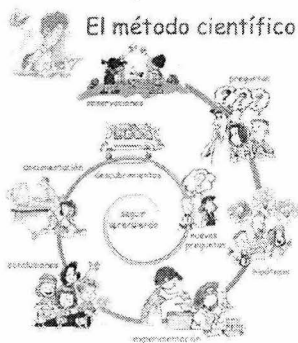
Además las relaciones no siempre son igualitarias; en muchas familias los hijos mayores pueden mandar y hacerse obedecer por los menores y, comúnmente los varones disfrutan más de las prerrogativas que las mujeres. Como puede verse, en el seno de la familia se reproducen las relaciones sociales de dominación por género. Estas desigualdades están en el centro de los conflictos y de los mecanismos empleados para resolverlos (Sanmartín, 2004).

Otro de los factores que juega un papel crucial en la violencia es de tipo religioso, ya que el amor dentro de estos principios es considerado como una entrega total, sacrificio y sufrimiento que posteriormente serán recompensados. De ahí que la mujer permita y tolere la violencia, pues se le ha inculcado que como esposa tiene la obligación de querer y amar al otro sin quejarse.

Finalmente, dentro de los factores que influyen para que las víctimas de violencia no abandonen a sus agresores, encontramos los de tipo externo, en donde intervienen la falta de recursos económicos a los que se enfrenta la mujer, dado que se siente incapaz de trabajar fuera de casa. El tener hijos pequeños, que la mujer carezca de una formación profesional y exista una ausencia de recursos sociales, aunados a la socialización del rol tradicional dan como resultado que la mujer se vea obligada a vivir bajo el mismo techo que el agresor.

Si los profesionistas del área de la salud no cuentan con los elementos necesarios para atender a este tipo de víctimas, lo único que se logra es la doble victimización de las mujeres, como consecuencia de la escasa información que se tiene respecto a la problemática.

# CAPÍTULO IV: MÉTODO



## *Capítulo 4: Método*

### **4.1 JUSTIFICACIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

Hoy en día, la formación docente tanto inicial como continua, es un desafío. Este desafío se puede afrontar a través de la transformación cualitativa del currículo y del proceso mismo de formación. Es necesario generar un modelo que responda en forma diferente a la transmisión y la reproducción del conocimiento, a la vinculación temprana a la realidad educativa, a una formación ética y a una nueva actitud frente al saber que se manifieste como el pleno ejercicio de su creatividad.

Esta transformación requerirá mejorar la calidad de la formación docente en varias áreas: las competencias didácticas, el dominio y la transferencia de conocimientos, la comunicación interpersonal colectiva e individual y la autogestión personal y profesional. Las competencias en prevención de violencia que sugieren pueden servir de guía en la preparación de estos profesionistas se clasifican en tres áreas: conocimiento, destrezas y actitudes/valores.

Dado que en los mundos académicos y de salud pública el tema de la violencia de pareja se ha reconocido sólo en fecha reciente como un problema mundial y prioritario, existe todavía poca documentación disponible sobre experiencias exitosas (y las que no han funcionado) y menos aún en términos de evaluar el efecto de diferentes intervenciones. En este sentido, la bibliografía disponible para guiar el desarrollo de lineamientos y acciones es limitada.

Uno de los grandes desafíos que tiene la educación superior es preparar de forma adecuada a sus egresados para atender diferentes problemáticas, entre ellas la violencia, debido a que toma diversas formas y representa un problema de salud pública. Por ésta razón, es necesario generar materiales de apoyo que respondan a la transmisión y reproducción de conocimiento, a la vinculación educativa, contando con las competencias necesarias para responder al mercado laboral que lo demanda.

## 4.2 OBJETIVOS

### ❖ **Objetivo General**

Desarrollar y evaluar un tutorial multimedia para el entrenamiento en competencias profesionales a estudiantes de Psicología en la problemática de Violencia de Pareja.

### ❖ **Objetivos Específicos**

- 1.- Evaluar la adquisición de competencias profesionales en la intervención psicológica para mujeres víctimas de violencia de pareja mediante el conocimiento antes y después del entrenamiento con el tutorial.
- 2.- Evaluar la facilidad de uso, utilidad y funcionalidad (usabilidad) del tutorial como material de apoyo a la enseñanza-aprendizaje y desarrollo de competencias profesionales.



### 4.3 VARIABLES

#### Variable Independiente

- *Tutorial multimedia para la intervención en Violencia de Pareja.*

*Definición Conceptual:* Software que toma el lugar del profesor o docente y propone un aprendizaje de determinados conocimientos, generalmente a través de una estructura de presentación y evaluación (Begoña, 1997).

*Definición Operacional:* Software multimedia en formato CD titulado "Tutorial Violencia en la Pareja".

#### Variable Dependiente

- *Competencias profesionales*
- *Usabilidad*

*Definiciones Conceptuales:*

*Competencia Profesional:* Sistema dinámico en el que interactúan los conocimientos, habilidades, valores y actitudes, con la historia y características personales del individuo (Cárdenas y Hernández, 2003).

*Usabilidad:* Es la facilidad del uso del software en el manejo de la interfaz, funcionalidad y utilidad del tutorial

*Definiciones Operacionales:*

*Competencia profesional:* Es el comparativo entre el puntaje obtenido entre el pre-test y pos-test de las evaluaciones de cada módulo y de la formulación del tratamiento.

*Usabilidad*: el puntaje obtenido mediante el instrumento valoración de cursos web o software (Mancebo, 1999).

#### **4.4 PARTICIPANTES**

La muestra estuvo integrada por 10 participantes de los últimos semestres de la carrera de Psicología, de la Facultad de Psicología de la UNAM.

#### **4.5 ESCENARIO**

La aplicación se llevó a cabo en el Laboratorio multimedia de idiomas del edificio "D" de Posgrado de la Facultad de Psicología, UNAM.

#### **4.6 TIPO DE ESTUDIO**

Es un estudio cuasiexperimental. Ya que la muestra no fue elegida al azar, pero se manipularon las variables independientes para conocer su efecto sobre la variable dependiente (Kerlinger, 2004).

#### **4.7 TIPO DE DISEÑO**

Pretest – Postest ya que se realizó una medición antes de aplicar el tutorial y otra después de haber trabajado con el tutorial, para comparar la efectividad de éste material.

**G O1 X1 O2**

Donde:

G es el grupo que trabajo con el tutorial

O1 es la pre-evaluación

X1 es la aplicación del tutorial

O2 es la post-evaluación

#### **4.8 INSTRUMENTOS**

- 1.- Evaluación de Aprendizaje por Competencias Profesionales. Tabla de registro pretest-postest (Anexo 2).
- 2.- Lista de control III (Aspectos de Diseño) y sección IV (Aspectos de Accesibilidad de Mancebo, 1999. Anexo 3).
- 3.- Satisfacción del Usuario para el curso multimedia (Cárdenas, 2006. Anexo 4).

#### **4.9 MATERIALES**

*Para el desarrollo del tutorial:*

- Una PC con quemador y conexión a internet.
- Software para edición de texto, audio y video.
- El software Flash 8 de Macromedia.
- Contenidos revisados por el experto en la materia.

*Para la evaluación:*

- 10 PC's con unidad de CD-ROM.
- Tablas de evaluación Pre-Post-test\*.
- Cuestionario: Valoración de cursos en web o software\*\* (Diseño – Técnico – Gráfico).
- Tutorial multimedia: Violencia de Pareja.

### Características del tutorial:

El desarrollo del tutorial está integrado por un marco referencial que abarca desde la conceptualización de Violencia de Pareja hasta el modelo para establecer una intervención. Las características de este material se muestran a continuación.

### Estructura del tutorial

Está conformado por cuatro módulos que corresponden a los cuatro niveles de competencia profesional del modelo adaptado por Cárdenas et al., cuyos temas se presentan a continuación:

#### *Módulo 1. Nivel Principiante*

- Definición
- Causas
- Ciclo de la violencia
- Incidencia y prevalencia de la violencia en la pareja
- Factores asociados con la violencia
- Consecuencias de la violencia en la pareja
- ¿Por qué las víctimas no abandonan a sus parejas?
- Factores que dificultan el abandono

#### *Módulo 2. Nivel Avanzado*

- Indicadores de la violencia de pareja
- Instrumentos de evaluación de las víctimas
- Instrumentos de evaluación de la sintomatología asociada
- Instrumentos de evaluación de los maltratadores
- Instrumentos de evaluación de la sintomatología asociada de los maltratadores

### *Módulo 3. Nivel Competente*

- Teoría cognitivo conductual
- Psicoeducación
- Estado emocional
- Habilidades conductuales
- Habilidades cognitivas
- Reestructuración cognitiva
- Otras técnicas para trabajar violencia
- Informe psicológico

### *Módulo 4. Nivel de Práctica Simulada*

- Elementos importantes en la intervención de pareja
- Programa de acción inmediata
- Programa de intervención para violencia de pareja. (Tomado de Labrador, F. 1993).
- Programa de tratamiento para trabajar Estrés Postraumático

El cuarto módulo a diferencia de los 3 anteriores, está basado en casos y problemas, de acuerdo al modelo de intervención de Labrador (1993) en el cual el estudiante aplica las habilidades clínicas de análisis para un caso clínico.

