



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA
Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia

Manuscrito Recepcional
Programa de Profundización en Psicología Clínica

"Diseño de curso autogestivo en línea para el
entrenamiento en habilidades clínicas
en estudiantes de Psicología a distancia."

Manuscrito Recepcional realizado gracias al Programa UNAM-PAPIME PE309720

Reporte de apoyo a la docencia

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A N :

ELIZABETH CABRERA SAAVEDRA

REYNA SOFÍA MATA ESTEVEZ



Directora: Lic. Alicia Ivet Flores Elvira
Dictaminadoras: Dra. Anabel de la Rosa Gómez
Mtra. Lizbeth Escobedo Pedraza
Lic. Edith González Santiago

Los Reyes Iztacala Tlalnepantla, Estado de México, 25 de junio de 2021.



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.

ÍNDICE

RESUMEN.....	1
INTRODUCCIÓN.....	3
JUSTIFICACIÓN Y MARCO TEÓRICO.....	10
PROPÓSITO DEL CURSO AUTOGESTIVO.....	23
OBJETIVO GENERAL.....	23
OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	24
MODELO DE DISEÑO INSTRUCCIONAL.....	24
DESARROLLO.....	34
CARTAS DESCRIPTIVAS.....	36
DISCUSIÓN.....	50
COMPETENCIAS DESARROLLADAS EN LA CONSTRUCCIÓN DEL CURSO.....	56
REFERENCIAS.....	58
APÉNDICES.....	64

RESUMEN

En la enseñanza mediada por tecnología, específicamente en los cursos autogestivos, el docente asume un rol de diseñador pedagógico y no de expositor de los temas, esto permite a los alumnos ser gestores de su propio proceso de aprendizaje y tener la oportunidad de potenciar sus recursos y habilidades en la adquisición de los nuevos conocimientos. En el presente documento se describe el proceso del desarrollo de un curso autogestivo en línea para el entrenamiento de habilidades clínicas en estudiantes de psicología a distancia bajo el enfoque Cognitivo-Conductual dirigido a las y los estudiantes de la Licenciatura en Psicología SUAyED de la Universidad Nacional Autónoma de México, sin ser limitativo a esta modalidad, y en el modelo instruccional Social Open Online Course (SOOC). Se explican las fases y actividades llevadas a cabo durante el proceso de diseño, desarrollo y construcción del curso, así como los procesos involucrados en la elaboración de las actividades y materiales didácticos empleados para cumplir con los objetivos pedagógicos y los objetivos específicos del curso.

Palabras clave: curso autogestivo, habilidades clínicas, objetivos pedagógicos.

ABSTRACT

In technology-mediated education, specifically in self-managed courses, the teacher assumes a role as a pedagogical designer and not as an exhibitor of the topics, this allows students to be managers of their own learning process and have the opportunity to enhance their resources and skills in the acquisition of new knowledge. This document describes the process of developing a self-managed online course for the training of clinical skills for distance psychology students under the Cognitive-Behavioral approach aimed at Bachelor's Degree in Psychology students at the Universidad Nacional Autónoma de México SUAyED, not limited to this modality and within the Social Open Online Course instructional model (SOOC). The phases and activities carried out

during the process of design, development and construction of the course are explained, as well as the processes involved in the creation of the activities and didactic materials used to fulfill the pedagogical objectives and the specific course objectives.

Keywords: self-managed course, clinical skills, pedagogical objectives

INTRODUCCIÓN

Análisis del programa de estudios, del módulo y de la unidad

De acuerdo con lo establecido en el documento “Proyecto de Modificación al Plan de Estudios Vigente de la Licenciatura en Psicología del Sistema Escolarizado para Impartirse en Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia en la FES-Iztacala” (2005), el objetivo de crear la División de Sistema de universidad Abierta y construir un Plan de Estudios para la Carrera de Psicología en la FES-Iztacala, fue el de brindar opciones de formación profesional de calidad cubriendo las demandas sociales actuales de los años 2002 al 2005 de la zona norte.

Así mismo, para lograr ofrecer la carrera de Psicología en Sistema Abierto y a Distancia, fue necesario llevar a cabo actividades en la búsqueda de los avances pedagógicos, psicológicos y tecnológicos más recientes en el contexto que se vivía en aquellos años.

Hacia mediados del año 2001, y con la intención de elaborar una propuesta que permitiera valorar la posibilidad de ofrecer la Licenciatura en Psicología en Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia en la entonces ENEP-Iztacala, su Director, el Dr. Felipe Tirado Segura, encomendó al Dr. Arturo Silva, Jefe de la Carrera de Psicología, conformar un equipo que orientase su quehacer hacia la creación de una División de Sistema Universidad Abierta en Iztacala, de manera que se adoptaran los planes de estudio vigentes a la fecha en sistema escolarizado **de la Licenciatura en Psicología** para llevarlo a una modalidad a distancia.

En dicho contexto, el equipo de trabajo encabezado por el Dr. Silva, identificó que el plan de estudios vigente de la Licenciatura en Psicología impartido en la FES -Iztacala, databa de mediados de los años setenta y su estructura no facilitaba hacer las adaptaciones a una modalidad abierta y a distancia.

Ante este panorama, el Dr. Silva y su equipo de colaboradores voltearon la mirada hacia el Plan de Estudios del Sistema Escolarizado de la Facultad de Psicología, encontrando que no solo había grandes similitudes y aunque el plan era más antiguo, destacaban dos grandes ventajas:

La Facultad de Psicología impartía la licenciatura en sistema abierto desde la segunda mitad de los años setenta, a través de un plan de estudios adaptado del escolarizado.

Dicho modelo se encontraba ya enmarcado en la Legislación Universitaria.

Fue entonces, y a partir de la elaboración y revisión del proyecto “Propuesta de Funcionamiento de la Licenciatura en Psicología en Sistema de Universidad Abierta” (Silva, Peñalosa, Aragón y Contreras, 2005) que se realizó un análisis de oportunidades y de amenazas tras el cual se tomó la decisión de construir un plan de estudios innovador, diseñado ex profeso para ajustarse a los requerimientos que establece el Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia. De esta forma, se planeó aprovechar las oportunidades de la enseñanza en línea, explorar las ventajas de la tecnología de la información y de la comunicación en los procesos de enseñanza – aprendizaje y de esta forma, posicionar a la Licenciatura en Psicología como uno de los proyectos académicos de vanguardia en el uso y desarrollo de modelos pedagógicos de “frontera de cuarta generación” (Silva et al, 2005).

En los objetivos para la formación del profesional en salud mental, además de incluir los conocimientos propios del área de estudio, se propone hacer énfasis en la capacidad de análisis y síntesis, así como de un espíritu crítico y de la disposición para participar de forma responsable y activa en su propio proceso de aprendizaje a fin de que los conocimientos y habilidades adquiridos le permitan, al término de sus estudios, solucionar con una visión multidisciplinaria los problemas que se le presenten (Silva et al, 2005).

De igual manera, con el objetivo de cubrir el perfil del egresado en el que se establece que el psicólogo profesional debe contar con saberes en cuanto a los contenidos conceptuales, los contenidos procedimentales y los contenidos actitudinales, estos últimos, relacionados con aspectos éticos y valores aplicables en el ejercicio de la profesión.

Para tal efecto, la estructura curricular está diseñada para renovarse permanentemente con el objetivo de facilitar su adaptación a la innovación de los nuevos conocimientos en Psicología. En el cual el alumno cuente con tutorías y asesorías, en donde el tutor funge como guía del proceso de aprendizaje del estudiante proporcionándole las herramientas tanto metodológicas como instrumentales y no únicamente como facilitador teórico (Silva et al, 2005).

Así mismo, estos autores señalan que el plan de estudios cuenta con 44 módulos de experiencia curricular interrelacionados en cuanto a aspectos teóricos, metodológicos y aplicados; divididos en dos zonas: 1) Plataforma Única de Conocimientos Básicos (24 módulos) y 2) Zona de Profundización (20 módulos).

Por un lado, la Plataforma Única de Conocimientos Básicos está constituida por cuatro semestres con seis módulos cada uno. Los módulos son teóricos, metodológicos, aplicados y propedéuticos, respectivamente. La Zona de Profundización, está constituida en quinto y sexto semestres por un módulo teórico, uno metodológico, uno aplicado y dos flexibles, en séptimo por uno metodológico, uno aplicado y dos flexibles, en octavo por uno teórico, uno metodológico y dos flexibles y noveno por uno aplicado y uno de integración profesional (Silva et al, 2005).

La Plataforma Única de Conocimientos Básicos tiene el objetivo de proporcionar durante el primer semestre los aspectos teóricos fundamentales de la psicología, en segundo semestre proporciona los aspectos metodológicos, en tercer semestre los contenidos respecto a las áreas de aplicación., en cuarto semestre, se proporciona un acercamiento áreas de conocimiento y

ejercicio profesional con el objetivo de que los alumnos tomen una decisión en cuanto al campo de profundización que se imparte a partir de quinto semestre. En esta zona se aplica un modelo aditivo de los conocimientos y tienen un mayor énfasis teórico (Silva et al, 2005).

En conclusión, en la Plataforma Única de Conocimientos Básicos se proporciona al alumno los conocimientos sobre conceptos, principios, hechos y fundamentos relacionados con el desarrollo de la psicología mismos que le serán útiles en la Zona de Profundización que elijan.

Hablando específicamente de los módulos de la Zona de Profundización, Silva et al (2005) mencionan que están dirigidos al establecimiento de competencias en el ejercicio y la investigación en el campo de la psicología a través del “diseño de módulos de prácticas supervisadas y de módulos de seminarios de investigación en la organización macro del módulo aplicado de los programas de profundización (p.104)”.

Con lo que se pretende que el alumno aprenda a aplicar las leyes y principios de la psicología en la práctica profesional y en la investigación, así mismo, que aprenda a aplicar, de manera ética, procedimientos de intervención a través de las estrategias adecuadas encaminadas a la solución de problemas derivados del ejercicio profesional (Silva et al, 2005).

Como se menciona anteriormente, en la Plataforma Única de Conocimientos Básicos los aprendizajes se aplican en una secuencia aditiva, en la Zona de Profundización que abarca del quinto semestre al noveno semestre, los conocimientos teóricos, metodológicos y aplicados se proporcionan de manera paralela, horizontal y verticalmente.

Ahora bien, en esta Zona de Profundización aparte de los módulos teóricos, se cuenta con módulos de prácticas supervisadas y seminarios de investigación.

En los módulos de práctica supervisada se pretende que el alumno lleve a cabo la aplicación de sus conocimientos teórico-metodológicos en ambientes reales (Silva et al, 2005).

Es decir que se pretende que, a través de actividades en contextos reales concretos, el alumno desarrolle las competencias necesarias para el ejercicio de la profesión.

Respecto a los módulos aplicados, en palabras de Silva et al (2005) tienen la finalidad de “desarrollar en el alumno la creatividad y la capacidad de innovación que le permitan descubrir, consolidar y refinar los conocimientos que actualmente se tienen sobre los procesos psicológicos a través de proyectos de investigación” (p.106). En otras palabras, se pretende que el alumno adquiera las habilidades para aplicar los métodos expuestos en las teorías y con ello obtener explicaciones sobre los fenómenos a través de la metodología de la investigación.

Dentro de este orden de ideas, estos autores mencionan que en el plan de estudios de la, las prácticas supervisadas o seminarios de investigación dependen del programa de profundización que se elija, ya que, por ejemplo: en Procesos en Psicología de la Salud se hace mayor énfasis en que el alumno adquiera competencias en investigación y en Procesos en Desarrollo Humano y Educativo, Necesidades Educativas Especiales y Psicología Clínica se pone mayor atención a que el alumno desarrolle habilidades enfocadas al ejercicio profesional (Silva et al, 2005).

Para lograr tal objetivo se ofrecen al alumno experiencias educativas a través de estancias de servicio en escenarios reales del ejercicio profesional y estancias de investigación como colaboradores en proyectos de investigación, que por un lado pretenden preparar al alumno para el mundo laboral a través de un servicio social y por otro, se le permite colaborar en proyectos de investigación de la propia FES-Iztacala, de otras dependencias de la UNAM e incluso de otras instituciones de enseñanza nacional e internacional (Silva et al., 2005).

Con base en lo anterior, se observa que desde el inicio del proyecto para la elaboración de una propuesta para ofrecer la Licenciatura en Psicología en Sistema de Universidad abierta y

Educación a Distancia, siempre estuvo enfocada en ofrecer una alternativa flexible de formación profesional, que permitiera formar profesionales capacitados para enfrentar los retos que se les presentaban, para lo cual se llevaron a cabo análisis tanto de planes de estudio vigentes como del contexto para cubrir las demandas educativas y sociales.

Sobre la oferta académica, se destaca el objetivo de satisfacer la demanda de formación especializada, así como establecer nuevas alternativas de formación profesional.

