



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA
CARRERA DE PSICOLOGÍA**

**PRESENTACIÓN DE UN CASO:
ATENCIÓN PSICOEDUCATIVA DE UN ADOLESCENTE**

**ACTIVIDAD DE APOYO A LA DOCENCIA
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

**P R E S E N T A:
SIDNEY SARAHÍ GÓMEZ HERNÁNDEZ**

JURADO DE EXAMEN

**DIRECTORA: LIC. PATRICIA BAÑUELOS LAGUNES
ASESOR: DR. ÁLVARO VIRGILIO BUENROSTRO ÁVILES
ASESORA: MTRA. GUILLERMINA NETZAHUATL SALTO
SINODAL: DRA. ANA MARÍA BALTAZAR RAMOS
SINODAL: MTRA. LORENA IRAZUMA GARCIA MIRANDA**



CIUDAD DE MÉXICO

JULIO, 2023



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.

Dedicatorias

A mí mamá Lupe

Quien, a pesar de no haberme traído al mundo, me cuidó y crió como lo más preciado que tenía. Agradezco tu infinito apoyo, paciencia y comprensión, porque nunca te diste por vencida conmigo y por siempre confiar en mí.

Lo que he logrado te lo debo a ti y a la grandiosa familia que me diste.

Que te llene de orgullo saber que tu noble oficio ha creado la primera licenciada en la familia. Te amo infinitamente.

A mí familia

Gracias por ser parte de mi red de apoyo, por reconocer mis capacidades más de lo que yo lo hacía, por apoyarme, por los regaños y por nunca dejarme sola. Fueron pieza importante para terminar lo que hace mucho empecé pero al fin terminé. Los amo y espero volver a enorgulleclos.

A Lic. Patricia Bañuelos

Agradezco su paciencia y lo mucho que me ayudó a hacer un trabajo de calidad, tal como nos gusta trabajar a las dos. Gracias por ser mi guía y enseñarme a no ser tan dura conmigo misma.

ÍNDICE

Introducción.....	1
1 Fundamentación y objetivos.....	3
1.1 Práctica Supervisada en la FES Zaragoza	3
1.2 La Orientación Psicoeducativa	5
1.3 Adolescencia y padres	17
1.4 Objetivos del software educativo	24
2 Presentación del caso	25
2.1 El caso de Javier	25
2.2 Reflexiones	37
3 Desarrollo del material didáctico digital.....	41
3.1 Análisis	41
3.2 Diseño del programa.....	42
3.3 Desarrollo del programa	49
3.4 Experimentación y validación del programa	55
3.5 Realización de la versión definitiva.....	58
3.6 Elaboración del material complementario	58
Conclusiones	59
Referencias	61
ANEXOS	64

Introducción

El presente trabajo se elaboró durante la pandemia por COVID-19 que afectó de diversas formas al mundo entero, provocando que en los trabajos, escuela e incluso al hacer las compras la gente tuviera que salir de su zona de seguridad sanitaria evitando las aglomeraciones, de tal forma que las compras en línea tomaron gran fuerza, algunos trabajos optaron por Home Office y las clases de forma presencial pasaron a distancia.

Por tal motivo, la educación virtual se volvió una necesidad, convirtiendo el proceso de enseñanza-aprendizaje en un reto ya que muchas instituciones no estaban capacitadas para trabajar con las diversas herramientas que ofrecen las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC). Sunkel y Ulmann (2019, como se citó en Arriaga, Bautista y Montenegro, 2020) denominan este fenómeno “brecha digital” que se compone por dos actores: los “inmigrantes digitales” aquellos que nacieron antes de la era digital y han tenido que adaptarse a los avances tecnológicos, los segundos son los “nativos digitales” y se caracterizan por ser niños o jóvenes nacidos en dicha era, quienes, al estar expuestos constantemente a estos sistemas desde temprana edad, tienen un mayor entendimiento y manejo de estas herramientas.

Lo anterior ha llevado a repensar el quehacer educativo, desde capacitar al personal docente para superar esta brecha, actualizar los contenidos y hasta aprovechar las herramientas que el mundo del internet tiene para la educación, tales como la comunicación vía correo electrónico, plataformas educativas y redes sociales, el nuevo uso de aplicaciones de videoconferencia y la implementación de recursos digitales que se apoyan de imágenes, texto, audio y vídeo para hacer más interactivo el proceso de enseñanza.