De forma adicional, el tutorial cuenta con un módulo referente al Código Ético el cual va ligado a las lecciones a medida que se va avanzando en éstas.

### Actividades de Enseñanza- Aprendizaje

- Al final de cada nivel se encuentra una autoevaluación con la cual el estudiante puede poner a prueba su aprendizaje y la adquisición de las competencias.

Las autoevaluaciones de los niveles 1, 2 y 3 se califican de manera cuantitativa, conforme se va dando cada respuesta el tutorial retroalimenta al estudiante indicándole si su respuesta fue correcta o incorrecta, en caso de que el estudiante haya dado una respuesta incorrecta, el tutorial le indica qué tema debe revisar nuevamente. Al concluir la autoevaluación se le proporciona el total de respuestas correctas e incorrectas y su puntaje final.

- La autoevaluación del nivel 4 difiere de las 3 anteriores, ya que ésta se califica de forma cualitativa, consta de una serie de ejercicios, donde el estudiante debe diagnosticar, formular y evaluar el tratamiento para la víctima de violencia, en base a los conocimientos adquiridos y a la competencia profesional, recibiendo retroalimentación por parte del tutorial. La formulación y evaluación del tratamiento se hace mediante ejercicios de simulación basados en el modelo de solución de problemas, el estudiante guarda sus respuestas y al concluir todos sus ejercicios, el tutorial lo retroalimenta dando las respuestas correctas y las que propuso el estudiante, de esta manera puede comparar ambas y ver qué tanto se acercó o se alejó de la solución para lo planteado. Con este ejercicio, el estudiante tiene la oportunidad de llevar a cabo la práctica de lo aprendido, es decir, en establecer la valoración, el diagnóstico, el tratamiento y la evaluación de éste, antes de enfrentarse a una práctica, con un paciente real. Dentro de cada uno de los módulos también se incorporaron ejercicios de Código ético.

Recursos multimedia y material de apoyo

- Contiene un glosario interactivo, cuyas palabras no pudieran ser tan conocidas por y que el estudiante puede consultar cuando no comprenda el significado de una palabra.
- El tutorial cuenta con videos que señalan diferentes tipos de violencia para proporcionar al estudiante un panorama de las características de las personas que viven violencia y de quién la genera. Además se integran videos explicativos de algunas técnicas empleadas en la terapia cognitivo-conductual.
- Se integraron audios con testimonios de pacientes que han sido víctimas de violencia, para dar al estudiante una explicación más detallada de las características de este tipo de pacientes. Algunos videos explican cómo llevar a cabo algunas técnicas cognitivo-conductual, que requieren de un mayor nivel de instrucción para dominar la técnica.
- De igual forma, se integraron imágenes para ejemplificar los conceptos, tablas, cuadros, esquemas y viñetas, lo que permite que el aprendizaje sea dinámico, interactivo y situado, acercando al estudiante a una problemática que está muy vigente.
- Adicionalmente, el usuario encuentra en archivos PDF los instrumentos de evaluación para la víctima de violencia y el maltratador.

### Navegación

Existen dos formas de explorar el tutorial ***Lineal y Ramificada***.

Para explorar el tutorial de forma *Lineal*, el estudiante debe seguir la secuencia de las lecciones durante las cuales se le van presentando los elementos de apoyo para su aprendizaje (videos, audios, esquemas e imágenes) y los materiales adicionales (instrumentos y formatos de evaluación para la víctima y el maltratador y las autoevaluaciones al final de cada nivel).

Si el estudiante explora el tutorial de forma *Ramificada*, puede comenzar por el nivel o tema de su interés, ésta forma de exploración se hizo con la finalidad de que aquellos estudiantes que ya contaran con algún conocimiento previo puedan complementar la información con los temas de su interés o tengan acceso directo al nivel 4.

Dentro de las ventajas de este tipo de exploración, es que el estudiante puede acceder de manera independiente a los videos, código ético, glosario, ejercicios y autoevaluaciones. Al seguir las recomendaciones de la retroalimentación y realizar nuevamente los ejercicios o las autoevaluaciones si se obtuvo un porcentaje bajo, pueden poner nuevamente a prueba sus conocimientos, ya que la presentación de las preguntas se hace de forma aleatoria. Además, si el estudiante no concluye el tema o nivel, la navegación ramificada permite retomar el tema nuevamente en su próxima sesión, de esta manera el estudiante puede revisar los temas cuantas veces sea necesario.



#### 4.10 PROCEDIMIENTO

El procedimiento se efectuó en dos fases, la primera consiste en el desarrollo del tutorial y está integrada por 7 etapas, la segunda fase radica en la validación del tutorial. Ambas fases se describen a continuación.

##### FASE 1. Desarrollo del Tutorial:

###### *Etapas 1. Planeación.*

Para el desarrollo del tutorial, primeramente se identificaron las necesidades enseñanza-aprendizaje, así como la cuantificación de los requerimientos. Dentro del análisis se tomó en cuenta lo siguiente:

- *Por qué y para qué el desarrollo de este tutorial.* Se identificaron las necesidades, metas y objetivos de aprendizaje. Dada la alta incidencia de personas víctimas de violencia por parte de sus parejas en los últimos años, surgió la necesidad de desarrollar un material de apoyo a la docencia en el entrenamiento para el tratamiento de violencia de pareja.

Se estableció como meta el desarrollo de un tutorial que tuviera como objetivo crear un ambiente virtual de aprendizaje, mediado por la computadora y la interacción del estudiante con el tutorial para propiciar el desarrollo de competencias profesionales.

El tutorial se desarrollo bajo tres estrategias instruccionales: 1) Un modelo de competencias profesionales que permiten al estudiante tener conocimientos y desarrollar habilidades, valores y aptitudes en torno al ejercicio profesional del psicólogo.



2) El aprendizaje que proporciona el tutorial es situado, ya que la intervención con las víctimas de violencia se aborda desde el contexto mexicano, situando las características de la violencia y las alternativas de tratamiento a nuestra sociedad, ejemplificando el curso de la violencia con videos, viñetas y testimonios con pacientes mexicanos, y 3) Un modelo de solución de problemas para llevar a cabo la práctica simulada, en base a un estudio de caso, para que posteriormente se cuantificaran los recursos con los que se contaba, las fuentes de las cuales se obtendría la información restante y los materiales que se iban a integrar al tutorial.

- *Para quién iría dirigido el tutorial.* El tutorial está dirigido principalmente a estudiantes de la licenciatura en Psicología, sin embargo, debido a que el entrenamiento en el tratamiento de Violencia de pareja no está integrado dentro del plan de estudios de la carrera de Psicología, ni en los planes de estudio de diversas universidades del país, el tutorial es un material que puede ser usado por todas aquellas personas que estén interesadas en aprender el surgimiento, desarrollo, evaluación, diagnóstico y tratamiento de la Violencia de pareja.

Una de las ventajas del tutorial es que al estar integrado por cuatro niveles de competencia, permite que sea utilizado por aquellas personas que desconocen por completo el tema, que sólo se utilice para llevar a cabo la práctica en un escenario virtual antes de ejercer en el campo profesional con pacientes reales, hasta que sea utilizado por el profesional interesado en tener o ampliar su conocimiento acerca del tema.

- *Cómo sería la distribución y por qué.* Se decidió que la distribución fuera mediante la unidad de almacenamiento CD-ROM, dado que este formato implica que los estudiantes no tengan que hacer configuraciones especiales, agregar hardware a su equipo, y que el tutorial sea un sistema portable, que se pueda utilizar desde diferentes ubicaciones y equipos, llegando así a aquellos

lugares en los que no se cuenta con una gran cantidad de infraestructura para la capacitación o actualización de los profesionales en el tema de violencia de pareja.

Una vez que se identificaron las necesidades, se definieron qué estándares técnicos se debían cumplir en el tutorial para garantizar un desempeño adecuado, así como determinar las herramientas de desarrollo que se utilizarían: es decir, se establecieron los requerimientos de cómputo (especificaciones técnicas, conexión a internet, etc.), como son: Windows 98 en adelante, 32 MB en RAM, 75 MB en disco duro, procesador 486 Mhz o superior, conocimientos mínimos de computación, pantalla con resolución mínima de 600 por 800 pixeles y dado que el programa trabaja en el disco duro de la computadora, no requiere conexión internet; se definió la plataforma y el manejo del software para procesar texto, editar audio, imagen y video, el diseño gráfico y la programación, además se contó con la asesoría de expertos en el uso de: software de edición de audio y video como el programa VEGA, editores de imagen y diseño gráfico como los programas Photoshop y Adobe Illustrator y del software Flash de Macromedia para la programación.

#### *Etapa 2. Descripción y desarrollo de contenidos.*

Primeramente, se estableció la estructura de los contenidos y los temarios: títulos, temas por módulo y la secuencia en que serían presentados. Los títulos, subtítulos, así como el nivel en el que se encontraría el estudiante, se presentarían en la parte superior, con el fin de que el estudiante identificara el tema y la lección en la que se encontraba al igual que su progreso en cada apartado el cual va en orden progresivo de dificultad, abarcando desde la definición de violencia de pareja, hasta el diseño del tratamiento.