Respecto a los beneficios, la movilidad horizontal de académicos y de alumnos para dar respuesta a las necesidades específicas del mercado laboral y del entorno social.

En este sentido, a 16 años de distancia de la aprobación del plan de estudios, se puede afirmar que no solo los objetivos y fines iniciales se cumplen y se han consolidado, sino que, en los resultados esperados a largo plazo para ampliar el campo de acción y de influencia, así como las iniciativas para dar respuesta a las necesidades actuales entonces, y actuales ahora, continúan emergiendo para crear nuevos escenarios de formación tendientes a atender las necesidades de formación profesional de cara a las necesidades actuales en la sociedad.

El concepto y criterio de actualidad referido en la propuesta del Plan de Estudios sigue vigente, así como la visión de hacer uso y provecho de las nuevas tecnologías para tal efecto. Si bien estaban orientadas inicialmente a una demanda local, los avances han dado y dan respuesta a las necesidades tanto nacionales como globales en el contexto actual tanto formativo como de atención a la salud mental, posicionando y consolidando al Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia de la FES – Iztacala a la vanguardia en la formación de profesionales y en la creación de nuevos escenarios de aprendizaje para consolidar conocimientos y proporcionar experiencias formativas que permitan a los educandos tener una aproximación más vívida en la interacción entre el profesional y el consultante.

Sin duda se ha hecho un gran trabajo, desde el inicio con el estudio y análisis tanto del contexto como de las necesidades educativas requeridas de 2002 a 2005 permitiendo desarrollar un plan de estudios que ha ofrecido opciones de preparación flexibles en el contexto de aquellos años y que, a su vez, con el transcurso de los años ha ido adaptándose hasta la actualidad, ofreciendo a los estudiantes la oportunidad de desarrollar las habilidades para el ejercicio de la profesión.

Si bien la creación del Sistema de Universidad Abierta y a Distancia y la elaboración del Plan de Estudios fueron pensados inicialmente para cubrir las demandas de la zona norte del Estado de México en el contexto de los años 2002 a 2005, en la actualidad, la carrera de Psicología a distancia de la FES-Iztacala, recibe alumnos de diferentes estados de la República Mexicana, incluso de residentes en otros países por lo que el hecho de ofrecer la preparación que brinde a los alumnos en instituciones con las que se tenga algún convenio, pudiera ser una limitante para algunos alumnos, esto dependiendo de la zona de la República Mexicana o del mundo en la que se encuentren.

Ya que, en este sentido, cabe mencionar que no todos los alumnos tienen las mismas oportunidades al realizar las prácticas de servicio ya sea por su ubicación geográfica, por condiciones físicas o por la apertura de diferentes instituciones a recibir a estudiantes, lo que pudiera limitarlos a buscar alternativas para cumplir con la práctica.

En este contexto, gracias a que se cuenta con un plan de estudios con una estructura curricular diseñada para renovarse permanentemente, con el objetivo de facilitar su adaptación a la innovación de los nuevos conocimientos en Psicología, se puede a través del uso de los avances tecnológicos desarrollar cursos y programas que ofrecen al alumnado una opción extracurricular de preparación flexible y de calidad impartida a distancia que puede ser un complemento de la preparación ofrecida en la Licenciatura en Psicología.

JUSTIFICACIÓN Y MARCO TEÓRICO

El éxito del proceso terapéutico ha sido una de las ocupaciones de la investigación en el campo de la psicología, pues es necesario investigar qué técnicas o procedimientos funcionan, por qué funcionan y cómo lo hacen (Rodríguez y Salinas, 2011). Sin embargo, el conocimiento teórico metodológico no es la única variable implícita en el éxito de la terapia psicológica.

A través de la investigación, se ha podido obtener información sobre las habilidades, procedimientos y actitudes involucradas en el éxito de la psicoterapia. Entre las que se encuentran las variables del usuario como la motivación y la capacidad para vincularse, la severidad de los síntomas físicos y psicológicos, entre otros, también, los factores de la relación terapéutica y los factores y habilidades del terapeuta (Campagne, 2014).

En concordancia, Barraca (2009) asegura que los logros de los objetivos terapéuticos dependen de factores como la elección de un enfoque terapéutico adecuado al caso, el correcto análisis de las variables causales, la elección de técnicas eficaces dada la situación, las características del sujeto, las habilidades que el clínico posea y despliegue. Por su parte Buela, Sierra, López & Rodríguez (2001) coinciden al afirmar que en el logro terapéutico intervienen no solo el alto nivel de conocimientos técnicos sino su aplicación, para lo cual las destrezas y habilidades del terapeuta son fundamentales.

Con base en la evidencia recabada tras investigaciones empíricas que se han llevado a cabo a lo largo de medio siglo, diferentes autores han podido constatar que el éxito de la aplicación de un tratamiento psicológico depende en gran medida de la calidad de la alianza terapéutica pues la evidencia ha demostrado que en los procesos interpersonales negativos entre usuarios de los servicios psicológicos y los terapeutas se han obtenido resultados pobres. (Safran & Muran, 2005; Etchevers, Giusti, Helmich, Putrino y Garay, 2015).

Bordin (1979, como se citó en Andrade, 2005) definió a la alianza terapéutica como “el elemento relacional de carácter activo propio de todas aquellas relaciones que pretenden inducir a un cambio” (p.13), así mismo, este autor menciona que esta definición incluye tres componentes: el vínculo que abarca una compleja red de nexos personales positivos entre usuario y terapeuta, los acuerdos entre ambos respecto a los objetivos de la psicoterapia y el acuerdo en cuanto a las tareas o actividades a realizar.

Un punto importante a destacar es que el logro del establecimiento de la alianza terapéutica depende en gran medida del desarrollo y despliegue de distintas habilidades por parte del terapeuta y que las mismas no están relacionadas con alguna orientación teórica en específico, si no que estas tienen que ver con las aptitudes y actitudes que el terapeuta despliega durante la interacción con el usuario (Rodríguez y Salinas, 2011).

La terapia cognitivo conductual es el enfoque con mayor evidencia empírica sobre su eficacia y efectividad en el tratamiento de diferentes problemas psicológicos en los que pueden estar involucradas diferentes respuestas emocionales, cognitivas o físicas. Esta orientación cuenta con un amplio cuerpo de procedimientos y técnicas y en el que la alianza terapéutica juega un papel importante en el logro de los objetivos establecidos (Ruiz, Díaz y Villalobos, 2012). Por lo que lo ideal es que el profesional de la psicología que trabaje bajo este enfoque cuente con más que el conocimiento teórico-metodológico del mismo.

En este sentido, Barraca (2009) asegura que el conocimiento teórico metodológico sobre técnicas y procedimientos podría resultar ineficaz si el terapeuta no ha desarrollado un repertorio de habilidades necesarias para la práctica en psicología clínica que le permita enfrentar las diferentes situaciones que se le presenten durante el proceso de la terapia. Así mismo, este autor hace la siguiente clasificación de habilidades para la práctica clínica con enfoque Cognitivo conductual:

habilidades básicas (vinculadas a la relación terapéutica): empatía, aceptación, autenticidad, cordialidad, respeto a la deontología profesional, etc., *Habilidades de escucha*: clarificación, paráfrasis, reflejo, síntesis; *Habilidades de acción verbal*: preguntas, confrontación, interpretación, análisis, información; *conocimientos generales del modelo desde el que se trabaja*: se incluye aquí todo tipo de información sobre las bases del modelo, su aplicación práctica, sus variantes, etc.; *Competencia en técnicas conductuales y cognitivas concretas*: Por ejemplo. D. S., Exposición, control de contingencias, entrenamientos en habilidades sociales, relajación, reestructuración cognitiva, etc; otras habilidades generales: fluidez, flexibilidad, seguridad, etc. (p.111).

Así pues, las habilidades que se conforman de diversos componentes son útiles en tanto que intervienen para emplear adecuadamente las técnicas específicas de intervención como para crear las condiciones adecuadas del entorno terapéutico.

Según Buela, Sierra, López & Rodríguez (2001), para distinguir entre la formación per se y la puesta en práctica de los conocimientos, agrupan las habilidades terapéuticas en dos apartados: el de las habilidades terapéuticas que tiene relación con el modelo teórico del terapeuta, que a su vez tiene relación directa con la técnica, su procedimiento, el método y el conocimiento científico, mientras que el otro apartado es el de las habilidades del terapeuta y son las relacionadas con la forma, características y habilidades personales del profesional.

Sostienen que, para un adecuado ejercicio clínico, el terapeuta de la conducta debe tener una amplia formación en tres categorías específicas:

1. Habilidades cognitivas que engloban la formación teórica en principios, técnicas y metodología de la psicología como ciencia, la formación específica en terapia de la

conducta, habilidad para aplicar e integrar los conocimientos en la práctica, habilidad para planificar tratamientos efectivos y para evaluar su eficacia.

2. Habilidades motoras que se refieren a ejecutar y aplicar el conocimiento, lo cual implica el saber cómo hacer, el conocer qué dificultades podrían surgir, el poder transmitir los conocimientos en un proceso despersonalizante, acciones que se realizan desde una relación interpersonal profesional entre el terapeuta y el usuario donde la forma de actuar del terapeuta puede ser determinante en el proceso terapéutico.
3. Habilidades fisiológicas afectivas que se refieren al reconocimiento del terapeuta como persona sujeta a distintos estados emocionales para tener claridad en que en el servicio que se brinda debe ser profesional, para que sea de calidad es necesario establecer una distancia emocional pues se trata de ayudar al usuario, en caso de no ser posible que se separe emocionalmente o no se sienta capacitado para tratar al usuario debido al caso que plantea, se debe derivar a otro profesional que pueda ofrecer al usuario lo que necesita.

Respecto a las habilidades del terapeuta, Buela et al (2001) expresan que son aquellas que se ponen en práctica en el proceso terapéutico, además de servir para establecer la alianza terapéutica, facilitan la aplicación de las técnicas y procedimientos pertinentes. Estas incluyen habilidades y destrezas como: ser activo y directivo, tener un comportamiento asertivo y profesional, manejo de instrumentos de evaluación, capacidad para motivar al usuario, control emocional, elaboración de informes y capacidad de comunicación.

Se destaca también como habilidad del terapeuta el manejo de control de resistencias (Buela et al, 2001), entendidas como las variables del usuario, del ambiente y del terapeuta, que,

cuando se presentan, pueden reducir la posibilidad de eficacia en el proceso terapéutico y en la consecución de los objetivos terapéuticos.

Como se observa, la adquisición de estas habilidades clínicas resulta primordial para la práctica profesional de la psicología en general, pero en la práctica bajo el enfoque cognitivo-Conductual aún más debido a que se necesita de la disposición del usuario ya que él tiene un rol activo en el proceso terapéutico.

El desarrollo de estas habilidades puede darse por diferentes medios, en primera instancia un entorno académico.

En relación a este tema, en el Plan de Estudios de la Carrera de Psicología en la FES-Iztacala, específicamente a partir de los módulos de la Zona de Profundización, se dirige al establecimiento de competencias en el ejercicio y la investigación en el campo de la psicología (Silva et al, 2005), como segunda opción, el psicólogo en formación puede acudir a las diferentes instancias en las que se le permite llevar a cabo servicio social de manera presencial o a distancia y bajo supervisión clínica, otra opción es a través de entornos virtuales de aprendizaje.

En este contexto, haciendo una reflexión sobre las opciones extracurriculares que tienen los estudiantes de la carrera de psicología a distancia de la FES-Iztacala para hacer servicio social de manera presencial y adquirir las habilidades clínicas necesarias en el ejercicio de la profesión, pudieran resultar no viables debido a las limitaciones a las que se pudiera enfrentar un psicólogo en formación en esta modalidad puesto que la población estudiantil resulta diversa en contextos.

En el campo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) aplicadas a la enseñanza aprendizaje, se han ido desarrollando diferentes herramientas digitales para

proporcionar a los estudiantes mayores oportunidades para aprender de forma efectiva los contenidos (Gutiérrez y Gándara, 2020).

Al respecto de los entornos virtuales, Fernández y Vallejo (2014) aseguran que en la educación en línea están surgiendo nuevas tecnologías y procedimientos que tienen el objetivo de atender las necesidades educativas de hombres y mujeres de diferentes edades, con capacidades diferentes, con diversidad cultural y con diferentes contextos cotidianos.

Por su parte, Hiraldo (2013) menciona que un entorno virtual de aprendizaje es un escenario en que el individuo a través de un proceso de auto aprendizaje, progresivo e independiente va construyendo sus conocimientos y desarrollando competencias personales profesionales.

Con base en lo anterior, es importante destacar que, si bien el alumno en entornos virtuales de aprendizaje es gestor de su propio proceso de adquisición de los conocimientos, y que en este proceso están implícitas sus habilidades cognitivas, metacognitivas y su capacidad de resolución de problemas como elementos de autorregulación de su aprendizaje. Fernández y Vallejo (2014) aseguran que los contenidos y actividades, así como los materiales propuestos en este ambiente virtual también tienen un papel relevante en el proceso.