Es por ello que se planteó la elaboración de un material didáctico digital que sirva de apoyo principalmente a los estudiantes, de tal modo que tengan como guía una representación gráfica, organizada e interactiva de cómo se lleva a cabo un caso de atención psicoeducativa de un adolescente y por otra parte ayude a aliviar la incertidumbre de tratar con el usuario y su dificultad por primera vez, generando un ambiente de confianza donde el alumno resuelva las dudas que puedan surgir previo a la orientación psicoeducativa.

En el presente escrito, se ubica este material dentro del plan de estudios de la carrera de psicología, específicamente en la modalidad de aprendizaje de práctica supervisada del área de psicología educativa, se aborda la fundamentación teórica y metodológica tanto del caso como del material didáctico en sí mismo. Se presenta el sustento teórico en el que se basa el quehacer del orientador educativo. Se hace una breve descripción del enfoque utilizado en el caso (enfoque sistémico orientado a la solución) y de los aspectos generales de la etapa de desarrollo del usuario (adolescencia). Se expone el caso iniciando con el contexto familiar, los datos de este, las estrategias empleadas y la conclusión del mismo. Se continúa con los aspectos técnicos-metodológicos y gráficos de la elaboración del material, concluyendo con una breve evaluación del mismo.

1 Fundamentación y objetivos

En este apartado se abordan aspectos referentes a la ubicación del material didáctico en el Plan de Estudios de la carrera a la que está dirigido, además de sustentar teóricamente uno de los enfoques utilizados para brindar atención psicológica a la comunidad aledaña a las Clínicas Universitarias de Atención a la Salud (CUAS), que son escenarios donde los estudiantes realizan actividades profesionales. Este enfoque fue empleado para intervenir en el caso que se expone en este material. Se plantean los objetivos generales y específicos que tienen como fin último el diseño y elaboración de un material didáctico que permita al estudiante identificar las características principales del proceso de orientación educativa de un adolescente, generando confianza en sí mismo para atender un caso por primera vez y, además, que el alumno sea capaz de reconocer la importancia del uso de recursos digitales como el presentado en este texto para su vida universitaria.

1.1 Práctica Supervisada en la FES Zaragoza

La Facultad de Estudios Superiores (FES) Zaragoza es una institución de educación a nivel superior que tiene como visión ofrecer una educación de calidad mediante el reclutamiento de académicos de excelencia que se encuentran en constante actualización; la creación de programas académicos que atiendan las necesidades de la sociedad mexicana y el mundo; producir investigación que brinde solución a problemáticas de su entorno vinculadas a distintos ámbitos de la sociedad promoviendo beneficios para la institución y la población en general. Además, su misión institucional se enfoca en contribuir con la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) formando profesionales de diversos ámbitos como las ciencias médicas, sociales, etc; comprometidos socialmente con la ciudadanía, capaces de generar investigación que responda a las problemáticas del país, actuando desde la ética y valores institucionales (Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, 2019).

Debido a lo anterior, en el año 2010 (FES Zaragoza, 2010) se hacen modificaciones al plan y programa de estudio de la licenciatura en psicología con el propósito de actualizar sus contenidos

y ampliar la flexibilidad curricular. La carrera de psicología se cursa en ocho semestres distribuidos en tres etapas de formación:

- ▽ **Básica:** Constituye los dos primeros semestres de la carrera, esta etapa busca que el estudiante sea capaz de distinguir las diferentes aproximaciones de la psicología y a su vez tenga la oportunidad de aplicar, en forma preliminar, el método científico y estadístico en algunos procesos psicológicos básicos.
- ▽ **Profesional:** Esta etapa se puede cursar de tercero a octavo semestre y se divide en cuatro áreas: 1) Psicología Educativa, 2) Psicología Social, 3) Psicología del Trabajo y las Organizaciones, 4) Psicología Clínica y de la Salud. El estudiante elige tres de las cuatro áreas. Dicha etapa tiene la finalidad de que el alumno pueda ejercer profesionalmente para resolver problemáticas de su entorno mediante la aplicación de los conocimientos adquiridos y favoreciendo la calidad de vida de la sociedad.
- ▽ **Complementaria:** Esta etapa se encuentra a lo largo de los ocho semestres pues el alumno debe reunir veinticuatro créditos. La intención es que fortalezca sus aprendizajes y sea capaz de actuar en los problemas actuales que se relacionan con la psicología.