El material fue seleccionado de acuerdo al enfoque cognitivo-conductual.

El desarrollo de contenidos está sustentado por una extensa investigación bibliográfica y documental, con el objeto de recopilar la información más actual en el campo de la investigación de la Violencia de pareja.

*Etapa 3: Desarrollo de las evaluaciones.*

Se desarrollaron los ejercicios y autoevaluaciones de acuerdo a los niveles de competencia, con el objetivo de que el estudiante pusiera en práctica sus conocimientos y llevara un seguimiento de su aprendizaje. Se buscó la forma de programar el tutorial para que al momento de la evaluación se diera de forma inmediata la retroalimentación, acerca del desempeño del estudiante. Al final de cada lección revisada, el estudiante sería retroalimentado cuando diera una respuesta incorrecta, indicando qué lección debe revisar nuevamente.

Dado a que en la programación del tutorial no se incluiría ninguna puntuación mínima, el estudiante puede pasar al siguiente nivel, en este caso, el usuario es quién decide pasar o no al siguiente nivel, basado en sus puntuaciones y resultados en las evaluaciones realizadas.

Si el tutorial se toma como un material para el autoaprendizaje en el que el estudiante lleva un control de su aprendizaje, éste toma la decisión de revisar nuevamente las lecciones sugeridas por el tutorial o continuar al siguiente nivel.

*Etapa 4. Evaluación de contenidos y evaluaciones.*

Se comenzó con la validación por expertos tanto del contenido como de las evaluaciones.

a) Validación de los contenidos

Los contenidos desarrollados se sometieron a revisión por expertos en el tratamiento de víctimas de violencia de pareja, ellos detectaron deficiencias y dieron retroalimentación acerca de las correcciones necesarias a los contenidos desarrollados, con el objetivo de que los contenidos realmente abarcaran los aspectos necesarios para el desarrollo de competencias; dar una inducción a las características de la violencia de pareja e indicar el proceso de evaluación, diagnóstico, tratamiento y evaluación de la violencia de pareja.

b) Validación de las evaluaciones

Las evaluaciones desarrolladas se sometieron a revisión por expertos en el desarrollo de evaluaciones pedagógicas, se validó la construcción de los reactivos que integraban los ejercicios y las autoevaluaciones con el objeto de garantizar que las evaluaciones realmente midieran y evaluaran el nivel de aprendizaje correspondiente a cada uno de los niveles de competencia.

*Etapa 5. Diseño del plan instruccional.*

En ésta etapa se ajustaron y precisaron el diseño instruccional y psicopedagógico planteado en la etapa 1. Se definió el tipo, alcance y estructura del tutorial, así como la descripción detallada de las estrategias de aprendizaje.

El **diseño instruccional** está fundamentado en tres estrategias, las cuales se describieron anteriormente, y se plantearon en la etapa 1 de desarrollo.

- 1) El enfoque de aprendizaje situado, que es la aproximación más utilizada en sistemas de enseñanza basados en computadora.
- 2) La formulación de tratamiento mediante el modelo de Labrador (1993), en base a estudios de caso de población mexicana.
- 3) El modelo de competencias profesionales adaptado por Cárdenas et al. (2004).

Respecto al desarrollo del **guión psicopedagógico**, se categorizaron los objetivos por competencias, en base al modelo de competencias mencionado anteriormente, desglosando los conocimientos, habilidades, valores y actitudes que desarrollaría el estudiante en cada nivel, se hizo la descripción de la relación objetivos-contenidos, dando como resultado lo siguiente:

Nivel 1:

**Objetivo General:** el estudiante definirá el concepto de Violencia de pareja, identificará sus características, sintomatología, factores de riesgo, etiología, epidemiología y comorbilidad con otros trastornos.

**Conocimientos declarativos:** el estudiante identifica el concepto de Violencia de pareja, sus características generales, sintomatología, etiología, epidemiología, y comorbilidad con otros trastornos.

**Habilidades básicas:** el estudiante detecta la sintomatología de la Violencia de pareja en un caso clínico y organiza los síntomas en sus diversas dimensiones.

*Valores y Actitudes:* el estudiante identifica los principios éticos del psicólogo en el ejercicio profesional.

Nivel 2:

*Objetivo General:* el estudiante identificará y aplicará los criterios del DSM-IV para el diagnóstico de violencia de pareja, en la evaluación a través de diferentes técnicas y test.

*Conocimientos declarativos:* el estudiante identifica las técnicas e instrumentos de evaluación, los criterios diagnósticos del DSM-IV, así como los criterios para el diagnóstico diferencial.

*Habilidades básicas:* el estudiante elige las técnicas y test de evaluación para el caso clínico propuesto y aplica los criterios del DSM-IV en el diagnóstico, a través de un caso clínico.

*Valores y Actitudes:* el estudiante identifica los principios éticos del psicólogo en la calidad de la evaluación y la valoración psicológica.

Nivel 3:

*Objetivo General:* el estudiante identificará las técnicas de tratamiento en base a la sintomatología del paciente.

*Conocimientos declarativos:* el estudiante identifica las características de diferentes técnicas, basadas en el enfoque cognitivo conductual, para la adecuación y elección del tratamiento que de ajuste a las necesidades de la víctima de violencia.

*Habilidades básicas:* el estudiante identifica y jerarquiza la aplicación de los tratamientos en base a un caso clínico.

*Valores y Actitudes:* el estudiante identifica los principios éticos del psicólogo en la calidad de las intervenciones psicológicas.

Nivel 4:

*Objetivo General:* el estudiante aplicará las habilidades de análisis de un caso clínico, diseñará un tratamiento y pronosticará los resultados del mismo. Integrará el informe psicológico bajo la perspectiva de solución de problemas, para la toma de decisión clínica.

*Conocimiento declarativo:* el estudiante identifica el modelo de formulación de tratamiento para víctimas de violencia de pareja y los criterios para la elaboración del informe psicológico.

*Habilidades básicas:* el identifica y analiza las variables principales del caso. Identifica la problemática para poder elegir las metas de tratamiento y formula el tratamiento como tal, en base al modelo de Labrador. Finalmente, redacta el informe psicológico.

*Valores y Actitudes:* el estudiante identifica los principios éticos del psicólogo en la comunicación de los resultados.

Se debe señalar que en ésta etapa se llevó a cabo la descripción de contenidos y recursos multimedia por pantalla y se seleccionaron las actividades y materiales de aprendizaje (ejercicios, audio, video, instrumentos, etc.).

*Etapa 6. Diseño de la Interface.*

Se buscó diseñar una interface que reflejara un tutorial atractivo, que fuera claro en su visualización y tuviera congruencia con el ambiente gráfico.



Para lograr esto, se establecieron los niveles de interacción, los dos tipos de navegación (lineal y ramificada) y los elementos gráficos y multimedia (audio, video, imagen, esquemas), así como la producción de éstos.

Los elementos que integran la interface incluyen: nombres y logotipos de las instituciones, títulos (del nivel, tema y subtema), menú principal, submenú, menú adicional y botones.

#### *Etapa 7. Programación.*

Se realizó la programación mediante el uso del software Flash 8 de Macromedia, de acuerdo con la interfaz diseñada y los elementos multimedia, para integrar el tutorial.

#### *FASE 2. Validación del tutorial:*

##### *1. Validación y consulta a expertos.*

Durante esta fase se consultó a expertos en cada una de las 7 etapas de desarrollo, para lograr las metas establecidas en cada una de ellas.

Durante la etapa 1 y 2, se realizó una consulta documental para ver el estado del arte y las propuestas que se han desarrollado en este campo.

En la etapa 3, se consultaron las normas para el desarrollo de evaluaciones psicopedagógicas.

Para la elaboración del plan instruccional (etapa 5), se seleccionaron e integraron tres estrategias establecidas por expertos en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En el diseño de la interface (etapa 6), se consultó a un diseñador gráfico para lograr la armonía, estética, integración de los elementos y funcionalidad del tutorial.

Respecto a la programación (etapa 7), se contó con el apoyo de un experto en Flash para asesoría en las tareas más complejas de la programación y garantizar el correcto funcionamiento del tutorial y la interacción deseada.

Todos los expertos, proporcionaron su asesoría antes del desarrollo de cada etapa y proporcionaron su respectiva aportación tras el desarrollo de la misma.

## 2. Validación con usuarios (estudiantes participantes).

Con la finalidad de validar la facilidad de uso, utilidad y funcionalidad del tutorial, así como observar si existieron cambios en el aprendizaje antes y después de la interacción con el tutorial, se hizo una aplicación con una muestra de 10 estudiantes de los últimos semestres de la carrera de Psicología.

La primera instrucción que se dio a los estudiantes fue que realizaran los ejercicios y autoevaluaciones "*antes de empezar a explorar el tutorial*" y que anotaran el porcentaje obtenido en cada uno de los niveles en la columna "pretest" de la tabla de registro pretest-postest (ver anexo 2). El objetivo de esto, es que los participantes realizaran las evaluaciones sin haber tenido ninguna interacción con el tutorial y sus contenidos.