En este sentido, Torres y García (2019) expresan que, para el logro de la eficacia en la educación mediada por tecnología, además de la selección de un adecuado diseño instruccional, se debe organizar desde del diseño de materiales virtuales adaptativos, con enfoques flexibles, interactivos adaptables a las distintas particularidades y predilección de los estudiantes. Definen al material didáctico virtual como un conjunto de informes orientaciones, actividades de manera impresa, audiovisual o informático que facilitan la enseñanza y el aprendizaje motivando al alumno en la adquisición de los conocimientos.

En concordancia Bautista, Martínez e Hiracheta, (2014) mencionan que el conjunto de estos medios que presentan información relacionada con el objetivo de aprendizaje, que pueden ser físicos o virtuales, y promueven la motivación, la retención y comprensión de los contenidos.

En términos de promover en la población estudiantil y egresados, la integración del aprendizaje adquirido de acuerdo a la oferta curricular con una aproximación a la experiencia de la aplicación de dicho conocimiento en la práctica profesional en el campo clínico, es que cobra sentido el ofrecer materiales y ejercicios para el desarrollo de habilidades terapéuticas haciendo uso de los avances tecnológicos que permitan crear contenidos didácticos diseñados para el propósito específico así como del internet como el medio eficaz para garantizar la comunicación, la interacción, intercambio de información y aprendizaje a distancia (Sánchez, Vizcarra, Rosales y Enriquez. 2017)

En la educación a distancia, el proceso de formación se centra en el aprendizaje a través del uso de herramientas tecnológicas de interacción y distribución de materiales impulsando al que aprende desde el reconocimiento de sus propias capacidades (Ponce, 2016).

Si bien es cierto que las herramientas disponibles para el aprendizaje son diversas y propician que el alumno obtenga el conocimiento de manera efectiva, también es cierto que las variables tanto individuales como del contexto de los estudiantes en línea juegan un rol importante en este proceso.

En cuanto a las variables individuales, Ponce (2016) asegura que el estudiante autogestivo como promotor y evaluador de sus aprendizajes busca resultados generalmente a corto y mediano plazo, por lo que mantiene la motivación de manera persistente en la búsqueda de los conocimientos desplegando sus destrezas tanto sociales, de comunicación y razonamiento.

Por otro lado, en cuanto a las variables del contexto, hablando específicamente de la población estudiantil de la carrera de psicología en línea de la FES-Iztacala, Moreno y Cárdenas (2012) describen que los alumnos a distancia forman grupos variados en cuanto a edad, intereses, ocupación, motivaciones, experiencias y expectativas y que principalmente centran sus preocupaciones en su ambiente laboral, familiar autoestima, etc.

Ahora bien, ante este panorama, el alumno se ve en la necesidad de buscar espacios flexibles y estructurados para continuar con su preparación en línea. Generalmente la búsqueda se dirige a cursos autogestivos.

Con relación a lo anterior, Ponce (2016) menciona que un curso autogestivo permite al estudiante tomar decisiones sobre el proceso de su aprendizaje y le permite administrar sus actividades.

En concordancia, Guarneros-Reyes, Espinoza-Zepeda, Silva y Sánchez-Sordo (2016), aseguran que los cursos autogestivos modulares fortalecen los elementos de autorregulación en cuanto al aprendizaje.

Como expresan Fernández, Mireles y Aguilar (2010), las comunidades virtuales, por sus características y ventajas, se configuran como escenarios ideales para atender a las demandas educativas y para dar respuesta a las necesidades socio profesionales globales, rompen con las limitantes geográfica y temporal, así como facilitar el aprendizaje al ritmo propio de cada persona.

Sánchez, Vizcarra, Rosales y Enriquez (2017) mencionan que en los cursos en línea generalmente se tiene la presencia de un tutor que funge como figura de apoyo temporal en un entorno donde se asumen funciones de un contexto de aprendizaje presencial, pero sin coincidir en espacio o tiempo, los cuales, además de cumplir con diversos requerimientos tecnológicos y pedagógicos, haciendo uso de distintas técnicas didácticas que hacen referencia al tipo de

interacción entre educador y educandos, siendo la técnica “Uno-Solo” aquella donde los alumnos realizan sus tareas de aprendizaje sin comunicación por parte del tutor, transfiriendo así el conocimiento de forma vertical “para dar lugar a una forma circular y participativa por parte de los alumnos”.

Los cursos sin presencia del tutor o cursos autogestivos, se conforman como procesos de aprendizaje centrados en el alumno y en su capacidad de descubrir, reflexionar, internalizar e integrar los conocimientos a su propio ritmo.

Por otro lado, Muñoz, Sánchez, Enriquez y Rosales (2017) señalan que los cursos autogestivos promueven la implementación de estrategias de aprendizaje autorregulado, identifican que los estudiantes de sistemas a distancia se caracterizan por tener mayores niveles de orientación a la tarea, mayor valor a la tarea de aprendizaje y, entre otras características, el empleo de estrategias cognitivas de repetición, organización y autorregulación cognitiva, variables que están relacionadas con una mayor motivación frente al rol de los intereses individuales en tópicos o áreas de conocimiento específico en la cual se desea profundizar.

De acuerdo a Pagano (2008), es importante identificar y analizar las características del aprendizaje adulto bajo una propuesta de tres dimensiones que se vinculan sistemáticamente entre sí en el proceso de educación a distancia: dimensión didáctica (relativa a saberes conceptuales), dimensión técnica (relativa a saberes procedimentales) y dimensión psicoactiva (relativa a saberes actitudinales).

En este sentido, el curso autogestivo representa un medio ideal de aprendizaje pues, en cuanto a la dimensión didáctica Pagano (2008) menciona que en el aprendizaje adulto prevalece el pensamiento pragmático, “existiendo diferencias individuales sustanciales en cuanto a

motivaciones, experiencias y conocimientos previos, necesidades o creencias, su aprendizaje por ser más autónomo, es también más individual que grupal”.

De acuerdo a lo anterior, el curso autogestivo se configura como una herramienta para consolidar y anclar el aprendizaje teórico con el práctico, proporcionando a los alumnos adultos un contenido orientado al aprendizaje específico en el que confluyen tanto los contenidos pedagógicos, la metodología y que, como expresan Muñoz, et al. (2017) proporcionan elementos que apoyan la motivación, el sentido de autoeficacia y de autorregulación, los materiales y tareas enfocadas al desarrollo de competencias, experiencia y habilidades así como mayores oportunidades de concluirlo debido a su adaptabilidad.

Como se ha mencionado anteriormente, la Educación a Distancia como modalidad, ha sido impulsada en relación al auge del desarrollo tecnológico y, como menciona Alvarado (2003) en relación a los nuevos contextos del orden económico, político y sociocultural de la “sociedad del conocimiento”, cuyas características implican, entre otras, la interactividad, el dinamismo en la producción. y el acceso al conocimiento.

En el contexto de educación mediada por tecnología, Alvarado (2003) señala que son dos las formas que se distinguen para organizar y conformar entornos de enseñanza y aprendizaje: los cursos en línea y los *e-learning*. Sostiene que los primeros hacen referencia a entornos de enseñanza – aprendizaje que se soportan en una plataforma o herramienta web, de manera que permiten crear experiencias instruccionales con el aprovechamiento del Internet y de otras TIC's y, desde la perspectiva del diseño instruccional, los cursos en línea se incorporan dentro de un medio “macro” de los diseños de sistemas instruccionales. Respecto al e-learning, se incorpora en una instancia que se dirige a experiencias de aprendizaje particulares que pueden emplear otro tipo de TICS al no requerir específicamente de una plataforma o herramienta web, correspondiendo al rubro de diseño instruccional de experiencias concretas.

Es el diseño instruccional el que ayuda a dar respuesta a las distintas necesidades del proceso de enseñanza aprendizaje y a las exigencias de la sociedad de la información y del conocimiento, mismas que, de acuerdo a Silvio (2000) incluyen características como que los educadores provean de condiciones e instrumentos, así como metodologías que faciliten la adquisición de conocimientos y dar respuesta a las personas que necesitan de tales conocimientos para vivir en sociedad de manera exitosa; sociedad en la que los educadores no son los únicos poseedores del conocimiento sino que pueden adquirirlo a través de fuentes diversas, así como de otros pares, de los mismos educandos y de datos almacenados en redes globales de información. Así la evaluación de procesos y productos involucra y corre a cargo de los mismos educadores y educandos mientras el aprendizaje se desarrolla en una red de comunicación entre dicho binomio, indistintamente de su ubicación en el mundo.

Para que esto pueda llevarse a cabo, es importante considerar cuáles son los lineamientos para producir cursos en línea y para producir e-learning.

Chacón (2000) plantea que un esquema general para construir un curso en la web que consiste en:

- **Diseño:** Que incluye la elaboración de un guión para cada módulo y unidad, refiere que es el diseñador de instrucción o el diseñador digital quien está a cargo de realizar el diseño instruccional del curso.
- **Producción:** Se refiere a la creación de prototipo y materiales de instrucción, así como de las evaluaciones y todos aquellos elementos que definirán el modelo del curso, mismo que se constituye como un archivo digital que se hospeda en un servidor y que a su vez se materializa en una herramienta o plataforma específica para ser distribuido, en la que se incorporan elementos de interacción para favorecer el aprendizaje colaborativo.

- Entrega: Se refiere a ofertar el curso en su versión final, de manera que los estudiantes accedan al mismo desde el lugar o ubicación donde se encuentren, iniciando así el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Evaluación: Se refiere a la elaboración de una prueba piloto que se dirige a grupos pequeños, lo considera como un proceso paralelo a los previos ya que los resultados pueden emplearse para obtener información que permita identificar fallos o realizar ajustes tanto al producto como a los resultados.

Por otro lado, Berge, Collins y Dougherty (2000) señalan que los elementos a considerar para el diseño de cursos alojados en la red, deben enfocarse a los puntos:

- Administrativo: En el que se centra la atención a programas, y características generales de información y descripción del curso, principalmente dirigido al público para proporcionar información relevante tanto de objetivos como de contacto.
- Contenidos del curso: Comprende los textos, lecturas, medios, multimedios, entre otros, que habrán de dar forma a la estructura del curso.
- Interacción entre estudiantes e instructores.
- Recursos adicionales, mismos que pueden ser diseñados por los alumnos
- Monitoreo y seguimiento del alumno
- Evaluación final

Mientras que en los ejemplos anteriores los autores hacen referencia a elementos y procesos a considerar para el diseño de cursos en línea, Miller y Miller (2000) resaltan que existen factores relevantes que influyen en el diseño de instrucción basado en la educación en línea:

- Orientación teórica: Es la que va a determinar la relación entre las teorías de aprendizaje y la posibilidad de llevarla a cabo desde la modalidad en línea, es decir, será un factor

relevante en tanto el diseño instruccional atienda la estructura necesaria para organizar la información, su soporte en la plataforma adecuada, así como en las características y recursos adicionales que favorezcan la comunicación asincrónica y/o sincrónica de acuerdo al modelo teórico en que se base el curso.

- **Objetivos de aprendizaje:** De acuerdo al objetivo de aprendizaje es que deberá elegirse el diseño instruccional adecuado tanto para que el alumno adquiriera los conocimientos esperados como para que los construya de forma significativa dentro de un entorno en línea y se aplique fuera de este.
- **Contenidos:** Se refiere a la forma en que se ofrece el contenido desde determinada perspectiva teórica, la forma en que se organiza, cómo se estructura y cuál es su función, para lo cual el diseño instruccional nuevamente adquiere un papel importante al ser el medio que facilite o no la articulación necesaria de dichos elementos de forma secuencial para ofrecer un producto que, además de satisfacer las necesidades del conocimiento que se ofrece, atienda las necesidades del aprendizaje que se adquiera.
- **Características de los alumnos:** Otro factor relevante en cuanto a valorar las posibilidades que brinda la web para que el alumno tenga el control sobre el desarrollo de su aprendizaje (Alvarado, 2003).

Características cognitivas	Motivación	Conocimiento	Capacidades tecnológicas
a) Creencias epistemológicas b) Estilos cognitivos c) Habilidades espaciales d) Habilidades metacognitivas e) Estilos de aprendizaje	a) Interés y atención por la información b) Confianza en sí mismo para acceder y usar información.	- Para emplear las herramientas tecnológicas con éxito y poseer habilidades de estudio - Contexto social - Se refiere a las condiciones del entorno del estudiante que pueden facilitar el aprendizaje colaborativo.	Se refiere tanto a los avances tecnológicos como a las posibilidades de acceder a los mismos.

Con base en la información anterior, se observa que la enseñanza a distancia es más que construir un espacio con contenidos, ya que, si el objetivo principal es fomentar el aprendizaje, el uso del diseño instruccional facilita elaborar y estructurar materiales didácticos, así como planificar la implementación de actividades que le permitan al estudiante desarrollar las habilidades y competencias establecidas como metas de aprendizaje (Agudelo, 2009).