A diferencia del nivel educativo básico, en el que se abordan los conocimientos en distintas materias, en la FES Zaragoza se hace un abordaje de los temas mediante el Sistema de Enseñanza Modular. Dentro de la etapa de formación profesional se abordan los módulos mediante alguna de las cuatro modalidades de aprendizaje: **1) Seminario teórico**, el alumno conoce diferentes enfoques teóricos con los cuales puede analizar las problemáticas planteadas; **2) Seminario de investigación**, se propone que el estudiante se mantenga actualizado y revise diversas investigaciones con respecto a temas de interés; **3) Curso**, se discuten las dificultades de manera más específica en cuanto a cómo se desarrolla en la sociedad mexicana; y **4) Práctica supervisada**, se busca el abordaje de la situación de manera práctica donde el alumno realiza acciones profesionales para resolver el problema basando su actuar en el sustento teórico obtenido a lo largo de la carrera y siendo supervisado por un docente del área (Bañuelos, 2018)

Es así que el material didáctico digital se ha elaborado para la etapa de formación profesional en el área de Psicología Educativa con sus dos unidades de aprendizaje en la modalidad de Práctica Supervisada: En la primer unidad llamada “Intervención en Desarrollo Humano” se abordan distintas perspectivas teóricas para intervenir como aspectos teóricos y conceptuales para hacer

una valoración inicial del problema, diseñar y aplicar un programa de intervención para finalmente hacer una evaluación del mismo, entre otros aspectos. Por otro lado, en la segunda unidad de aprendizaje nombrada “Intervención Psicoeducativa” se propone que los alumnos estudien la problemática, conozcan instrumentos de evaluación, diseñen y apliquen programas de intervención, lo evalúen e incrementen sus habilidades profesionales (FES-Z, 2010). A pesar de hablar de ellas como unidades separadas, para intervenir en cualquier problemática real se debe tener en cuenta ambas unidades por lo que su concepción en la práctica será muchas veces integral (Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, 2012).

1.2 La Orientación Psicoeducativa

En el Compendio de práctica supervisada de Psicología Educativa (Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, 2012) que fue elaborado en la FES Zaragoza, se establecen 3 modelos para la intervención psicoeducativa en casos reales, que, a pesar de tener diferentes enfoques como base pueden ser compatibles entre sí dependiendo el caso. El primer modelo se centra en la interacción alumno-contexto, el segundo se centra en el proceso enseñanza-aprendizaje y el tercero se centra en la orientación. En este trabajo se abordará el tercer modelo. Para conocer más de los dos modelos restantes se recomienda consultar el Compendio de práctica supervisada de Psicología Educativa (2012).

Dentro del modelo centrado en la orientación podemos encontrar distintas áreas y contextos de aplicación tales como: 1) la Orientación Profesional donde se toma en cuenta el entorno familiar, social y escolar que permite perfilar al estudiante en su formación profesional; 2) la Orientación en los Procesos de Enseñanza Aprendizaje donde el orientador desarrolla los procesos de aprendizaje para mejorar el rendimiento del alumno; 3) Atención a la diversidad, dirigida específicamente a las minorías conociendo sus maneras de aprender integrándoles al entorno en el que se encuentran inmersos; y 4) Orientación para la prevención y Desarrollo humano que se abordará en el siguiente párrafo.

El modelo centrado en la orientación en la prevención y desarrollo humano es un proceso en el que el profesional sirve como guía y apoyo, de tal manera que los individuos puedan conocerse, identificar sus objetivos, reconocer sus obstáculos, puedan tomar decisiones y con base en ello

afrontar las dificultades (Nieto, 2018). En este proceso se brinda ayuda al estudiante favoreciendo sus habilidades sociales, comunicativas o cualquier competencia que favorezca su vida, al contemplar las etapas de la vida puede ser involucrada la familia, la escuela y la sociedad (Bañuelos, 2018 y García, 2018).

Los modelos teóricos que sirven de sustento a esta práctica pueden ser variados, desde el modelo tradicional Clínico que enfatiza la evaluación medible y la intervención individual, el modelo Constructivista centrado en la prevención, el modelo del Desarrollo Organizativo y Cultural que produce cambios en la institución a fin de favorecer su funcionamiento, y el modelo Sistémico que fue usado a lo largo del proceso de Orientación Psicoeducativa que se presenta en este trabajo.