La segunda instrucción que se les menciono fue que una vez que se concluyeron los ejercicios y autoevaluaciones "*comenzaran a interactuar con el tutorial*" y conforme fueran apareciendo las instrucciones de que se realizara un ejercicio o una autoevaluación, lo hicieran nuevamente y anotaran el porcentaje obtenido, pero esta vez en la columna "postest" de la tabla de registro pretest-postest. Estas puntuaciones nos permitieron hacer las comparaciones en el aprendizaje antes y después de la interacción con el tutorial.

# CAPÍTULO V:

## ANÁLISIS DE RESULTADOS



## Capítulo 5: Análisis de resultados

Los resultados se describen en dos etapas: en la primera, se muestran las diferencias en el aprendizaje que se obtuvieron de la interacción con el tutorial. En la segunda etapa, se muestran los datos de la evaluación de facilidad de uso y utilidad del tutorial.

**Evaluación de las Competencias:** Los resultados obtenidos de las competencias antes y después del uso e interacción con el tutorial, se presentan a continuación en las tablas de porcentajes de respuestas correctas obtenidas de los 10 participantes.

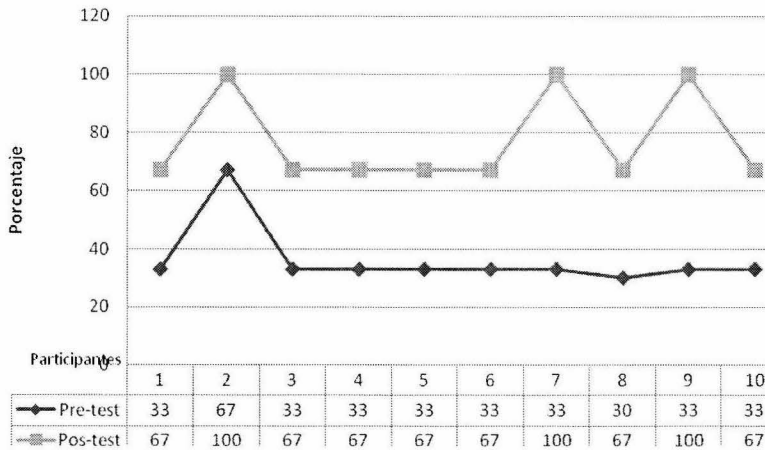
Participante	Pre-Test					Pos-Test				
	Ev1	Ev2	Ev3	Ev4	Global	Ev1	Ev2	Ev3	Ev4	Global
1	33	40	38	25	136	67	90	75	75	307
2	67	40	38	40	185	100	60	63	63	286
3	33	30	38	38	139	67	60	88	75	290
4	33	30	25	38	126	67	60	75	63	265
5	33	70	63	63	229	67	90	88	88	333
6	33	30	38	63	164	67	90	75	75	307
7	33	30	75	75	213	100	100	100	100	400
8	30	30	25	38	123	67	60	63	63	253
9	33	30	25	25	113	100	90	75	75	340
10	33	70	63	63	229	67	90	88	88	333
Suma										
Total:	361	400	428	468	1657	769	790	790	765	3114
Media:	36,10	40,00	42,80	46,80	165,70	76,90	79,00	79,00	76,50	311,40

Resultados de las autoevaluaciones pretest y postest en los 4 niveles de los 10 participantes

Como se puede apreciar, sí se encontraron diferencias significativas en la adquisición del aprendizaje antes y después de interactuar con el tutorial.

A continuación se muestran los cambios en el nivel de conocimientos de cada participante por cada uno de los niveles que componen el tutorial.

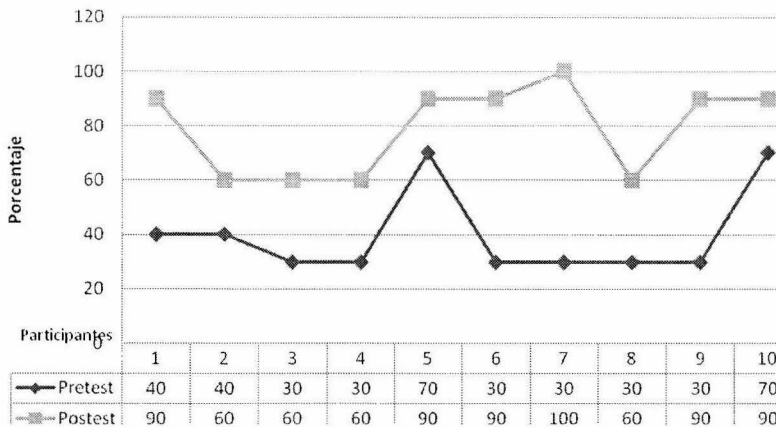
### Evaluación del aprendizaje por competencias en el Nivel 1



Gráfica 1: Resultados de la autoevaluación pretest y postest del nivel 1

En la gráfica 1, se puede apreciar que la mayoría de los participantes obtuvieron un porcentaje menor al 50% de los aciertos en la autoevaluación del nivel 1, antes de interactuar con el tutorial. Después de la interacción con el tutorial, sus puntajes en la autoevaluación 1 aumentaron a más del 50%, llegando incluso a alcanzar el 100%. Lo que demuestra que los participantes lograron adquirir el conocimiento del nivel 1 de las competencias profesionales.

### Evaluación del aprendizaje por competencias en el Nivel 2

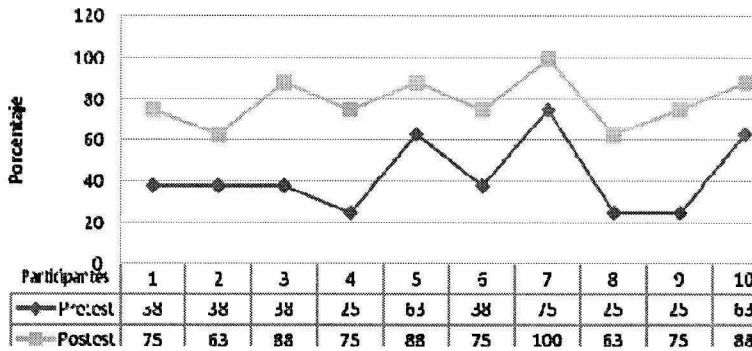


Gráfica 2: Resultados de la autoevaluación pretest y postest del nivel 2

En ésta gráfica se observa un cambio notable la adquisición de las competencias adquiridas, el usuario identifica y aplica los criterios del DSM-IV para el diagnóstico de violencia de pareja, ya identifica las técnicas e instrumentos de evaluación, los criterios diagnósticos del DSM-IV, así como los criterios para el diagnóstico diferencial.

Ahora puede elegir las técnicas y test de evaluación para el caso clínico propuesto en el siguiente nivel y aplica los criterios del DSM-IV en el diagnóstico, a través de un caso clínico. Podemos observar que sus puntajes aumentaron de un 60% a un 90 %.

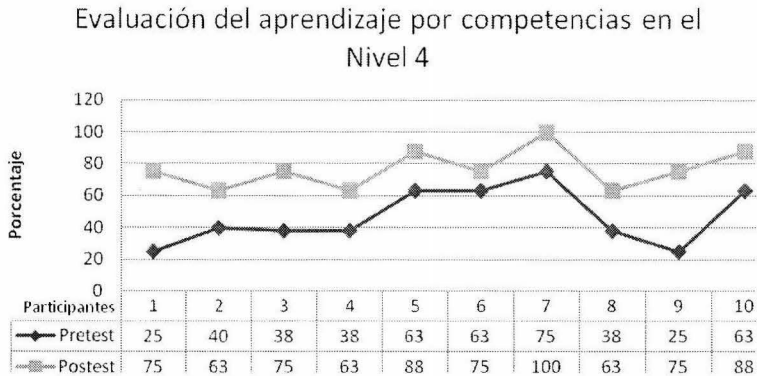
### Evaluación del aprendizaje por competencias en el Nivel 3



Gráfica 3: Resultados de la autoevaluación pretest y postest del nivel 3

En la gráfica 3 se presenta el porcentaje de las respuestas correctas que alcanzaron los participantes en el aprendizaje por competencias profesionales en la evaluación inicial y posterior a la interacción del tutorial. Como se puede observar, se presenta un incremento en los puntajes de los participantes después de la interacción con el tutorial, lo que indica que tienen conocimiento en las técnicas de tratamiento en base a la sintomatología del paciente con problemas de violencia de pareja además de haber adquirido los conocimientos declarativos, habilidades básicas, valores y actitudes en las intervenciones psicológicas.

Aunque muchos de los participantes contaban con algún conocimiento en cuanto a técnicas de intervención con enfoque cognitivo conductual para el tratamiento de violencia de pareja, nuevamente se observa una alza en los puntajes después de la interacción con el tutorial.