Al respecto Martínez (2009) asegura el diseño instruccional es la base para lograr la calidad de la experiencia de aprendizaje ya que, en la educación a distancia, el docente funge como facilitador de la información en lugar de ponente, por lo que se hace necesario implementar estrategias adecuadas que mantengan activo, participativo y motivado al estudiante para continuar en su proceso de construcción del conocimiento.

PROPÓSITO DEL CURSO AUTOGESTIVO

En este manuscrito se presenta una propuesta que consiste en un curso autogestivo que permite a los alumnos reforzar los conocimientos teórico-metodológicos adquiridos durante la carrera de psicología a distancia del campo de profundización clínico, del Sistema SUAyED, así como fomentar el desarrollo de habilidades clínicas por medio de un acercamiento a la experiencia del proceso de intervención bajo el enfoque de la TCC en la práctica de la psicología clínica.

OBJETIVO GENERAL

El curso autogestivo en línea para el entrenamiento de habilidades clínicas en estudiantes de la carrera de psicología a distancia, está dirigido a fortalecer los conocimientos y habilidades clínicas adquiridos a través de los módulos de Introducción a la práctica cognitivo conductual (práctica supervisada I), la intervención conductual con niños y adolescentes (práctica supervisada II) y Terapia Cognitivo Conductual: aplicaciones (práctica supervisada III)

integrados en el plan de estudios de la carrera de psicología a distancia del área clínica, los cuales están encaminados a que los alumnos y alumnas conozcan y apliquen procedimientos bajo el enfoque Cognitivo-Conductual a través de horas prácticas en casos reales.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

El diseño del curso autogestivo en línea para el Entrenamiento de Habilidades Clínicas bajo la Terapia Cognitivo-Conductual permitirá:

1. Reforzar el dominio teórico-metodológico de los alumnos de los últimos semestres de la licenciatura de psicología a distancia del área clínica.
2. Consolidar las habilidades terapéuticas para el ejercicio de la psicología clínica.
3. Promover resultados eficaces en la práctica clínica a través de los materiales didácticos desarrollados exprofeso, proporcionados en el curso.

MODELO DE DISEÑO INSTRUCCIONAL.

A través del tiempo, diferentes autores han dado definiciones de diseño instruccional (D.I.), algunos mencionan que es una ciencia, otros que es una disciplina, en lo que sí convergen la mayoría es en que es una estructura que implica una planeación, en cuanto a preparación y diseño de recursos aplicables en un ambiente para llevar a cabo un proceso de enseñanza aprendizaje. Gil (2004), define al diseño instruccional como “la estructura de procesos sobre la cual se produce la instrucción de forma sistemática fundamentado en diferentes teorías (p. 94)

Al respecto, Gil (2004), asegura que un modelo de diseño instruccional es un esquema de instrucciones elaborado por un grupo multidisciplinario en el que se vierte información teórico-

metodológica con el objetivo de identificar los procesos integrados en una planeación educativa a distancia.

En este sentido, Chiappe (2008) refiere que el diseño instruccional es fase y proceso, lo primero debido a que forma parte de un macroproceso de actividades ordenadas integradas en un proyecto y proceso porque cuenta con un cuerpo de actividades propias dirigidas a un objetivo.

En esta línea de ideas, Gutiérrez y Gándara (2020) refieren que el D.I. es una condición sin la cual no sería posible el aprendizaje significativo, puesto que cuenta con una dimensión activa en la que docente y dicente a través herramientas físicas o no, llevan a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje de manera eficiente incluso a distancia.

Así pues, como en cualquier otro proceso de enseñanza, en la educación a distancia es necesario hacer una planeación, de manera general, puede decirse que de inicio, es necesario hacer un análisis sobre las necesidades educativas de la población hacia la cual se dirige la enseñanza, tomar en cuenta las características de la institución que llevará a cabo el proceso de enseñanza, identificar los recursos tecnológicos con los que se cuenta, posteriormente, definir la duración del curso, los contenidos de este, las metas a alcanzar, entre otros (Gil, 2004).

Debido a que en la educación en línea se lleva a cabo un proceso de enseñanza en el cual no es necesaria la presencia física y sincrónica de los agentes de enseñanza y los agentes de aprendizaje, un modelo de diseño instruccional representa una herramienta que permite establecer un tipo de interacción entre docentes y dicentes, facilitando, a través de materiales y actividades didácticos, la comprensión de los contenidos y por ende promoviendo la construcción del conocimiento autodirigido, independiente y acorde con las exigencias del contexto de cada individuo (Feo y Guerra, 2013)

Los teóricos de los diseños instruccionales han caracterizado los mismos de acuerdo al desarrollo tecnológico de la época en que surgen, esto justifica que existan distintas generaciones de diseños instruccionales, siendo la característica común el objetivo de planificar componentes orientados hacia el aprendizaje de los estudiantes mediado por las TICS. Diversos autores coinciden en que la evolución de los distintos diseños instruccionales responde al debate que existe respecto a las teorías que las sustentan, las posturas sobre el aprendizaje y la evolución de la tecnología instruccional. En este sentido juegan un papel importante las diferencias entre las teorías del aprendizaje y las teorías de instrucciones, las primeras son conceptuales ya que explican la relación entre las variables del proceso de aprendizaje mientras que las segundas que indican cómo lograr procedimientos (Polo, 2001).

Por su parte, Reigeluth (1999) señala que la instrucción es algo que se hace para ayudar a alguien a aprender, mientras que la teoría de diseño instruccional se puede entender como aquello que guía las formas para mejorar la calidad de esa ayuda.

Belloch (2012) señala que las distintas concepciones del diseño instruccional se manifiestan a través de los Modelos de Diseño Instruccional, entendidos como una guía que sirve a los docentes para sistematizar el proceso de desarrollo de acciones formativas.

Polo (2001) menciona que, son tres los enfoques teóricos que sustentan las teorías psicológicas, pedagógicas y sociológicas: el enfoque positivista que se fundamenta en la determinación de las leyes de la causa y el efecto; el enfoque interpretativo que busca descifrar las facultades involucradas en la acción y el enfoque crítico, que es el que propone analizar cómo y en qué medida la estructura social reprime y dirige la acción. Estos enfoques forman un continuo e intervienen en las corrientes en que se fundamentan los diseños instruccionales.

Así, de acuerdo al proceso evolutivo de las distintas teorías y el impulso de las tecnologías, Polo (2001) señala que pueden distinguirse cuatro generaciones de Diseños Instruccionales, mientras que Belloch (2012) describe las características de los modelos correspondientes:

- Diseños de primera generación

Surgen en la década de 1960, los modelos se fundamentan en la teoría conductista, son sistemáticos, centrados en conocimientos y destrezas de tipo académico observables, medibles y secuenciales.

En este tipo de diseño y modelo, las tareas a seguir consisten en descomponer la información en unidades pequeñas o micro procesos, el diseño de las actividades debe contemplar que el estudiante de respuestas y se le proporcionen refuerzos. Presentan una causalidad unidireccional y se centran en objetivos. El aprendizaje esperado es de tipo secuencial, la instrucción se centra en el profesor mientras que el papel del alumno es el de seguir instrucciones. Se enfatiza la especificación de conductas observables las cuales deben ser ejecutadas por los alumnos para ser evaluadas. son evaluadas

- Segunda generación

Surgen en la década de 1970, se sustentan en la teoría de sistema y del procesamiento de la información. Se fundamentan en los diseños instruccionales de primera generación sin embargo se organizan en sistemas abiertos o macro procesos flexibles que toman en cuenta aspectos tanto internos como externos de instrucción, buscando así mayor participación cognitiva de los estudiantes. De acuerdo a Polo (2001) se consideran diseños instruccionales de transición, se centran en la enseñanza y en el aprendiz, ubicándose en mayor medida al proceso de

aprendizaje y no al producto. Por lo que, aunque conserva una característica lineal, consta de fases independientes de análisis de necesidades de instrucción, de diseño de instrucción, de producción de materiales y de implementación.

- Tercera generación

Surgen en la década de 1980. Se fundamentan en la teoría cognitiva pues se centra en la comprensión de los procesos de aprendizaje, particularmente en los procesos cognitivos de pensamiento, solución de problemas, lenguaje, formación de conceptos y procesamiento de la información. Hace énfasis en el conocimiento significativo y en la participación activa del estudiante, promueve el aprendizaje modelado y explicativo, busca permitir y estimular que los estudiantes elaboren conexiones a partir de aprendizajes previos, fomenta la reflexión, la metacognición y planificación de actividades de control que pueden ser reguladas por el estudiante, se estructuran de tal manera que la organización y secuencia de contenidos facilite el procesamiento de la información.

- Cuarta generación

Surge en la década de 1990. Se fundamenta en las teorías constructivistas y de sistemas, Polo (2001) señala que se basa en la primicia de que “existen diversos mundos epistemológicos” y dado que, el conocimiento no es único, el aprendizaje objetivo no prescribe. Estas características lo ubican como un diseño radicalmente diferente a sus predecesores.

Las acciones formativas se orientan a que en el proceso de aprendizaje sea el eje central, así como la creatividad del estudiante. Se resalta la experiencia como la base de nuevos aprendizajes y que son estos unas interpretaciones personales del mundo, por lo tanto, el aprendizaje, además de significativo, debe estar basado en la realidad para que sea integrado

por el alumno e integral a partir de la colaboración con los demás, lo que lleva hacia una modificación de las representaciones.

En este sentido es que, al estar basado en metodologías constructivistas, la relevancia de los conocimientos previos se destaca para la construcción de contenidos, la cual debe seleccionarse cuidadosamente para favorecer procesos de análisis y síntesis para la construcción de redes de significados que son las que permitirán las relaciones entre conceptos. Así mismo el entorno y ambiente de aprendizaje son relevantes como elementos motivadores para generar experiencias, potenciar el aprendizaje colaborativo, el desarrollo de competencias necesarias para el futuro personal o profesional del estudiante.

- Quinta generación (2000)

Surge en la década del 2000 y, de acuerdo a Belloch (2012), al Conectivismo o Conectismo, teoría desarrollada por George Siemens que busca explicar la educación en la era digital ubicando al individuo como punto de partida, concibe que el aprendizaje no es una actividad individualista sino un proceso que se transfiere mediante la conexión cuando ocurre dentro de entornos virtuales

El modelo de Diseño de Secuencias Instruccionales nace como una propuesta y alternativa metodológica con énfasis constructivista que busca equilibrar los elementos pedagógicos, tecnológicos, cognitivos y sociales que confluyen como potenciadores del proceso de aprendizaje en la educación mediada por tecnología (Miranda, Delgado y Meza, 2020).

Retoma principalmente dos modelos: El modelo de los cinco principios del diseño instruccional de David Merrill (2002) y el modelo de Diseño de Entornos Constructivistas de Jonassen. (CHAT Iztacala. s.f)

De acuerdo a Merrill (2002), los principios se relacionan con el diseño instruccional centrado en el problema, explicándolos de forma concisa y subsecuente de la siguiente forma:

1. El aprendizaje se promueve cuando el aprendiz se compromete con la resolución de problemas reales.

- Mostrar la tarea: El aprendizaje se promueve cuando se muestra al aprendiz una tarea que sean capaces de hacer o de resolver al final de un curso.
- Nivel de la tarea: El aprendizaje se promueve cuando el aprendiz se le hace participe desde un nivel de comprensión del problema o tarea presentada, y no solo con el nivel esperado de ejecución.
- Progresión del problema: El aprendizaje es promovido cuando el aprendiz resuelve una progresión de problemas que son comparables uno con otro.

2. El aprendizaje se promueve cuando el conocimiento existente es activado como base para la construcción de nuevo aprendizaje

Fase de activación:

- Experiencia previa: El aprendizaje se promueve cuando se dirige al aprendiz a recordar, relacionar, describir o aplicar su conocimiento previo y emplearlo como base para la construcción de nuevo conocimiento.
- Experiencia nueva: El aprendizaje se promueve cuando al aprendiz se le provee de experiencia relevante que pueda emplear como base para la construcción de nuevo conocimiento.
- Estructura: El aprendizaje se promueve cuando al aprendiz se le promueve o anima a recordar una estructura que pueda emplear para organizar el nuevo conocimiento.

3. El aprendizaje se promueve cuando se muestra nuevo conocimiento al alumno

Fase de demostración:

- Consistencia en la demostración: El aprendizaje se promueve cuando la demostración es consistente con el objetivo de aprendizaje: (a) ejemplos y no ejemplos de conceptos, (b) demostraciones de procedimientos, (c) visualización de procesos, y (d) modelado de comportamiento.
 - Guía: El aprendizaje se promueve cuando se provee al aprendiz de una adecuada guía de aprendizaje: (a) que se dirija al aprendiz a información relevante, (b) emplear representaciones múltiples para demostración, o (c) múltiples demostraciones son explícitamente comparadas.
 - Recursos significativos: El aprendizaje se promueve cuando los recursos juegan un papel relevante y cuando estos no compiten por la atención del aprendiz.
4. El aprendizaje se promueve cuando los nuevos conocimientos son aplicados por el alumno.