1.2.1. Enfoque Sistémico Orientado a la Solución

Ya que la orientación psicoeducativa dirige sus esfuerzos al acompañamiento del consultante más que a la dirección de su comportamiento, es necesario justificar la práctica en una base teórica sólida. Por tal motivo, Nieto (2018) menciona que la orientación psicoeducativa está dirigida al cambio y así selecciona el enfoque sistémico como una forma de entender la estructura del problema, los medios para solucionarlo obteniendo como resultado una intervención efectiva.

El enfoque sistémico ha marcado una tendencia al centrarse en el presente y futuro a diferencia de los enfoques tradicionales que buscan la génesis del problema. Uno de sus grandes precursores fue el psiquiatra Milton Erickson. Sin embargo, a lo largo del tiempo diversas escuelas del pensamiento han aportado sus hallazgos y particularidades, tal es el caso del modelo centrado en el problema (por el Mental Research Institute), el modelo orientado a la solución y el modelo del Brief Family Therapy Center (Nieto, 2018).

Específicamente en el modelo orientado a la solución, O'Hanlon y Weiner-Davis (1989) mencionan como premisas básicas las siguientes:

- ∇ El consultante ya posee los recursos para resolver el problema. Será trabajo del orientador ayudarlo a identificarlos, desarrollarlos o recordar aquellos que han sido olvidados.

- ▽ El cambio es inevitable. La visión del orientador no se centra en la permanencia del problema sino en aquello que ha sido diferente, con la idea de que un cambio es inevitable, se invita al consultante a considerar que su problema tarde o temprano tendrá fin. Este cambio en ocasiones puede ser imperceptible para el consultante, no importa lo pequeño que parezca, puede ser desde la duración, intensidad, perspectiva o personas que intervienen en el conflicto.
- ▽ Identificar y ampliar el cambio. Cuando el terapeuta identifica el cambio, mediante el lenguaje verbal y no verbal, deberá centrarse en aquello que funciona, valorarlo positivamente e incrementar su influencia en la vida del consultante.
- ▽ No es necesario saber mucho de la queja para resolverla. Llenar la sesión con amplia información de diversos temas sólo centrará la atención en el problema, más que conocer lo que le aqueja al consultante, será importante para el orientador conocer los intentos exitosos de resolver el problema.
- ▽ No es necesario conocer la causa. Como se ha mencionado, el enfoque que aquí se emplea no busca conocer la génesis del problema ni todo el antecedente que tuvo que ocurrir para que se convirtiera en problema.
- ▽ Solo es necesario un cambio pequeño. Basta con que el orientador identifique la estructura del problema para poder crear una intervención efectiva en una parte de él, moviendo así todo el sistema u otros sistemas de manera favorable.
- ▽ Los clientes definen los objetivos. El terapeuta debe abstenerse de establecer los objetivos ya que no hay verdad absoluta y lo que para una persona puede representar un problema, para otras no lo será.
- ▽ La solución del problema puede ser rápida. Este modelo es breve, ya que en cuestión de menos de 12 sesiones se obtienen resultados positivos.
- ▽ Puntos de vista diferentes pueden ser igual de válidos. Se admite que la percepción de los consultantes sobre el problema son igual de válidas para describir la situación.
- ▽ Centrarse en lo que es posible y susceptible al cambio. No vale la pena enfocar los esfuerzos del terapeuta en los aspectos de la situación que no se pueden cambiar, Sin

embargo, el terapeuta enfocado a la solución, ayuda al consultante a establecer objetivos reales y alcanzables en poco tiempo.

Con dichas premisas podemos destacar que el modelo de intervención orientado a la solución modifica la concepción tradicional del problema, favorece la despatologización y ayuda a encontrar una rápida solución, dotando al consultante de las competencias y habilidades necesarias para enfrentarse a distintos problemas de la vida.

1.2.2. Estrategias Utilizadas

El enfoque utilizado para abordar el caso de Javier fue el sistémico orientado a la solución, siendo éste un modelo breve que promueve resultados en pocas sesiones. Berg y Steiner (2003) mencionan que la conversación con el usuario no es sólo una plática casual, el tono de voz, los gestos, inflexiones y el lenguaje corporal que se emplea forman parte de la comunicación, haciendo de las estrategias y la conversación parte importante de la orientación.