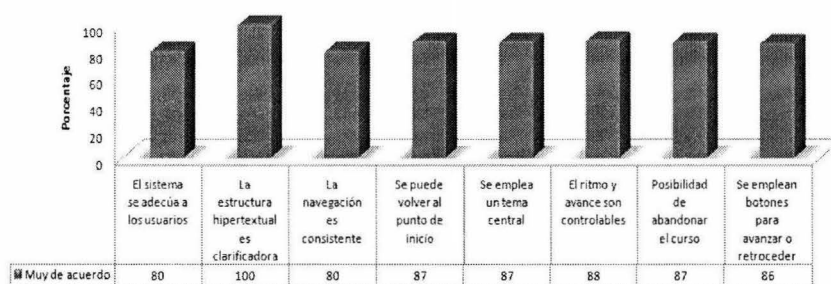
Gráfica 4: Resultados de la autoevaluación pretest y postest del nivel 4

Al presentarle a los participantes un caso clínico en el nivel 4 (Práctica Simulada), podemos observar que los participantes lograron integrar los 3 niveles de competencias aprendidas previamente, es decir, lograron identificar definiciones, etiología y sintomatología de la violencia de pareja, llevaron a cabo la evaluación del (a) paciente, lograron establecer un diagnóstico y emplearon técnicas cognitivo conductuales para el tratamiento de la víctima de violencia. Finalmente, establecieron un plan de trabajo dentro de la práctica simulada cuidando aspectos éticos antes de intervenir directamente con los pacientes; logrando así una intervención eficaz para el tratamiento de las víctimas de violencia, adquiriendo una competencia profesional en el ámbito clínico.



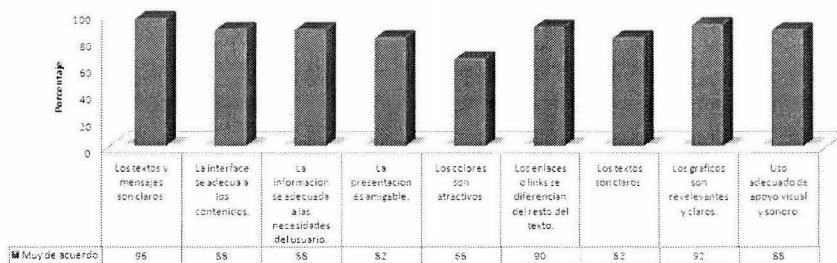
## EVALUACIÓN DEL DISEÑO TÉCNICO-GRÁFICO DEL TUTORIAL

Gráfica 5: Sección 1. Aspectos del Diseño: Calidad del Sistema de Navegación

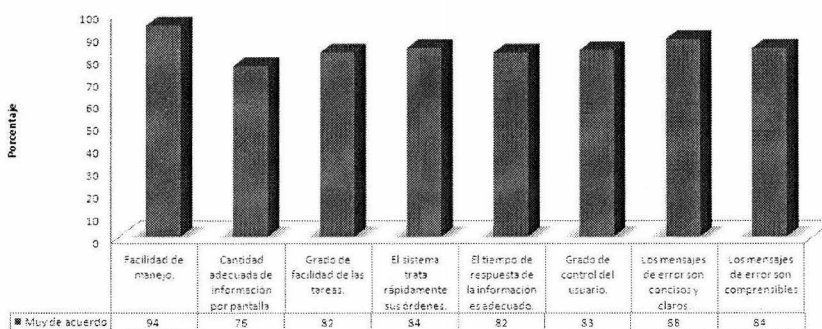


En la gráfica 5 se muestran los porcentajes en la evaluación de la Calidad del sistema de navegación del tutorial, se encontró que los participantes están muy de acuerdo en que la navegación es adecuada (80%).

Gráfica 6. Calidad de la interfase: Presentación de la información

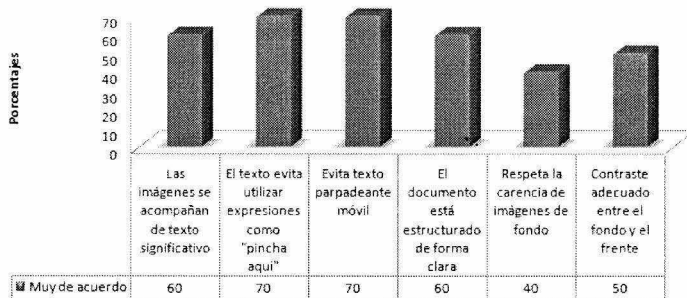


Gráfica 6 (continuación). Calidad de la interfase: Presentación de la información



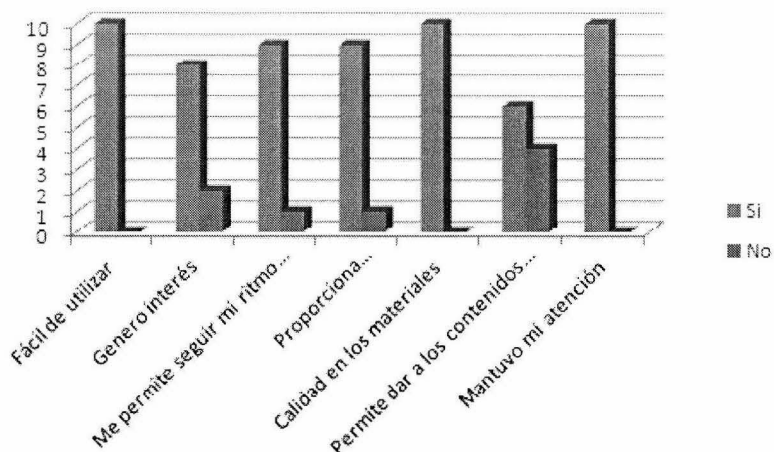
En la gráfica 6, se muestran los porcentajes de la evaluación de la calidad de la interfase del tutorial (Presentación de la información), los participantes indican en la gráfica estar muy de acuerdo en que los textos y mensajes son claros (96%), los gráficos son relevantes y claros (92%) y es de fácil manejo (94%), sin embargo, en cuanto al cuestionamiento de los colores (son ó no atractivos), aunque mencionan estar de acuerdo, los puntajes no son demasiado altos (66%), lo mismo ocurrió para el reactivo referente a si la cantidad de información por pantalla era la adecuada, aunque los participantes estuvieron de acuerdo, los puntajes no fueron demasiado elevados (76%).

Gráfica 7: Sección 2. Aspectos de Accesibilidad



En la evaluación de los aspectos de accesibilidad (gráfica 7), los participantes estuvieron de acuerdo en que se evitaban expresiones como “pincha aquí” (70%), se evitaba el texto parpadeante (70%) y que las imágenes se acompañaban de texto significativo (60%), sin embargo, también se obtuvieron bajos puntajes en cuanto a la carencia de imágenes de fondo (40%).

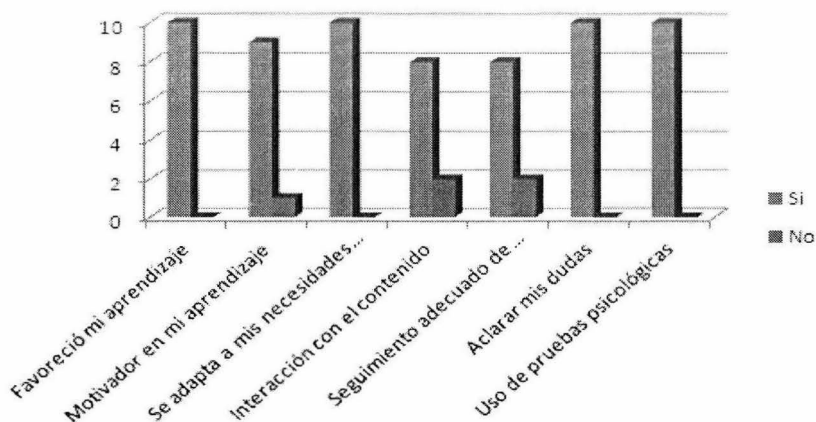
## Evaluación en la Satisfacción del usuario



Gráfica 8: Evaluación en la satisfacción del usuario

Al evaluar la Satisfacción respecto al uso del tutorial, en la gráfica 8 se observa que los participantes consideran al tutorial como un material que es fácil de manejar, genera su interés, les permite seguir su propio ritmo de aprendizaje, le proporciona una retroalimentación eficaz, cuenta con materiales de calidad y mantiene su atención, sólo algunos de ellos (38%) mencionan que no les permite dar a los contenidos un formato apropiado.

## Evaluación en la Satisfacción del usuario

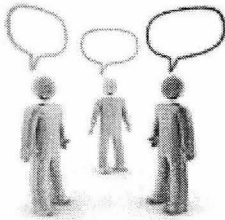


Gráfica 8 (continuación): Evaluación en la satisfacción del usuario

De igual forma, podemos observar que el tutorial favorece y motiva el aprendizaje de los estudiantes. Por ser un material portable, se adapta a las necesidades de los usuarios.

Por la estructura del diseño, observamos que es un material que le permite al usuario aclarar sus dudas de forma inmediata y más aún, le permite hacer uso de pruebas psicológicas enfocadas única y exclusivamente a la problemática que se está abordando, en este caso, encontramos instrumentos validados que permiten explorar más a fondo la sintomatología de una persona víctima de violencia por parte de su pareja, así como instrumentos con los cuales podemos hacer una evaluación al maltratador.

**CAPÍTULO VI:**  
**DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN**



## *Capítulo 6: Discusión y Conclusión*

### *Discusión*

El diseño de materiales de enseñanza- aprendizaje es una tarea que involucra el desarrollo de diversas actividades, entre las que se destacan: la búsqueda de información, planeación del diseño instruccional, el diseño gráfico y la programación del entorno, consecuencia de esto es la convergencia de diversas disciplinas\*. En el caso del presente trabajo, la tarea del diseño se llevó considerando los principios de psicología, además de involucrar conocimientos de ingeniería. El objetivo del proyecto se cumplió, pues se elaboró un material de enseñanza por competencias abordando una de las temáticas de interés: Violencia de Pareja.