Fase de aplicación:

- Consistencia en la práctica: El aprendizaje es promovido cuando la aplicación del conocimiento y la evaluación es consistente con los objetivos establecidos (a) Información de la práctica- reconocer y recordar, (b) Elementos de la práctica: ubicarlos, nombrarlos o describirlos, (c) tipos de práctica: Identificar nuevos ejemplos de cada tipo, (d) “cómo” se hace, hacer el procedimiento y, (e) “qué hacer” - predecir una consecuencia o proceso dadas ciertas condiciones, encontrar situaciones complejas dadas por una consecuencia inesperada.

- Disminuir el entrenamiento: El aprendizaje es promovido cuando el aprendiz es guiado hacia la resolución de problemas mediante la retroalimentación y guía adecuada, incluida la detección y corrección de errores y cuando el entrenamiento se retira gradualmente.
- Variedad de problemas: El aprendizaje es promovido cuando se requiere que el aprendiz resuelva una serie de problemas variados.

5. El aprendizaje se promueve cuando los nuevos conocimientos se integran en el mundo del alumno.

Fase de integración:

- Observar: El aprendizaje es promovido cuando se le da la oportunidad al aprendiz de publicar o demostrar sus habilidades o conocimiento.
- Reflexión: El aprendizaje es promovido cuando el aprendiz puede reflexionar, discutir o defender sus nuevas habilidades o conocimiento.
- Creación: El aprendizaje es promovido cuando el aprendiz puede crear, inventar, explorar formas nuevas y personales para utilizar sus nuevas habilidades o conocimiento.

Por su parte, el Modelo Entornos de Aprendizaje Constructivista (EAC), desarrollado por el Dr. David H. Jonassen en 1999, tiene como propósito fomentar la solución de problemas y el desarrollo conceptual, enfatizando el papel del estudiante en la construcción del conocimiento (Guerrero, Díaz y Lagunes. 2014), empleando el diseño instruccional como modelo para crear entornos de aprendizaje donde los alumnos se comprometan a elaborar el conocimiento accediendo e implementando los elementos que lo constituyen.

De acuerdo a Gutiérrez, Meza y Pérez (2016), el modelo de Jonassen se basa en una cultura informática, planteando tres modalidades para el uso de la computadora en la educación:

el aprendizaje sobre, desde y con la computadora, a fin de que sean agentes críticos y activos en su proceso de aprendizaje, promoviendo la interactividad y flexibilidad.

Las etapas en que se lleva a cabo este modelo consta de 6 fases:

1. El ambiente debe orientarse a identificar el problema, pregunta o proyecto que se busca que resuelva el estudiante.
2. Presentar casos relacionados con el problema para proporcionar al alumno ejemplos o referencias de manera que comprenda los elementos implícitos en la representación del problema
3. Fuentes o recursos de información donde se proporcione información a los alumnos, ya sea por medio de repositorios, bases de datos o recursos digitales que sirvan como referencia.
4. Herramientas cognitivas, aplicaciones adecuadas que servirán de apoyo para que el alumno tenga una mejor adquisición de conocimientos y refuercen sus capacidades.
5. Herramientas de colaboración y conversación, la construcción del conocimiento no se da de manera aislada, requiere de comunicación y colaboración para realizar actividades compartidas tanto para compartir información como para enriquecer sus trabajos.
6. Apoyo contextual y social. En este sentido se hace énfasis que para tener éxito en la ejecución, es necesaria la adaptación de un contexto social al ambiente de aprendizaje constructivista en el entorno mediado por tecnología.

Así, y de acuerdo con Londoño (2011) quien refiere que el modelo de Merrill hace énfasis en la motivación y sus efectos sobre los nuevos aprendizajes y que los modelos instruccionales deben permitir a los estudiantes practicar aprender más allá de repetir conceptos, y el enfoque constructivista, en el que el aprendizaje se da mediante la incorporación sobre experiencias

nuevas sobre conocimientos previos resulta ser un modelo más facilitador que prescriptivo (Peón, 2006) pues, al no basar su evaluación en criterios cuantitativos, se favorece la autoevaluación, el aprendizaje colaborativo y se provee al estudiante de la oportunidad de convertirse en protagonista de su propio aprendizaje al proveer de herramientas que le permiten desarrollar su propia autonomía.

El modelo Social Open Online Course (SOOC), surge como una metodología que enfatiza los aspectos anteriores que tiene como objetivo servir de apoyo al docente de manera que tengan la posibilidad de crear sus diseños instruccionales a partir de la mediación tecnológica e integrando los elementos de cognición, colaboración y trabajo entre pares para el aprendizaje significativo (Delgado, en CHAT Iztacala. s.f).

DESARROLLO

El Curso autogestivo en línea para el entrenamiento en habilidades clínicas en estudiantes de psicología a distancia surge del proyecto de investigación PAPIME PE-309720 dirigido por la Lic. Alicia Ivett Flores Elvira.

Después de un periodo de entrevistas, se conformó un equipo integrado por 12 estudiantes de psicología de los semestres séptimo a noveno de la Licenciatura en Psicología del Sistema SUAYED de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM

Las actividades del equipo iniciaron con un seminario sobre la Terapia Cognitivo Conductual impartido por la Lic. Flores Elvira, mismo que se llevó a cabo con duración de seis sesiones sincrónicas; con el objetivo de identificar los principales componentes que conforman el modelo terapéutico cognitivo conductual, así como explicar el uso de la TCC en un proceso de atención de índole clínico, abordaron los siguientes temas:

1. Principios del modelo Cognitivo Conductual

2. Definición de problemas para la TCC
3. Formulación del caso y diseño de una intervención
4. Técnicas de 1era y 2da generación
5. Evaluación durante el proceso
6. Proceso de cierre de intervención

Posteriormente y con la finalidad de que los integrantes del equipo se familiarizaran y conocieran el modelo instruccional que sería el eje para el diseño del curso autogestivo, se llevó a cabo un Seminario sobre el modelo SOOC en cuatro sesiones sincrónicas bajo la siguiente temática:

- Generalidades del modelo SOOC
- Fase de Planteamiento del problema
- Fase de Praxis
- Fase de Resolución y Artefactos

Una vez concluidos los Seminarios, para continuar con la fase de diseño, se conformó un equipo de coordinación integrado por Elizabeth Cabrera Saavedra y Reyna Sofía Mata Estevez, que coadyuvaría a dar seguimiento y continuidad a los trabajos del equipo general y de la Dirección del proyecto.

A partir de los intereses personales de los miembros de los equipos, se integraron cinco equipos de trabajo, los cuales desarrollarían las propuestas de secuencias instruccionales para cada uno de los módulos que integran el curso autogestivo bajo la siguiente lógica temática:

- I. Habilidades para realizar el primer contacto y la entrevista inicial
- II. El proceso de formulación del caso y diseño de una intervención bajo la TCC

- III. Implementación de las principales técnicas (t) y estrategias (e) de la TCC (primera y segunda generación)
- IV. Evaluación en procesos terapéuticos
- V. El proceso del cierre o canalización de un caso

A continuación, se presentan las tablas descriptivas del curso autogestivo. En el contenido de las mismas, se especifica el objetivo y el eje temático de cada unidad, el tipo de competencias que se pretende que el alumno alcance al finalizar con las actividades de cada unidad, así como, el tipo de actividades y artefactos utilizados en cada fase y etapa del curso durante la primera aplicación.

CARTAS DESCRIPTIVAS

Nombre del curso	Entrenamiento en habilidades clínicas bajo la Terapia Cognitivo Conductual
Objetivo General	Fortalecer la formación de psicólogos clínicos en habilidades clínicas, para realizar procesos de evaluación, diseñar intervenciones psicológicas bajo la TCC, hacer uso de técnicas y estrategias cognitivo-conductuales, establecer alianza terapéutica con los pacientes o usuarios de servicios psicológicos.

Unidad I	Habilidades para realizar el primer contacto y la entrevista inicial	
Objetivo Específico	Identificar las habilidades clínicas que se pueden implementar al realizar la primera entrevista con un usuario.	
Contenido Temático	Habilidades clínicas De la persona del terapeuta De comunicación Entrevista inicial en el área clínica Rapport/Alianza terapéutica Agenda (de usuario y de profesional)	
Competencias a desarrollar	Identificar las habilidades clínicas que se pueden implementar al realizar la primera entrevista con un usuario.	
Fase	Etapas	Artefacto
Planteamiento del problema	Situación de aprendizaje	Foro. A través de un caso hipotético se expone una problemática con el objetivo de fomentar la reflexión en los participantes.
	Contexto	Lección. Presentación en video elaborado exprofeso (Cabrera y Mata,

		2021)sobre la entrevista inicial en TCC y elementos generales a considerar.
	Conocimiento previo	A través de un foro, los participantes exponen de manera escrita el resultado de la reflexión de la etapa anterior.
Praxis	Representación	Cuadro sinóptico. Los participantes organizan la información referente a los temas de la unidad.
	Manipulación	Guion. El participante estructura los elementos y habilidades necesarios para la primera sesión.
	Modelado	Lección. Se expone a los participantes información necesaria en cuanto a las habilidades clínicas y su aplicación referentes a esta unidad.
Resolución	Integración	Tarea entregable (análisis de caso). Con base en el conocimiento sobre habilidades clínicas adquirido a través de las actividades anteriores, los

		participantes llevarán a cabo el análisis de un caso
	Evaluación entre pares	Calificar en taller

Información obtenida de: Curso Entrenamiento en habilidades clínicas bajo la Terapia Cognitivo Conductual, Módulo 1.

Unidad II	El proceso de formulación del caso y diseño a una intervención bajo TCC
Objetivo Específico	<p>Objetivo específico: Definir el problema que presente el usuario en el marco de trabajo de la TCC.</p> <p>Diseñar un plan de intervención acorde con el enfoque cognitivo conductual.</p>
Contenido Temático	<ul style="list-style-type: none"> ● Motivo de consulta. ● Formulación de caso. <ul style="list-style-type: none"> o Hipótesis. ● Diagrama de formulación de caso (Strategic decision making in cognitive behavioral). o Mapa clínico de patogénesis (Nezu y Nezu). ● Objetivo de tratamiento. ● Diseño de plan de intervención.

Competencias a desarrollar	<p>Definir el problema que presente el usuario en el marco de trabajo de la TCC.</p> <p>Diseñar un plan de intervención acorde con el enfoque cognitivo conductual.</p>	
Fase	Etapa	Artefacto
Planteamiento del problema	Situación de aprendizaje	Lección. Se plantea una situación basada en un caso hipotético
	Contexto	Foro. Los participantes debaten la información expuesta en la etapa de situación de aprendizaje.
	Conocimiento previo	Tarea entregable (preguntas). Los participantes ordenan los datos expuestos en un caso hipotético en un organizador gráfico elaborado exprofeso (Cabrera y Mata, 2020) de manera que puedan utilizarlos para planear la intervención
Praxis	Representación	Mapa mental. Tarea entregable en plataforma. El participante vierte la

		información de la etapa anterior en un organizador gráfico elaborado exprofeso (Cabrera y Mata, 2020)
	Manipulación	Tarea entregable (análisis de caso). Los participantes analizan el caso hipotético y plantean una propuesta de intervención.
	Modelado	Lección. Con base en un caso hipotético elaborado exprofeso (Cabrera y Mata, 2020), se brinda la información necesaria para facilitar la estructuración de la intervención.
Resolución	Integración	Tarea entregable en un taller. Con base en el conocimiento adquirido, los participantes reestructuran su primer planteamiento de intervención.
	Evaluación entre pares	Calificar en taller

Información obtenida de: Curso Entrenamiento en habilidades clínicas bajo la Terapia Cognitivo Conductual, Módulo 2.