Las técnicas y estrategias empleadas en este enfoque buscan explorar, desarrollar e incluso recordar los recursos que el consultante ya posee y que pueden ser usados para resolver la queja. Otras más, exploran en detalle la dificultad: qué, quién, cómo, cuándo y dónde sucede, para poder identificar lo que mantiene el problema y así intervenir de forma eficaz en el patrón, provocando un cambio en ese u otros sistemas. Existen también, estrategias orientadas al futuro, que ayudan al usuario a ubicarse en un momento donde el problema no existe y le facilita pensar en formas de resolverlo. A continuación, se describen las estrategias utilizadas en el caso:

∇ Co-crear realidades: Entrevista

Durante la entrevista con el consultante, los temas que son ignorados o enfatizados por el orientador, el tono de voz, tipo de preguntas que se hacen, los gestos y el lenguaje no verbal cobran gran importancia pues influyen en la forma en que el usuario percibe la situación problemática. Los usuarios acuden con una definición del problema pero las preguntas que se elaboran en consulta llevan a distintos discursos, algunas ayudan a reificar la gravedad del problema, otras ayudan a reflexionar la forma en que se concibe el problema, preguntas que demuestran momentos en los que no se presenta y también hay preguntas que ayudan a revelar

las fortalezas, recursos, habilidades y capacidades del consultante que pueden ser usadas posteriormente para resolverlo (O'Hanlon y Weiner-Davis, 1989).

∇ Preguntar sobre el problema

O'Hanlon y Weiner-Davis (1989) comentan que en los casos donde el usuario es incapaz de mencionar excepciones (ocasiones en las que el problema podría presentarse pero de algún modo no sucede) y las preguntas que se dirigen a situaciones futuras sin el problema son rechazadas, se toma una postura centrada en el problema. Esto no se refiere a buscar la causa o el significado del problema, más bien se establecen preguntas cuyas respuestas permitan esclarecer detalles de la dificultad ya sea quiénes intervienen, qué hace cada participante, cuándo, dónde puede o no suceder, etc. Una vez identificado el patrón del problema, será más sencillo para el orientador sugerir una intervención eficaz centrada en alterar este patrón ya sea modificando el escenario, la conducta, los participantes, el lugar o incluso la hora del día.

∇ Normalizar

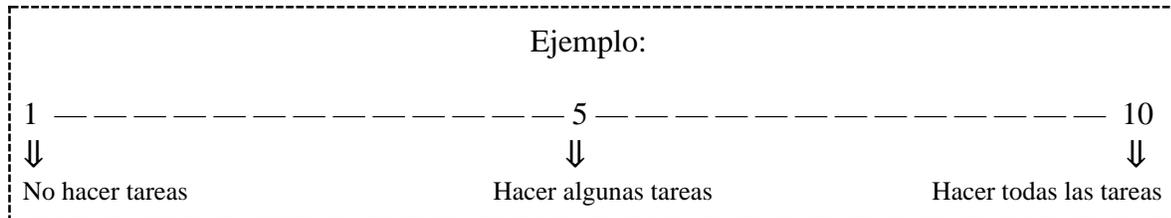
Los usuarios que llegan a la orientación piensan que su dificultad es un problema preocupante que a nadie más le sucede y puede no tener solución, por lo tanto, el papel del orientador es el de despatologizar una situación común. Las formas de normalizar pueden ser directas o indirectas, la primera es mencionando que el problema es un acontecimiento común debido al desarrollo humano (adolescencia, vejez), estados civiles (matrimonio, divorcio) o algunos otros acontecimientos de vida; la segunda forma es comentando una experiencia propia o de algún usuario, anticipar la descripción del consultante, etc. (O'Hanlon y Weiner-Davis, 1989).

∇ Los clientes tienen recursos y fuerzas para resolver sus quejas

La presente es una de las principales premisas del enfoque orientado a la solución, la misma concibe al consultante como un ser que ya posee las capacidades, habilidades y recursos necesarios para resolver su queja, el papel del orientador será ayudarlo a identificarlas, desarrollarlas y recordarlas si es que las ha olvidado por lo abrumador del problema, en algunas ocasiones también será necesario encauzar estos recursos al objetivo planteado (O'Hanlon y Weiner-Davis, 1989).

▽ Preguntas escalares

Las preguntas escalares son una estrategia útil para cuantificar el objetivo del cliente, Metcalf (2001) menciona que este tipo de preguntas se definen con algún tipo de conducta que representa el objetivo o meta. Así pues, esta técnica consiste en pedir al consultante que identifique un cambio notorio al llegar a su objetivo, posteriormente se le pide que se sitúe actualmente en una escala del 1 al 10 donde el 1 representa una conducta opuesta y el 10 será la conducta objetivo.