Con base a los resultados que se obtuvieron en el presente estudio, se puede señalar que respecto al objetivo de determinar si podrían existir diferencias en el aprendizaje antes y después del uso del tutorial podemos decir que sí existieron diferencias significativas en la adquisición del aprendizaje por competencias. Los puntajes van desde el 30 hasta el 70% en la evaluación inicial y en la evaluación final se alcanzaron puntajes máximos, equivalentes al 100%.

El tutorial mejora los procesos educativos y por lo tanto la capacidad de enseñanza, ya que la inclusión de apoyos multimedia facilita una mejor recepción de la información y resulta atractivo para el estudiante.

De forma general y desde el punto de vista del aprendizaje por competencias, cuando se utilizan recursos multimedia se mejora el aprendizaje dado que se involucran diferentes canales sensoriales.

Como mencionan Hilario y Carbonell (2001), el contar con materiales que integren elementos multimedia, provoca la motivación por el aprendizaje en los estudiantes. Todo esto se incluye en un ambiente virtual que enriquece el aprendizaje.

Además las características del tutorial hace que se considere como un material funcional ya que además de favorecer el aprendizaje, éste se convierte en individualizado, dado que el estudiante marca su propio ritmo y los canales de comunicación como lo son el texto, el sonido los gráficos, las animaciones y los videos hacen que se produzca un impacto positivo en él, al apoyarse en el tutorial, se incrementa su retención y la utilización de lo aprendido por mucho más tiempo.

Cuando un usuario utiliza un tutorial, se puede sentir atraído o no por él. Esto dependerá de varios factores; entre ellos podemos destacar el contenido del programa, el diseño del funcionamiento, así como actividades sugerentes o atractivas para el estudiante, de esta forma el estudiante puede sentirse más interesado a diferencia si es obligado a leer sin realizar actividad alguna. La atracción se logrará mediante la combinación de elementos conocidos o familiares para el usuario y con elementos novedosos o sorprendentes que lo apoyen en el aprendizaje autorregulado.

El desarrollo de estos materiales, para el entrenamiento por competencias para la intervención de violencia en pareja resultó ser un material de fácil uso, dado que la información es flexible y se adapta a las posibilidades de tiempo de los usuarios.



Otro punto a resaltar con el uso del tutorial, es que este tipo de materiales reduce costos y limitaciones que se pueden encontrar en escenarios reales, por ejemplo, en muchas ocasiones no se les da a los estudiantes la oportunidad o la opción de realizar prácticas profesionales dado que en nuestro país muchas instituciones no abren totalmente sus puertas a la práctica profesional antes de integrarse al ámbito laboral.

El diseño del entorno es congruente con el enfoque de enseñanza basado en competencias, dado que 1) proporciona ambientes de aprendizaje y enseñanza que permiten al usuario enfrentarse con diversas tareas o problemas (ejercicios y casos), 2) enseña a los alumnos a resolver dichas tareas y/o problemas (a través de la secuencia de instruccional: análisis de la situación, búsqueda de información, alternativas, propuesta y evaluación) y 3) promueve que el estudiante reflexione en torno a las condiciones de éxito de la tarea (autoevaluación en cada uno de los módulos). El entorno fue concebido así mismo, para plantear actividades que contribuyan al desarrollo de competencias, a través de sus componentes (ejercicios, evaluaciones y finalmente un caso para realizar la intervención en la problemática de violencia de pareja).

Con el equilibrio entre ambos elementos, obtendremos como resultado un diseño eficaz y atractivo, confortable y motivador.

Siguiendo los planteamientos de Denyer, Furnémont, Poulain y Vanloubbeeck (2007), las tareas de aprendizaje que se incluyen en el tutorial de Violencia en pareja, se centra en la resolución de un problema específico, relacionado con el campo de conocimiento que se pretende dominar.

El tutorial de Violencia en la Pareja presenta una estructura que es congruente con los planteamientos de la educación basada en competencias, pues: 1) presenta la descripción de un *contexto*, que permite al usuario comprender la situación que rodea el caso, 2) presenta los *objetivos* para que el usuario observe qué es lo que se espera de él, 3) a través de las evaluaciones se le notifica al usuario *qué se espera de él*, a su vez, la evaluación fungirá como evidencia de que ha concluido la tarea, y 4) describe las *modalidades* (ejercicios y evaluación), en las que se tienen que llevar a cabo las actividades.

A través del tutorial se brinda la posibilidad de enfrentar al usuario con un caso real y que a su vez sea capaz de realizar una intervención en violencia.

Si este tipo de materiales se implementa en la formación universitaria se facilitaría la tarea del profesor, al regular las ayudas proporcionadas a los alumnos, no obstante, que la opción de consultar al profesor o tutor para orientaciones más concretas y específicas, resulta muy ventajoso y el tutorial aligera la carga de trabajo del docente.

La forma en que se estructuran las actividades del tutorial, permite respetar los estilos de enseñanza de cada profesor, dado que el alumno puede participar en las actividades propuestas de forma individual y colectiva, es decir, el tutorial mantiene un principio de flexibilidad que permitirá al profesor ajustar los elementos de acuerdo a las características del grupo.

Este tutorial ofrece la enorme ventaja de poseer un diseño que se puede adaptar fácilmente a otras disciplinas y contenidos, con lo que es posible crear otros entornos que faciliten el proceso de aprendizaje. Así mismo, es posible incorporar cada vez más objetos de aprendizaje: ejercicios, casos y problemas, con lo que se puede favorecer la participación académica.

Aunque este tutorial está dirigido principalmente a psicólogos, no se descarta la posibilidad de apoyo para todas aquellas personas profesionistas del área de la salud mental que sientan la necesidad de capacitarse en el conocimiento de este tema tan importante, como lo es la violencia en pareja.

Cabe destacar la importancia de su uso dentro de los últimos semestres de la carrera, ya que así, el usuario podrá integrar las habilidades aprendidas a lo largo de su carrera, para que pueda integrar la información y así lograr la competencia deseada.

De esta forma, uno de los objetivos principales de este trabajo fue determinar la existencia de diferencias en el nivel de aprendizaje antes y después del uso del tutorial y se puede mencionar de forma satisfactoria, que el objetivo se cumple.

Respecto al segundo objetivo de este trabajo, enfocado a evaluar la facilidad de uso, utilidad, funcionalidad y el diseño de calidad de navegación del tutorial como material de apoyo a la enseñanza-aprendizaje, los participantes mencionaron estar de acuerdo respecto a la navegación, mencionando que era adecuada, consistente y que fácilmente podían regresar a cualquier punto de inicio.

En lo que se refiere a la interface, los participantes mencionaron estar de acuerdo en que la información se adecúa a sus necesidades, se presenta de forma amigable; los colores son atractivos y el uso de apoyo visual y sonoro es adecuado. De igual forma, coincidieron que la información presentada en la pantalla era adecuada.

En el apartado de aspectos de accesibilidad, los participantes estuvieron de acuerdo en las imágenes se acompañan de texto significativo y se evita el texto parpadeante, en lo que no estuvieron muy de acuerdo, fue en que no se respetó mucho la carencia de imágenes en el fondo, lo que después de un rato, hacía que la lectura se tornara un poco cansada.

Finalmente, de acuerdo a los resultados anteriores, podemos decir que el tutorial presenta un diseño gráfico y una calidad de navegación adecuada, manifestando que la información está organizada de forma correcta, concisa y sobre todo clara.

## *Conclusión*

La adquisición del aprendizaje ha sido abordado desde diversas perspectivas psicológicas (conductismo, humanismo, constructivismo, etc.), así como las formas y materiales en que los alumnos adquieren dicho conocimiento (Hernández, 1991), pero hoy en día, el alumno debe contar con una mayor capacidad para adquirir y utilizar ese conocimiento, sea cual sea el contexto donde se esté relacionando (casa, escuela, cultura, etc.).

El enfoque por competencias puede convertirse en una oportunidad de reflexión sobre el papel social mismo de la educación formal, el reconocimiento de sus principales problemas y el análisis cuidadoso de sus posibles salidas a la crisis escolar ya que el individuo adquiere diversos conocimientos que manifiesta en varias funciones y las competencias.

Así, encontramos que el alumno puede identificar las partes de un todo (análisis), ramificar y diferenciar esas partes (abstracción e integración), así como ubicar los límites y alcances (crítica) y cómo los relaciona entre sí (razonamiento), para posteriormente conocer cómo llevar a cabo una acción bajo condiciones de manera eficaz y finalmente dar solución a algo de manera simple y concreta, es decir, que los alumnos sean capaces en cualquier momento de dar una solución o una intervención en el área de la psicología clínica.

Se comprobó que en el desarrollo de materiales multimedia, en este caso el tutorial:

- 1) El alumno es capaz de desarrollar ciertas competencias básicas (que él mismo descubre) para aprender con ayuda del tutorial.
  
- 2) El tutorial es un apoyo tanto para el alumno como para los profesores en la realización de sus actividades académicas, pues está diseñado de una forma interactiva y finalmente,
  
- 3) Se logro que el alumno se incline por el estudio independiente.