Unidad III	Implementación de las principales técnicas y estrategias de la TCC (primera y segunda generación)
Objetivo Específico	Ilustrar la aplicación algunas técnicas cognitivo conductuales de primera y segunda generación.
Contenido Temático	<p>Primera generación</p> <ul style="list-style-type: none"> Respiración Relajación muscular progresiva Entrenamiento autógeno Desensibilización sistemática. Exposición – inundación. Reforzamiento positivo (moldeamiento, encadenamiento, desvanecimiento). Reforzamiento negativo. Activación conductual. Extinción. Modelado –aprendizaje por observación. <p>Segunda generación</p> <ul style="list-style-type: none"> Auto registros. Psicoeducación. Diálogo socrático. Reestructuración cognitiva. Auto instrucciones

	<p>Juego de roles – Modelado.</p> <p>Entrenamiento en habilidades sociales.</p> <p>Terapia racional emotiva.</p> <p>Entrenamiento de inoculación al estrés.</p> <p>Entrenamiento en solución de problemas.</p> <p>Entrenamiento en habilidades de afrontamiento.</p> <p>Biofeedback</p> <p>Parada de pensamiento.</p> <p>Imaginería – descubrimiento guiado.</p>	
Competencias a desarrollar	Ilustrar la aplicación algunas técnicas cognitivo conductuales de primera y segunda generación.	
Fase	Etapas	Artefacto
Planteamiento del problema	Situación de aprendizaje	Lección. Se plantea una situación basada en un caso hipotético.
	Contexto	Foro. Se plantean interrogantes con el objetivo de fomentar la reflexión de los participantes.
	Conocimiento previo	Cuestionario preguntas abiertas. Los participantes expresan su

		conocimiento sobre algunas técnicas y su utilidad.
Praxis	Representación	Cuadro comparativo Los participantes clasifican la información referente a descripción y aplicación de las técnicas con base en su conocimiento previo.
	Manipulación	Tarea entregable (plan de intervención). Los participantes proponen un plan de intervención basado en el caso hipotético planteado en la etapa de situación de aprendizaje.
	Modelado	Lección. Se presenta a los participantes información pertinente respecto a clasificación y definición de las técnicas aplicables en la TCC.
Resolución	Integración	Tarea entregable en un taller. Con base en el conocimiento adquirido en la

		etapa anterior, los participantes proponen un plan de intervención.
	Evaluación entre pares	Calificar en taller. Evaluación entre compañeros.

Información obtenida de: Curso Entrenamiento en habilidades clínicas bajo la Terapia Cognitivo Conductual, Módulo 3

Unidad IV	Evaluación en procesos terapéuticos	
Objetivo Específico	Diseñar estrategias de evaluación que favorezcan la ejecución de un proceso de intervención eficaz.	
Contenido Temático	Objetivo por sesión. Valorar tareas. Manejar obstáculos durante la intervención.	
Competencias a desarrollar	Diseñar estrategias de evaluación que favorezcan la ejecución de un proceso de intervención eficaz.	
Fase	Etapa	Artefacto
Planteamiento del problema	Situación de aprendizaje	Foro. Con base en el caso hipotético, se plantean interrogantes como parte del planteamiento del problema.

	Contexto	Lección
	Conocimiento previo	Cuestionario de preguntas abiertas. Con base en el conocimiento previo, los participantes reflexionan sobre los objetivos por sesión, valoración de tareas y posibles obstáculos durante el proceso de intervención.
Praxis	Representación	Tarea entregable (esquema). Los participantes clasifican y ordenan la información de la etapa anterior a través de algún ordenador gráfico.
	Manipulación	Tarea entregable (guión de entrevista motivacional). Una vez identificados los obstáculos en una intervención, los participantes proponen un guión de entrevista motivacional.
	Modelado	Lección. Se proporciona a los participantes la información teórico-metodológica necesaria referente a los temas de la unidad.

Resolución	Integración	Tarea entregable en un taller. Con base en el nuevo conocimiento, los participantes complementan y/o reestructuran la actividad y presentan el resultado
	Evaluación	Calificar en taller

Información obtenida de: Curso Entrenamiento en habilidades clínicas bajo la Terapia Cognitivo Conductual, Módulo 4.

Unidad V	El proceso de cierre o canalización de un caso
Objetivo Específico	Planear la sesión de cierre para dar conclusión al proceso de intervención o bien referir al usuario a otro servicio que le permita atender su motivo de consulta de manera eficaz.
Contenido Temático	<p>Alcance del objetivo terapéutico.</p> <p>Valorar tiempo y avance en relación al motivo de consulta.</p> <p>Valorar pertinencia de la hipótesis.</p> <p>Resumen del proceso (nuevas habilidades y herramientas, lados fuertes).</p> <p>Manejo de recaída.</p> <p>Nuevo proceso.</p>

Competencias a desarrollar	Planear la sesión de cierre para dar conclusión al proceso de intervención o bien referir al usuario a otro servicio que le permita atender su motivo de consulta de manera eficaz.	
Fase	Etapa	Artefacto
Planteamiento del problema	Situación de aprendizaje	Lección. Se retoma el caso hipotético de los otros módulos y se plantea una problemática.
	Contexto	Lección. Se complementa con la etapa anterior
	Conocimiento previo	Foro. Los participantes responden a las preguntas que se les plantean para reflexionar de manera conjunta sobre el proceso de cierre.
Praxis	Representación	Tarea entregable (árbol de decisión). Los participantes organizan la información necesaria, resultante del plan de intervención para la toma de decisiones respecto al cierre o posible canalización.

	Manipulación	Tarea entregable (plan última sesión). Con base en la información anterior, los participantes estructuran la sesión de cierre.
	Modelado	Lección. Se presentan los elementos que es necesario tomar en cuenta para valorar la pertinencia del cierre o canalización.
Resolución	Integración	Plan última sesión en foro. Con base en el conocimiento nuevo adquirido en la sesión anterior los participantes estructuran y/o replantean su plan de toma de decisiones.
	Evaluación	Calificar foro

Información obtenida de: Curso Entrenamiento en habilidades clínicas bajo la Terapia Cognitivo Conductual, Módulo 5.

A partir de las anteriores cartas descriptivas, se solicitó a los equipos que elaboraran las primeras propuestas de contenido y artefactos para cada uno de los módulos que conforman el curso, para lo cual se les proporcionaron 23 referencias básicas. De forma paralela la coordinación mantuvo comunicación con los colaboradores para acompañar el proceso, resolver

dudas, revisar avances, concentrar información, así como elaborar y diseñar los artefactos de acuerdo a las propuestas recibidas.

Para la organización del trabajo se llevó a cabo una reunión general para revisión de avances, en la que se pudieron constatar los mismos, así como resolver aquellas dudas pertinentes, valorar y definir la integración de los equipos de acuerdo a resultados y a disposición de tiempos. En este sentido y dado que solo dos de los equipos pudieron dar cumplimiento a la elaboración del contenido solicitado, el contenido temático de las tres unidades restantes fue realizado por la coordinación.

Se realizó un primer corte de avances, una vez que los contenidos fueron elaborados y revisados por la Dirección y el equipo de trabajo en la cual se valoró la pertinencia de continuar o de sustituir artefactos a fin de cumplir con los propósitos de los módulos y de las interacciones para el aprendizaje y la adquisición de conocimientos por lo cual, se procedió a realizar ajustes y modificaciones al mismo, así como corrección ortotipográfica, de estilo, y elaboración de artefactos de apoyo didáctico y metodológico para cada una de las unidades.

DISCUSIÓN

Los entornos de aprendizaje en los que se utilizan modelos de diseño instruccional con un enfoque constructivista proporcionan a los docentes una estructura que permite la integración de la información con una gran variedad de posibilidades para conseguir el objetivo de aprendizaje.

Una primera aproximación al proceso terapéutico, las técnicas y procedimientos adecuados, en qué consisten y cómo se realizan conforman aspectos clave del mismo proceso de formación profesional en estudiantes de la Licenciatura en Psicología orientados hacia el

campo clínico. Como se ha sustentado, las habilidades, los procedimientos y actitudes puestos en práctica, además de otras variables, están involucradas en el éxito de la psicoterapia.

De ahí que, en un contexto donde la educación mediada por tecnología ha resultado convertirse no solo en una alternativa, sino en una modalidad sólida y, a partir de los distintos modelos instruccionales, ha logrado consolidarse para ofertar y cumplir objetivos de formación en conocimientos especializados, el modelo de diseño instruccional *Social Open Online Course* (SOOC) que surge como resultado de dos modelos de corte constructivista y cognitivista, reúne características que proporcionan a los estudiantes una experiencia formativa en la que a través del aprendizaje basado en problemas, les permite desarrollar capacidades de análisis, pensamiento lógico y de gestión de información facilitando la adquisición de las competencias profesionales necesarias.

En el “Curso autogestivo en línea para el entrenamiento de habilidades clínicas en estudiantes de psicología a distancia” desarrollado con base en la estructura del modelo de diseño instruccional SOOC, ofrece a los alumnos diferentes etapas en las que tienen la oportunidad de enfrentarse a un problema, a explorar sus conocimientos previos para ofrecer una posible solución al mismo y a manipular la información antes de que el docente ofrezca una alternativa de solución con base teórico-metodológica. Así mismo tiene la oportunidad de interactuar de manera asincrónica con sus pares a través de las diferentes actividades y de la etapa de evaluación.

Al ser el estudiante, protagonista de sus propios procesos de adquisición del conocimiento, un componente importante en el mismo, es la calidad y pertinencia de las actividades y de los materiales didácticos ya que el docente a través de ellos debe promover la motivación del alumno para continuar en el proceso.

En este sentido, el curso autogestivo para el desarrollo de habilidades clínicas en estudiantes de psicología es un curso de entrenamiento pues, al estar elaborado a partir del diseño instruccional SOOC ofrece la oportunidad de que los participantes aprendan practicando y a través de los artefactos que se elaboraron y emplean en cada fase y etapa se pretende que los participantes interactúen, reflexionen, manipulen, exploren y consoliden conocimientos previos de manera que generen conocimientos nuevos a través de la experiencia del aprender haciendo.

Así como el desarrollo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación han influido en el avance y desarrollo de la educación a distancia, el desarrollo de materiales didácticos virtuales que puedan adaptarse a los distintos escenarios y propósitos educativos han evolucionado. En este contexto, los materiales didácticos constituyen un elemento base al ser los conductores de los contenidos, haciendo posible ajustar la instrucción a las necesidades de los estudiantes para posibilitar el aprendizaje.

De acuerdo a Chiappe (2016), es indispensable contar con contenidos educativos digitales que estén diseñados y hayan sido creados para responder adecuadamente a los retos tecnológicos, comunicativos y pedagógicos, así como a la actualización temática demandada por una educación que se desarrolla en el marco de la sociedad del conocimiento. Refiere a su vez que una pertinente creación de contenidos educativos digitales, puede hacer la diferencia para hacer de la integración educativa de las TIC, un proceso exitoso o tortuoso.

En este sentido y como se mencionó anteriormente, Torres y García (2019) expresan que tanto la selección de un adecuado diseño instruccional como la organización del diseño de materiales virtuales adaptativos, que sean flexibles, interactivos y adaptables para atender a las diferentes peculiaridades y preferencia de los estudiantes, son factores que promueven el logro de la eficacia en la educación mediada por tecnología.

Los materiales didácticos están implícitos en todo proceso de enseñanza-aprendizaje, habitualmente son empleados dentro del ambiente educativo como facilitadores de la adquisición de conceptos, habilidades, actitudes y destrezas; dentro del entorno virtual, los materiales didácticos se componen de la unión entre los recursos educativos con que cuenta la web 2.0 y los contenidos que se presentarán a través de los mismos (Torres y García, 2019).

Así mismo, se pretende que estos materiales promuevan la motivación, la retención y comprensión de los contenidos de manera efectiva, ya que como lo mencionan Bautista, Martínez e Hiracheta, (2014) los materiales a través de los cuales se presenta información relevante relacionada con el objetivo de aprendizaje, deben cumplir con las características para idóneas para lograr los objetivos antes mencionados.

De igual manera, en un entorno virtual, los rasgos de diseño, estética, estilo científico y claridad, además de ser factores pedagógicos y motivacionales para el estudiante, permiten que éste vaya desarrollando un pensamiento que le permita crear conceptos, realizar valoraciones, juicios críticos sobre la realidad que estudia para asimilar el conocimiento, y así desarrollar habilidades y potenciar convicciones (Torres et al, 2019), permitirán que el entorno virtual de aprendizaje sea un espacio para la interacción social al acceder a otras reflexiones e intercambio de ideas respecto al objeto de estudio compartido por otros estudiantes.

Tras el primer ejercicio piloto del curso, hubo una reestructuración del equipo de trabajo, manteniéndose hasta ese momento tres de los integrantes de la fase inicial, las coordinadoras y la integración de un nuevo colaborador, quienes fueron convocados para reunirse con el objetivo de dar seguimiento al diseño del curso autogestivo.

Para esta fase, el trabajo de los colaboradores y coordinación ha consistido en conservar el contenido general elaborado previamente, afinando únicamente las propuestas de artefactos

para el proceso didáctico, así como artefactos tanto para las fases de presentación del problema en la etapa de situación de aprendizaje y praxis en la etapa de representación y modelado, mismos que tienen como propósito enfatizar el proceso de aprendizaje mediante la motivación y sus efectos sobre los nuevos aprendizajes como señala Londoño (2011) aprovechando el uso las TICS para que los artefactos atiendan a la integración de elementos cognitivos y metacognitivos mediante la presentación de elementos visuales, audiovisuales y lecciones integrados entre sí y de forma individual pero complementarios, a fin de atender a las distintas necesidades, habilidades y/o preferencias para el estudio de los participantes.