## *Limitaciones y sugerencias para futuras investigaciones*

Entre las limitaciones para esta investigación se encuentra la selección de la muestra, ya que la cantidad de participantes no fue muy grande.

Otro aspecto que limitó este estudio fue el tiempo en que se nos presto el aula de cómputo, pues no se contó con el tiempo suficiente para dedicarle al tutorial.

Se recomienda hacer énfasis en aquellos aspectos que resaltaron los participantes, como son: el cambio de color en el fondo del tutorial y no hacer uso de demasiadas imágenes de fondo, ya que distraen al usuario.

Para futuras investigaciones sería interesante analizar cómo el alumno incide en la práctica psicológica con ayuda del tutorial, es decir, desde cómo el alumno analiza la problemática hasta cómo le da solución y la lleva a cabo eficaz y exitosamente de manera funcional.

Otra de las cuestiones que se plantean para investigaciones futuras, es evaluar el funcionamiento del tutorial en internet, es decir evaluar la eficacia del tutorial en la modalidad en línea, teniendo como alumnos no sólo estudiantes de psicología, sino profesionistas de la salud o carreras a fines, así como investigar la adquisición de competencias no sólo a nivel superior sino a otros niveles educativos.

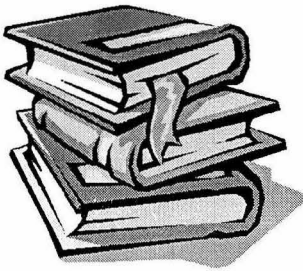
Como se ha mencionado anteriormente, este tipo de materiales reduce costos y limitaciones que en ocasiones se encuentran en la práctica dentro de escenarios reales.

Ahora bien, se eligió el tema de violencia de pareja por ser un problema que tiene un reciente reconocimiento como problema de salud pública y como tal, muchos de los/las profesionistas que laboran en las instituciones especializadas para este tipo de problemáticas, no cuentan con la preparación adecuada, para atender a este tipo de población. Por lo que este tutorial, parte de la necesidad de que nuestros futuros profesionistas, estén preparados para brindar atención a todas aquellas personas que vivan violencia de pareja.

Hoy en día, muchas de nuestras universidades incluso, nuestra máxima casa de estudios no han integrado dentro de las aulas programas que se enfoquen al conocimiento de estas problemáticas como prioridad, sino se integran como cursos extracurriculares.



**REFERENCIAS  
BIBLIOGRÁFICAS**



## Referencias Bibliográficas

- Alvar, M. (1994). *Diccionario de voces de uso actual*. Madrid: Arco Libros.
- American Psychological Association (2004). Guidelines for psychological practice with older adults. *American Psychologist*, 59, 236-260.
- Barrios, L. (1993). *Familia y televisión*. Ed. Mante Latinoamericana. Venezuela.
- Bartolomé, A. (1994). Sistemas multimedia. En J. Sancho. *Para una tecnología educativa* (pp15-27). Madrid: Horsori.
- Bartolomé, A. (1999). *Nuevas tecnologías en el aula. Guía de supervivencia*. España: Grao.
- Bates, A.W. (2001). *Tecnología en la Enseñanza Abierta y la Educación a distancia*. México. Ed. Trillas.
- Begoña, G. (1997). Pautas pedagógicas para la elaboración de software. Hurope. España.
- Brown, M. (1990). Televisión and womens culture. Comunation and human values Australia.
- Cabero, J., Castaño, C., Cabreiro, B., Gisbert, M., Martínez, F., Morales, J., Prendes, M., Romero, R. y Salinas, J. (2007): Las nuevas tecnologías en la actividad universitaria. *Revista Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación 20*. Recuperado de <http://www.sav.us.es/pixelbit/articulos/n20/n20art/art2009.htm>
- Cárdenas, G. y Hernández-Guzmán, L. (2003). *Desarrollo y evaluación de simuladores virtuales para la enseñanza de habilidades profesionales en Psicología*. Conferencia presentada en la Segunda conferencia Iberoamericana en sistemas, cibernética e informática. Orlando U.S.A.
- Cárdenas, G. y Moreyra L. (2006). *Cuestionario de Satisfacción de Usuario. Tutorial multimedia en la enseñanza de Competencias Profesionales*. Laboratorio de Enseñanza Virtual y Ciberpsicología. Facultad de Psicología UNAM. Proyecto PAPIIT 300203.
- Cárdenas, G., Serrano, B., y Richards C. (2004). La formación de competencias profesionales para el diagnóstico y tratamiento de fobias en ambientes virtuales. XX Simposio Internacional de Computación para la Educación. Puebla, México.

- Congreso Estatal sobre Violencia Doméstica (2003). *Violencia Doméstica: Un panorama mundial*. Barcelona.
- Corominas, J. (1987). *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana*. Madrid: Gredos.
- Darías, V. (2001). *La Tecnología en la escuela Venezolana*. Candidus Año 3 (16) 19-20. Valencia Venezuela.
- Del Toro, B. (2006). La educación a distancia y las TIC como apoyo para la enseñanza y el aprendizaje en ciencias de la salud. Extraído el 5 de junio de 2009 del sitio web de la Universidad Autónoma de Guadalajara: [genesis.uag.mx/revistas/escholarum/articulos/cs/el%20medio.cfm](http://genesis.uag.mx/revistas/escholarum/articulos/cs/el%20medio.cfm).
- Dreyfus, H. L. & Dreyfus, S.E. (1986). *Mind over machine*. New York, NY, EE.UU.: Free Press.
- Echeburúa, E. y Corral, P. (2007). *Manual de violencia familiar*. Madrid. Siglo XXI.
- Epstein, R. M. & Hundert, E. M. (2002) Defining and assessing professional competence. *Journal of the American Medical Association*, 287, 226-235.
- Fantuzzo, J. W. (1994). Mastery: A competency-based training model for clinical psychologists. *The clinical psychologist*, 37, 29-30-
- Gisbert, M. (Septiembre, 1999). *El profesor del siglo XXI: de transmisor de contenidos a guía del ciberespacio*. En Edutec 99. Sevilla.
- Gold, S. (2001). A constructivist approach to on-line training for on-line teachers, en *Journal of Asynchronous Learning Networks* 5 (1); 35-57.
- Hernández G. M. (1998). *Tutorial "Cella", una aplicación de enseñanza asistida por computadora* (Tesis de licenciatura). Facultad de Contaduría y Administración, UNAM.
- Hernández-Guzmán, L. (2004). *Competencia profesional*. Manuscrito inédito, División de Estudios de Posgrado, Universidad Nacional Autónoma de México. México D.F.
- Hernández, P., (1991). *Psicología de la educación. Corrientes actuales y teorías aplicadas*. México: Trillas.

Hilario, A. y Carbonell, P. (2001). Integración de herramientas de simulación y multimedia: Un caso práctico con matlab/simulink y Macromedia Director 7. Universidad Politécnica de Valencia. Recuperado en <http://www.ucm.es/info/Psyap/taller/fonte>

Hyland, T. (1994). *Competence, education and NVQs: dissenting perspectives*. London: Cassell.

Hyland, T. (1994). Experiential learning, competence and critical practice in higher education. *Studies in Higher Education*, 19(3), 327–340.

Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud. *La violencia, un problema mundial de salud pública (capítulo 1)*. Recuperado de [http://www.paho.org/Spanish/AM/PUB/capitulo\\_1.pdf](http://www.paho.org/Spanish/AM/PUB/capitulo_1.pdf).

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (2004). *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares, 2003 (ENDIREH)*. Recuperado del sitio de internet: <http://www.inegi.gob.mx>.

Koper, R. (2006). The TENCompetence Domain Model. En Versión 1.0. Recuperado de: <http://dSPACE.ou.nl/bitstream/1820/649/13/DomainModelversion1p0.pdf340>

López, C. (2007). Uso de las Tic en la Educación Superior de México. Un estudio de caso. Vol. 7. Guadalajara

Monereo, C. (2004). *El aprendizaje estratégico en la sociedad del conocimiento*. Conferencia presentada en el I Encuentro sobre aprendizaje estratégico. UPEL-IPC, Caracas Venezuela. 26-30 de Julio de 2004.

Oliver, R. & Herrington, J. (2000). Using situated learning as a design strategy for web-based learning. En B. Abbey (Ed.). *Instructional and cognitive impacts of web-based education* (pp. 178-191). USA: Idea Group.

Oliver, R., Oman, A., y Herrington, J., (1998) Investigating implementation strategies for [www.computer-based](http://www.computer-based) learning environments. *International Journal of Instructional Media*, 25 (2), 121-138.

Patrò, R., Limiñana, R. M. y Martínez, F. (2003). *Valores asociados a la violencia en hijos de mujeres maltratadas*. Cartel presentado en el IV Congreso Mundial de Educación Infantil y Formación de Educadores. Málaga, España.

- Pérez López, F. (2006). *Aprendizaje clínico basado en la evidencia, e-learning e*. Recuperado de: [www.unizar.es/eees/innovacion06/COMUNIC\\_PUBLI/BLOQUE\\_III/CAP\\_III\\_17.pdf](http://www.unizar.es/eees/innovacion06/COMUNIC_PUBLI/BLOQUE_III/CAP_III_17.pdf).
- Pineda, O.V. (2009). *Propuesta de rediseño instruccional de un entorno virtual de aprendizaje para la adquisición de Competencias Profesionales* (Tesis de maestría). Universidad Autónoma de Barcelona. España.
- Roberts, M.C., Borden, K. A. & Christiansen, M. (en prensa). Toward a culture of competence: Assessment of competence in the education and careers of professional psychologists. *Professional Psychology: Research and Practice*.
- Ruiz-Jarobo, C. & Blanco, P.P. (2004). La violencia contra las mujeres. Prevención y detección. Ediciones: Díaz de Santos, S.A. España.
- Salinas, J. (Noviembre, 2003). *Comunidades Virtuales y Aprendizaje Digital*. Conferencia presentada en el Congreso Internacional Edutec 2003. "Gestión de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los Diferentes Ámbitos Educativos". Universidad Central de Venezuela.
- Sangrá, A. y González, M. (coords.) (2004). *La transformación de las universidades a través de las TIC. Discursos y prácticas*. Ed. UOC.
- Sanmartin, J. (2004). El laberinto de la violencia: causas, tipos y efectos. Ed. Ariel. España, Barcelona.
- Schoonenboom, J., Tattersall, C., Miao, Y., Stefanov, K., y Aleksieva-Petrova, A. (2006). *The role of competence assessment in the different stages of competence development*, en H.H. Adelsberger, Kinshuk, J. M. Pawlowski y D. Sampson (Eds.), *International Handbook on Information Technologies for Education and Training*, (317-341). Springer.
- Smith, K. B. (1998). *La violencia contra la mujer*. FONSAUD. México.
- Sumerall, S.W., López, S. J. & Oehlert, M. E. (2000). *Competency-based education and training in psychology*. Springfield, IL, EE.UU.: Charles C. Thomas.
- Suppes, P. & Morningstar, M. (1972) CAI at Stanford. Data, models and evaluation of arithmetic programs. New Cork, Academis Press. (pp. 66-68)

Tejeda, J. (1999). Acerca de las competencias profesionales. *Revista Herramientas*, 56(1), 20-30.

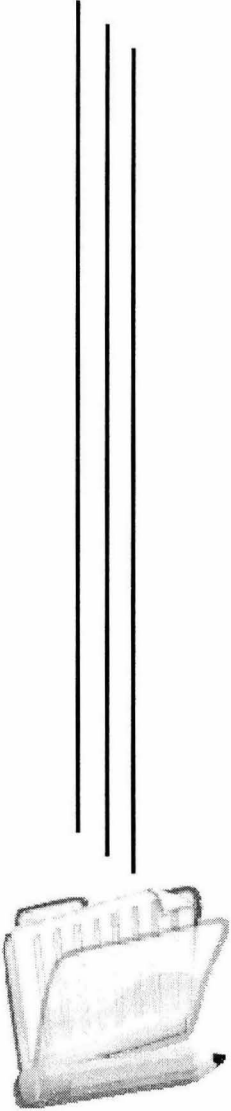
Tirado, R. (1996). El diseño de sistemas interactivos multimedia de aprendizaje: Aspectos básicos. *Revista Pixel- Bit* 7. Universidad de Sevilla. Recuperado de <http://www.sav.us.es/pixelbit/articulos/n7/n7art/art74.htm>

Thornburg, D. (2002). The new basics education and future of work in the telematic age. USA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Vizcarro, C. y León, J. (1998) *Nuevas Tecnologías para el Aprendizaje*. Madrid España, pag. 244. Editorial Pirámide S. A

Yeung, D. (2001). Quality assurance of web-based learning in distance education institutions. *Journal of Distance Learning Administration*, 4 (4) Recuperado en [www.westga.edu/~distance/ojdl/winter44/yeung44.html](http://www.westga.edu/~distance/ojdl/winter44/yeung44.html).

# ANEXOS



## Anexo 1

En este esquema, podemos observar cómo se interrelacionan las competencias básicas, las de mayor nivel y los diferentes niveles de organización para desarrollar la competencia profesional, su integración y adaptación a las necesidades profesionales.



*Modelo de competencias (Hernández-Guzmán, 2004).*

Anexo 1: Competencias profesionales para el diagnóstico y tratamiento de Violencia de Pareja.



*Anexo 2*

PRETEST		POSTEST	
AUTOEVALUACIONES		AUTOEVALUACIONES	
NIVEL 1	%	NIVEL 1	%
NIVEL 2	%	NIVEL 2	%
NIVEL 3	%	NIVEL 3	%
NIVEL 4	%	NIVEL 4	%

Anexo 2: Tabla de registro Pretest-Posttest

## *Anexo 3*

### VALORACIÓN DE CURSOS WEB O SOFTWARE <sup>1</sup>

Lista de control sección II (Aspecto de Diseño) y sección IV (Aspectos de accesibilidad). Mancebo, 1999.

#### SECCIÓN 1: ASPECTOS DE DISEÑO.

Valore cada uno de los ítems siguiendo la siguiente escala de:

- (1) Muy en desacuerdo
- (2) En desacuerdo
- (3) Ni en desacuerdo ni de acuerdo
- (4) De acuerdo
- (5) Muy de acuerdo

#### Calidad del sistema de navegación

	1	2	3	4	5
1.- El sistema de navegación (dirigido/exploratorio), empleado se adecúa a las características de los usuarios.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.- La estructura hipertextual es clarificadora.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.- La navegación por los distintos medios es consistente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.- En todo momento se puede volver al punto de inicio, página principal o home page.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.- Se emplea un tema central que da sentido a la navegación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.- El ritmo y la secuencia de avance son controlables.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.- Posibilidad de abandonar el curso en todo momento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.- Se emplean comandos o botones de avanzar, retroceder, reiniciar propios del curso.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Observaciones:**

<sup>1</sup>Mancebo, F. y T.M. (1999). La evaluación de cursos en línea: Una propuesta aplicada a casos reales. Secciones 3 y 4. En Alcantud, F. (1999). Teleformación: diseño para todos. España: Unidad de investigación. Universidad de Valencia (Adaptación).

**CALIDAD DE LA INTERFASE: PRESENTACIÓN DE LA INFORMACIÓN.**

	1	2	3	4	5
1.- Los textos y mensajes están en el idioma del usuario.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.- La interfase se adecúa a los contenidos del curso.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.- La información es adecuada a las necesidades y posibilidades del usuario.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.- La forma de presentación es amigable.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.- Los colores son atractivos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.- Los enlaces o links se diferencian con respecto del resto del texto informativo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.- Los textos son relevantes y claros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.- Los gráficos son relevantes y claros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.- Uso adecuado de apoyo visual y sonoro.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.- Facilidad de manejo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.- Cantidad de información que se presenta a la vez por pantalla.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.- Grado de facilidad de las tareas a realizar por el usuario.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.- El tiempo de respuesta interactivo (el sistema trata rápidamente sus órdenes) es adecuado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.- El tiempo de respuesta al tratamiento de la información (plazo en la obtención de resultados) es adecuado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.- Grado de control del usuario.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.- Los mensajes de error son concisos y claros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.- Los mensajes de error están redactados en lenguaje comprensible (no técnico).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**OBSERVACIONES**

**SECCIÓN 2: ASPECTOS DE ACCESIBILIDAD**

	1	2	3	4	5
1.- Las imágenes van acompañadas de texto alternativo y significativo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.- El texto de los enlaces es significativo, evita utilizar expresiones como "pincha aquí".	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.- Evita texto parpadeante y móvil.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.- El documento está estructurado de forma clara.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.- Respeta la carencia de imágenes de fondo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.- Contraste adecuado entre el fondo y el frente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## Anexo A

### Cuestionario de Satisfacción de Usuario Tutorial multimedia en la Enseñanza de Competencias Profesionales

Instrucciones: Valore cada uno de los ítems, contestando SI o NO según su criterio.	SI	NO
El tutorial es fácil de utilizar.		
El tutorial generó interés en mi aprendizaje.		
El tutorial me permite seguir mi propio ritmo de aprendizaje.		
El tutorial proporciona retroalimentación eficaz en el momento justo.		
El tutorial presenta calidad en los materiales como texto, video, audio, imagen, etc.		
El tutorial permitió dar a los contenidos un formato apropiado.		
El tutorial mantuvo mi atención constante.		
El tutorial favoreció mi aprendizaje.		
El tutorial tuvo un efecto motivador en mi aprendizaje.		
El tutorial permitió adaptar el programa de enseñanza a mis necesidades de tiempo y distancia física.		
El tutorial permite suficiente interacción con el contenido.		
El tutorial proporciona seguimiento adecuado a mi aprendizaje y avance.		
El tutorial permite aclarar mis dudas fácilmente.		
El tutorial me permite hacer uso de material clínico como pruebas psicológicas o sitios de interés.		

Cárdenas, G. & Moreyra, L. (2006). Cuestionario de Satisfacción de usuario. Tutorial multimedia en la enseñanza de Competencias Profesionales. Laboratorio de Enseñanza Virtual y Ciberpsicología. Facultad de Psicología, UNAM.

# Anexo 5

Pantallas del tutorial: Violencia en la Pareja