Al respecto, en la segunda fase del proceso de diseño del curso autogestivo y para la toma de decisiones que se refieren a incorporar o sustituir artefactos o material didáctico, se han considerado no solo las características del aprendizaje adulto de acuerdo a la clasificación de las dimensiones didáctica, sino a la psicoafectiva y la técnica (Londoño, 2011), así como al uso o acceso a distintos dispositivos fijos o móviles, donde la educación mediada por tecnología no solo contempla el acceso a una red de internet sino a una movilidad del estudiante.

Con base en lo anterior, es que el diseño de los artefactos o material didáctico propuestos en la segunda fase del diseño del curso autogestivo contempla la incorporación de elementos audiovisuales elaborados ex profeso, con el objetivo de facilitar a los participantes los recursos necesarios para la comprensión, organización y manipulación de la información.

Además de atender a los propósitos pedagógicos antes mencionados, así como a los criterios de motivación para el aprendizaje, aunque se conservan artefactos como esquemas, lecciones, foros y talleres, se incorporan artefactos como las cápsulas de audio para la fase de situación de aprendizaje, pretendiendo ofrecer estímulos atractivos, segmentados en pequeñas partes y ser aptos para la movilidad y características físicas y de usabilidad propias de dispositivos móviles, disminuyendo la dificultad de la lectura para aquellos participantes que

presentan alguna disminución visual, proporcionar la información en audio, video y texto para que el usuario elija la forma que mejor le ayude a comprender el contenido por cualquiera de esas características.

Así también se implementó el uso de infografías con el objetivo de hacer llegar a los alumnos contenidos de manera sintética a través de la descripción de ideas de los puntos más relevantes, promoviendo a su vez habilidades cognitivas en los mismos (Bautista, Martínez e Hiracheta, 2014), con lo que se pretende que se apropien de términos y procedimientos necesarios para la práctica clínica.

Otro de los artefactos implementados en ambas versiones del curso autogestivo es el foro, con la aplicación de este, se atiende el énfasis social en donde los estudiantes tienen la posibilidad interactuar con otros alumnos de manera asincrónica y a través del debate el alumno tiene la oportunidad de estructurar, reestructurar o enriquecer los conocimientos y habilidades que ya tiene para actuar sobre el problema a solucionar.

Con la aplicación de los artefactos y materiales se pretende que el aprendiz se apropie del conocimiento teórico-metodológico que se ofrecen en el curso de una manera eficaz para que sea capaz de implementar estos en un ámbito real durante la práctica clínica en psicología.

De esta manera se pretende ofrecer a los alumnos un entorno de aprendizaje con las características del e-learning en el que se contemple el uso de una computadora y un espacio específico de estudio, así como, la posibilidad de acceder a materiales compatibles con dispositivos móviles facilitando el aprendizaje en diferentes contextos y situaciones.

Al respecto de la práctica, es importante recalcar que el propósito de los objetivos de aprendizaje que se ofrecen en este curso autogestivo, fungen como complemento de los conocimientos adquiridos en los módulos de práctica integrados en el plan de estudios de

Psicología a distancia del sistema SUAyED de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala y que con miras a fortalecer una práctica dentro de los límites éticos establecidos en el código ético del psicólogo se exhorta a la preparación continua dentro del nivel de posgrado dentro de las áreas pertinentes.

COMPETENCIAS DESARROLLADAS EN LA CONSTRUCCIÓN DEL CURSO

El hecho de tener acceso a un curso autogestivo en línea en donde se obtengan materiales, actividades y recursos al alcance de un clic, puede ser enriquecedor, sin embargo, tener la oportunidad de adquirir el conocimiento acerca de cada uno de los componentes para estructurarlo, conocer las fases por las que tiene que pasar para verlo estructurado y funcional, lo es aún más.

En primera instancia, la interacción durante la organización colaborativa, permitió enriquecer las habilidades sociales y de comunicación que sirvieron como eje para llevar a cabo la coordinación en la estructuración del curso.

En segundo lugar, llevar a cabo una revisión teórica referente a las habilidades clínicas bajo el enfoque cognitivo conductual, permitió fortalecer los conocimientos adquiridos en el transcurso de la carrera, específicamente en la zona de profundización del plan de estudios de la carrera de Psicología de la FES-Iztacala

Así mismo, al tener conocimiento de los diferentes componentes del modelo instruccional y ante la necesidad de cubrir las fases y etapas del mismo, el reto creció al elegir entre las alternativas de artefactos cognitivos y de colaboración disponibles para cada actividad, ya que esto implicó hacer un análisis sobre la pertinencia de los mismos. Por otro lado, la colaboración de los diferentes equipos permitió ampliar el panorama en cuanto a las posibilidades para abordar un tema desde diferentes perspectivas.

En conclusión, puede mencionarse que la experiencia de desarrollo del “Curso autogestivo en línea para el entrenamiento en habilidades clínicas en estudiantes de psicología a distancia”, por una parte fortaleció el conocimiento teórico-metodológico adquirido durante el curso de la carrera de psicología a distancia de la FES-Iztacala, fortaleció las habilidades sociales, el trabajo colaborativo y por otro, proporcionó el conocimiento sobre la estructuración y fases por las que pasa un curso autogestivo en línea, de igual manera, amplió el conocimiento en cuanto a herramientas digitales disponibles para compartir la información y para la elaboración de material didáctico y al desarrollo de habilidades clínicas necesarias para la práctica de la psicología clínica bajo el enfoque Cognitivo Conductual.

REFERENCIAS

- Agudelo, M. (2009). Importancia del diseño instruccional en ambientes virtuales de aprendizaje. *Nuevas Ideas en Informática Educativa*, 5, 118-127.
- Alvarado, Á. (2003). Diseño Instruccional para la Producción de Cursos en Línea y e-learning. *Docencia Universitaria*, IV(1), 9 - 24.
http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_docu/article/view/4544
- Andrade, G. (2005). Alianza Terapéutica. *Clínica y Salud*, 16 (1), 9-29.
<https://www.redalyc.org/pdf/1806/180616109001.pdf>
- Barraca, M. (2009). Habilidades Clínicas en la Terapia Conductual de Tercera Generación. *Clínica y Salud*, 20 (2), 109-117. <https://scielo.isciii.es/pdf/clinsa/v20n2/v20n2a01.pdf>
- Bautista, S. M., Martínez, M. A. e Hiracheta, T. R. (2014). El uso de material didáctico y las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC's) para mejorar el alcance académico. *Ciencia y Tecnología*, 14, 183-194.
https://www.palermo.edu/ingenieria/pdf2014/14/CyT_14_11.pdf
- Belloch, C. (2017). Diseño Instruccional. Unidad de Tecnología Educativa. Universidad de Valencia. <http://www.uv.es/~bellochc/pedagogia/EVA4.pdf>
- Berge, Z., Collins, M. & Dougherty, K. (2000). *Design guidelines for web-based courses*.
https://www.researchgate.net/publication/314477368_Design_Guidelines_for_Web-Based_Courses
- Buela, G., Sierra, J., López, M., y Rodríguez, I. (2001). Habilidades terapéuticas y del terapeuta. En G. Buela, J. Sierra y F. Martínez, *Manual de evaluación y tratamientos psicológicos*

(1a ed., pp. 25 -37). Biblioteca Nueva.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3658059>

Campagne, M. D. (2014). El terapeuta no nace, se hace. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 34 (121) 75-95.
<https://scielo.isciii.es/pdf/neuropsiq/v34n121/original04.pdf>

Chacón, F. (2000). *¿Cómo se arma un curso en la Web? Manual del profesor*. Universidad Nacional Abierta <https://docplayer.es/8073635-Como-se-arma-un-curso-en-la-web-guia-del-profesor-fabio-chacon-ph-d-compilacion-con-fines-didacticos.html>

CHAT Iztacala (s.f) *Presentación del libro "Diseño de secuencias instruccionales SOOC. Guía del docente"* Youtube <https://www.youtube.com/watch?v=DCyN3eHzU1Q&t=520s>

Chiappe, L. A. (2008). Diseño instruccional: oficio, fase y proceso. *Educación y Educadores*, 11 (2), 229-239. <https://www.redalyc.org/pdf/834/83411215.pdf>

Chiappe, A. (2016). Tendencias sobre contenidos educativos digitales en América Latina. *Cuaderno SITEAL UNESCO*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245673?posInSet=8&queryId=975dfd04-c392-4ef4-a950-9bd80146fe00>

Etchevers, M., Giusti, S., Helmich, N., Putrino, N. y Garay, C. (2015). Alianza terapéutica y características del terapeuta: orígenes y controversias actuales VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica en Psicología. XXII Jornadas de Investigación XI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología- Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. <https://www.academica.org/000-015/217.pdf>

- Fandos, M. (2006). El reto del cambio educativo: nuevos escenarios y modalidades de formación. *Educación*, 38, 243-258. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=342130827012>
- Feo, R. y Guerra, C. (2013). Propuesta de un modelo de diseño instruccional para la elaboración e implementación de recursos a distancia en el Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez. *Revista Universitaria de Investigación, SAPIENS*, 14 (1), 65-83. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1317-58152013000100005
- Fernández, E., Mireles, M. y Aguilar, R. (2010). La enseñanza a distancia y el rol del tutor virtual: una visión desde la Sociedad del Conocimiento. *Etic@net*, 7(9) <https://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/numero9/Articulos/Creditos.htm>
- Fernández, M. y Vallejo, C. (2014). La educación en línea: una perspectiva basada en la experiencia de los países. *Revista de Educación y Desarrollo*, 29, 29-39. https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/29/029_Fernandez.pdf
- Gil, R. M. (2004). Modelo de Diseño Instruccional para Programas Educativos a Distancia. *Perfiles Educativos*, 26 (104), 93-114. <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v26n104/v26n104a6.pdf>
- Guarneros-Reyes, E., Espinoza-Zepeda, A., Silva, R. y Sánchez-Sordo, J. (2016). Diseño de un curso autogestivo modular en línea de metodología de la investigación para universitarios. *Revista semestral de Divulgación Científica*, 3 (2), 7-18. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5757733>
- Guerrero, V., Díaz, J., y Lagunes, A. (2014). Modelo de diseño de Entornos de Aprendizaje Constructivista (EAC). En *Los Modelos Tecno-Educativos, revolucionando el aprendizaje del siglo XXI* (1a. ed., pp. 99-110). Veracruz: Ismael Esquivel Gamez. <https://www.researchgate.net/publication/273987291>

- Gutiérrez, R. y Gándara, P. (2020) Diseño instruccional. Un punto de partida estratégico. Universidad Pedagógica de Durango. ReDIE. <http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/Instruccional.pdf>
- Gutiérrez, A., Meza, M., y Pérez, M. (2016). Diseño Instruccional y Modelos Instruccionales. <https://sites.google.com/site/disenoinstruccionalymodelos/products-services/modelo-de-jonassen>
- Hirald, T. (2013). Uso de los entornos virtuales de aprendizaje en la educación a distancia. Universidad Abierta para Adultos. https://www.uned.ac.cr/academica/edutec/memoria/ponencias/hirald_162.pdf
- Londoño, E. (2011). El Diseño Instruccional en la Educación Virtual: Más allá de la presentación de contenidos. *Educación Y Desarrollo Social*, 6(2), 112-127. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5386237>
- Martínez, R. M. (2009). El diseño instruccional en la educación a distancia. Un acercamiento a los modelos. *Apertura*, 9 (10), 104-119. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68812679010>
- Merrill, D. (2002). First Principles of Instruction. *Educational Technology Research and Development*, 50(3), 43–59. <https://doi.org/10.1007/BF02505024>
- Miller, S. & Miller, K. (2000). *Theoretical and practical considerations in the design of web-based instruction*. https://www.researchgate.net/publication/314353875_Theoretical_and_Practical_Considerations_in_the_Design_of_Web-Based_Instruction

- Miranda, G., Delgado, Z. y Meza, J. (2020) *Diseño de secuencias instruccionales SOOC. Guía del docente*. Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica (PAPIIT) de la Universidad Nacional Autónoma de México. Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia Psicología en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala de la Universidad Nacional Autónoma de México
- Moreno, A., y Cárdenas, L. (2012). Educación a distancia: nueva modalidad, nuevos alumnos. Perfiles de alumnos de psicología en México. *Perfiles Educativos*, 34, (136), 118-136. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982012000200008
- Muñoz, S., Sánchez, R., Enríquez, D., y Rosales, C. (2017). Contraste de Estudiantes Universitarios Presenciales y en Línea en un Curso Autogestivo: el Papel de la Autoeficacia y la Motivación. *HAMUT'ay*, 4(2), 7 -16. doi: 10.21503/hamu.v4i2.1467
- Pagano, C. (2008). Los tutores en la educación a distancia. Un aporte teórico. *Revista De Universidad y Sociedad Del Conocimiento (RUSC)*, 4(2), 1 -11. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2521718>
- Peón, A. (2006). La "Alfabetización Psicotecnológica": Potencia la Educación a Distancia y el uso de las Tecnologías de la Información en el Aprendizaje. <http://biblioteca.ucv.cl/novedades/conferencias/mexico/Ponencias/Alfabet.pdf>
- Ponce, P. (2016). La autogestión para el aprendizaje en estudiantes de ambientes mediados por tecnología. *Diálogos sobre Educación. Temas actuales en investigación educativa*, 7 (12), 1-23. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=553458153013>
- Polo M. (2001) El Diseño Instruccional y las Tecnologías de la información y la comunicación. *Docencia Universitaria*, 2 (2).

- Reigeluth, C. (1999). ¿En qué consiste la teoría de diseño educativo y cómo se está transformando? *Diseño de la instrucción. Teorías y Modelos*.
<https://docplayer.es/25661392-En-que-consiste-la-teoria-de-diseno-educativo-y-como-se-esta-transformando.html>
- Rodríguez, C. y Salinas, R. (2011). Entrenamiento en habilidades terapéuticas: algunas consideraciones. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 16, (2), 211-225.
<https://www.redalyc.org/pdf/292/29222521001.pdf>
- Ruíz, M., Díaz, M y Villalobos, A. (2012). *Manual de Intervención de Técnicas Cognitivo-Conductuales*. DESCLÉE DE BROUWER.
- Safran, J. D. y Muran, J.C. (2005). *La alianza terapéutica. Una guía para el tratamiento relacional*. DESCLÉE DE BROUWER.
- Sánchez, R., Vizcarra, B., Rosales, C., Enriquez, D. (2017). Evaluación de la calidad de un curso en línea autogestivo. *Revista Electrónica De Psicología Iztacala*, 20(3).
<http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/rep/article/view/61755>
- Silvio, J. (2000). *La virtualización de la universidad. ¿Cómo transformar la educación superior con la tecnología?* IESALC/UNESCO. https://www.sapiencia.gov.co/wp-content/uploads/2017/03/virtualizacion_universitaria.pdf
- Silva, A., Peñalosa, E., Aragón, L., y Contreras, O. (2005). *PROYECTO DE MODIFICACIÓN AL PLAN DE ESTUDIOS VIGENTE DE LA LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA DEL SISTEMA ESCOLARIZADO PARA IMPARTIRSE EN SISTEMA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y EDUCACIÓN A DISTANCIA EN LA FES-IZTACALA*. Universidad Nacional Autónoma de México.

Torres, C., y García, M. (2019). Reflexiones sobre los materiales didácticos virtuales adaptativos. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38 (3), 1-22.
<http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v38n3/0257-4314-rces-38-03-e2.pdf>

APÉNDICES

Apéndices (A)

Imágenes recuperadas de la plataforma en la que se encuentra el curso autogestivo

→ cursos.iztacala.unam.mx/course/view.php?id=1529§ion=1

Aplicaciones [Creately - Draw, Sh...](#) [Opciones y planes...](#) [Acerca de Canva](#) [Crear Cuenta | Pikto...](#) [Portal - Cursos Pro...](#) [Iniciar sesión en G...](#) [Portal de Servicios...](#)

CURSOS [Aviso de privacidad](#) [Español - Internacional \(es\)](#) Elizabeth Cabrera Sa

Encuadre

Estructura del curso

El Proceso de Formulación del Caso y Diseño a Una Intervención Bajo Tcc

Habilidades para Realizar El Primer Contacto y la Entrevista Inicial

Objetivo:
Identificar las habilidades clínicas que se pueden implementar al realizar la primera entrevista con un usuario.

1. Habilidades del terapeuta para realizar el primer contacto y la entrevista inicial
2. Contexto del problema
3. Vamos a explorar los conocimientos previos
4. Cuadro sinóptico: Habilidades clínicas
5. Guión de entrevista
6. Preparando la primera sesión

Buscar en "Los toros"

Buscar

Búsqueda avanzada

Eventos próximos

No hay eventos próximos.
[Ir al calendario...](#)

Actividad reciente

Actividad desde Sunday
June de 2021, 20:03
[Informe completo de la actividad reciente...](#)

Sin actividad reciente

→ ↻ cursos.iztacala.unam.mx/course/view.php?id=1529§ion=2

Aplicaciones Creately - Draw, Sh... Opciones y planes... Acerca de Canva Crear Cuenta | Pikto... ::Portal - Cursos Pro... Iniciar sesión en G... Portal de S

CURSOS Aviso de privacidad Español - Internacional (es)

←Habilidades para Realizar El Primer Contacto y la Entrevista Inicial Implementación de Las Principales Técnicas y Estrategias de la Tcc ▶

El Proceso de Formulación del Caso y Diseño a Una Intervención Bajo Tcc

Objetivos:

Definir el problema que presente el usuario en el marco de trabajo de la TCC.

Diseñar un plan de intervención acorde con el enfoque cognitivo conductual.

1. Dar inicio a un proceso de intervención psicológica
2. Tras la primera sesión
3. Vamos a explorar los conocimientos previos
4. Mapa mental: Formulación del caso
- Primera entrevista con Agustín
5. Analizando el caso de Agustín
- Caso para ejemplificar
6. Formulación de caso y diseño de intervención

→ ↻ cursos.iztacala.unam.mx/course/view.php?id=1529§ion=3

Aplicaciones Creately - Draw, Sh... Opciones y planes... Acerca de Canva Crear Cuenta | Pikto... ::Portal - Cursos Pro... Iniciar sesión en G... Portal de Servi

CURSOS Aviso de privacidad Español - Internacional (es)

←El Proceso de Formulación del Caso y Diseño a Una Intervención Bajo Tcc Evaluación en Procesos Terapéuticos▶

Implementación de Las Principales Técnicas y Estrategias de la Tcc

Objetivo específico:

Ilustrar la aplicación algunas técnicas cognitivo conductuales de primera y segunda generación.

1. Partamos de un ejemplo.
2. Generaciones de la Terapia Cognitivo Conductual
3. Vamos a explorar los conocimientos previos
4. Cuadro comparativo: Primera y segunda generación
5. Plan de intervención, sesión a sesión
- Técnicas y estrategias de la TCC
- Ejemplo de plan de intervención
6. Plan de intervención

← Implementación de Las Principales Técnicas y Estrategias de la Tcc

El Proceso de Cierre o Canalización de Un Caso ▶

Evaluación en Procesos Terapéuticos

Objetivo específico:

Diseñar estrategias de evaluación que favorezcan la ejecución de un proceso de intervención eficaz.

1. Valorar la motivación del(a) usuario(a)
2. Conceptos que se abordarán en la unidad
3. Vamos a explorar los conocimientos previos
4. Cuadro sinóptico: Manejar obstáculos
5. Evaluar la intervención
- Para evaluar un proceso de atención en psicoterapia
6. Evaluación en procesos terapéuticos

← Implementación de Las Principales Técnicas y Estrategias de la Tcc

El Proceso de Cierre o Canalización de Un Caso ▶

E
N
I
R

A
A
J
I
r
a
S

→ Evaluación en Procesos Terapéuticos

El Proceso de Cierre o Canalización de Un Caso

Objetivo específico:

Planear la sesión de cierre para dar conclusión al proceso de intervención o bien referir al usuario a otro servicio que le permita atender su motivo de consulta de manera eficaz.

- 📖 1. Para trabajar nuestra última unidad
- 🗨 2. Vamos a explorar los conocimientos previos
- 🗨 3. Árbol de decisión: cierre de terapia
- 🗨 4. Proceso de cierre
- 📖 Planear el cierre del proceso terapéutico
- 🗨 5. Cierre o canalización

Ev
No
Ir a

Ac
Act
Jur
Inf
act
Sin

→ Evaluación en Procesos Terapéuticos

Apéndices (B)

Materiales didácticos elaborados exprofeso para segunda fase del curso autogestivo.

 **IZTACALA** SUAYED

Curso autogestivo en línea para el entrenamiento en Habilidades Clínicas en estudiantes de Psicología a distancia. Proyecto PAPIME PE30020
Flores, A., García, A., Valdivia, A., Cabrera, E., Mata, E.

Recuerda...

Para la **formulación del caso** es importante obtener la siguiente información:

- Identificación del usuario
- Motivo de la consulta
- Historia del problema
- Análisis y descripción de la conducta problema

Una vez recabada esta información se puede representar de manera esquemática en un **Mapa Clínico de Patogénesis**.

Variables distantes	Variables antecedentes	Variables Organizmicas	Variables de respuesta	Consecuencias

El MCP permite identificar las diferentes variables implicadas en la problemática que se pretende abordar.

¿Por qué es importante todo esto?

Porque te permitirá definir de una forma más precisa lo siguiente:

- Probable Hipótesis
- Definición del objetivo terapéutico
- Establecimiento de las metas de tratamiento
- Estudio de los objetivos terapéuticos
- Selección de tratamiento más adecuado
- Técnicas de evaluación y resultados en esta fase
- Aplicación del tratamiento

Evaluación de la eficacia y/o efectividad de los tratamientos

Dando como resultado el Diseño de Intervención



Fuente: Weisheit, 2013.



DIÁLOGO SOCRÁTICO

Ejemplo de algunas preguntas que se pueden utilizar en el diálogo socrático.

CON ARGUMENTO EMPÍRICO

- *¿Qué prueba tiene para creer que...?*
- *¿Dónde está la evidencia de que usted debe...?*
- *¿Hay alguna prueba de lo contrario?*
- *¿Qué posibilidad hay de que ocurra...?*

CON ARGUMENTO LÓGICO

- *¿Cuál es la lógica que sigue el que porque usted quiere... entonces usted tiene que...?*
- *¿Dónde está la lógica de que usted debe...?*
- *¿Podría haber otra forma de ver esta situación?*
- *¿Qué es lo peor que puede pasar si usted...?*

CON ARGUMENTO PRAGMÁTICO

- *¿Cuáles son las consecuencias emocionales y conductuales de creer que usted debe...?*
- *¿Qué consigue creyendo que usted debe...?*
- *¿A qué le lleva pensar en esto?*
- *¿Le ayuda en algo pensar en...?*
- *¿Qué puede aprender de esta experiencia?*

Terapia Racional Emotivo Conductual

Autorregistro utilizado en la técnica cognitiva

A Evento activador	B Percepciones y pensamientos con respecto a A	C Emociones y Conductas que resultan de B	D Debate entre terapeuta y usuario	E Efecto (Emociones y conductas resultado de D)
Mi mejor amiga no me llamó el día de mi cumpleaños para felicitar me.	Pienso que tal vez ya no quiere ser mi amiga y que se ha olvidado de mí.	Tristeza	1. ¿Qué evidencia tengo para pensar lo que estoy pensando? 2. Ventajas y desventajas de mantener ese pensamiento. 3. Cuál sería otra forma de ver la situación.	¿Cómo me siento ahora?

Autorregistros

Se refiere a la conducta motora, cognitiva o fisiológica que se pretende medir del usuario

Nivel de medición de la conducta

Días de la semana en que deberá registrarse la conducta

Concepto	Medición	Viernes	Sábado	Domingo	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves
Aislamiento	Frecuencia							
Elevar el tono de voz	Intensidad							
Llanto	Intensidad							
Dolor de cabeza	Intensidad							
Escalofríos	Intensidad							
Nerviosismo	Intensidad							
"Merezco los comentarios negativos que me hacen"	Frecuencia							
No vale la pena cuidarme para verme mejor	Frecuencia							
Qué mal me veo	Frecuencia							

Autoinstrucciones



Objetivo:

Modificar el diálogo interno del consultante

Estrategia:

Se le enseña al usuario a pensar y planificar antes de actuar.

Pasos a seguir

1. Modelado cognitivo
2. Modelado cognitivo participante.
3. Autoinstrucciones en voz alta.
4. Desvanecimiento de autoinstrucciones en voz alta.
5. Autoinstrucciones encubiertas.



Funciones: Utilizar autoverbalizaciones

1. **Prepare al individuo:** "Recuerde utilizar las autoinstrucciones"
2. **Focalizar la atención:** "Concéntrese sólo en lo que va a hacer"
3. **Guiar la conducta:** "Tengo que comprobar que el coche está en punto muerto".
4. **Proporcione refuerzo y retroalimentación sobre la ejecución:** "Por ahora todo va bien, sigue así, lo vas a conseguir"
5. **Evalúe los resultados:** "Hasta ahora todo va bien"
6. **Reducir la ansiedad:** "Mantén la calma, tranquilo, respira"



Afirmaciones relacionadas con los siguientes aspectos:

- ✓ Identifique la situación problema
- ✓ Centre su atención en el problema
- ✓ Reglas específicas sobre las contingencias y la forma de enfrentar la situación hacia la solución.
- ✓ Qué hacer con los errores cometidos
- ✓ Autorrefuerzo



Fuente: Ruiz, Díaz y Vilalobos, 2012.