Si la respuesta es menor a 10 se pide que elija el número en el que le gustaría estar para la siguiente sesión y se elaboran preguntas que den pistas al usuario de los recursos que deberá usar para avanzar a un número determinado o se pueden buscar recursos que no se hayan considerado antes.

Es importante prevenir a los consultantes acerca del tiempo para observar cambios. Algunos cambios toman más tiempo debido a que es necesario dominar pasos más pequeños antes de dar grandes saltos. Además, los cambios no son constantes hacia el éxito, sino que en ocasiones habrá que retroceder, pero esto no necesariamente implica que hagan las cosas mal, sino que están aprendiendo nuevas habilidades para solucionar el problema. Esta precaución disminuye las probabilidades de fracasar. Cuando hay un retroceso también se recalca su habilidad de disminuir unos cuantos puntos y no todos (Metcalf, 2001).

Con respecto a lo anterior, Berg y Steiner (2003) mencionan que la comunicación a través de números atrae la atención de niños y adolescentes, además de ser eficaz para situar su conducta en términos observables y cuantificables, provocando en ellos una sensación de éxito. Esta herramienta puede usarse en múltiples situaciones ya que tiene la característica de ser adaptable según su necesidad, con solo cambiar la meta y la conducta opuesta. Incluso puede funcionar con los adolescentes que disfrutan moverse en todo el espacio disponible, esto se hace determinando

un extremo de la habitación como la conducta opuesta y el otro extremo será su objetivo, entonces puede pararse en el rango seleccionado.

∇ Pregunta del milagro

Esta pregunta tiene como objetivo que el usuario se visualice en un escenario donde el problema no existe y a su vez pueda imaginar las cosas que hará diferente para que esto sea un bosquejo de lo que requiere para llegar a su meta.

Berg y Steiner (2003) mencionan que como primer momento se informa al usuario que la pregunta será un poco extraña y debe estar preparado para usar su imaginación al responder, entonces se procede a preguntar “Supongamos que mientras duermes un milagro ocurre... y el problema que te trajo aquí, ahora está resuelto... Como sucede mientras duermes, no sabes cómo se resolvió... pero puedes notar los cambios que te hacen sospechar que un milagro ha ocurrido... ¿Qué harías diferente o cuáles serían estos cambios?” Se puede acompañar con preguntas que revelen quiénes más notarán los cambios que hacen que su vida sea distinta.

➤ Mantener el cambio: El grupo “del milagro”

Al pasar las sesiones es común que se pregunte al usuario “¿Qué cosas positivas sucedieron esta semana?”, O’Hanlon y Weiner-Davis (1989) se dieron a la tarea de separar las diversas respuestas en grupos: algunos consideran que el problema se ha resuelto de la noche a la mañana (grupo del “milagro”); otros más revelan todos los aspectos negativos de la semana, pero, al hacerles ver los pequeños cambios pueden reconocer avance (grupo “así-así”) y un último grupo es el “igual o peor” que, como su nombre lo dice, no reportan avances con el paso del tiempo o incluso reportan estar peor que al comenzar la intervención. Con respecto a este trabajo se menciona en detalle el primer grupo:

Conforme el proceso de intervención avanza, algunos usuarios se enorgullecen al contar los logros obtenidos en la semana. En otros casos, los usuarios mantienen esta información guardada, ya sea porque no notaron un cambio, porque no crean que representa una modificación del problema, etc, por lo cual es necesario invitarles a hablar

de aquello que cambió. En cualquier caso, es importante que el terapeuta ayude al usuario a identificar dicho cambio y comentarlo de la forma más detallada y específica posible para amplificarlo y mantenerlo.

Una vez que se ha identificado el cambio, O'Hanlon y Weiner-Davis (1989) sugieren al terapeuta hacer la siguiente pregunta:

“¿Qué tienes que hacer para que los cambios persistan?”

Sin embargo, es común encontrarse con usuarios escépticos con dudas acerca de que el cambio perdure, ya que en ocasiones han mejorado un par de semanas sin lograr algo duradero. En estas situaciones se recomienda negociar con ellos un periodo razonable puesto que facilita a los usuarios para que conciban el cambio como alcanzable.

De igual manera, conviene al terapeuta normalizar que durante el proceso puede haber altibajos (los cuales no siempre representan un retroceso) pues ayuda al usuario a prevenir o prepararse para dificultades venideras. Por lo cual, es bueno identificar cuáles son los obstáculos que pudieran surgir y cómo superarlos, usando sus propios recursos o buscando formas nuevas de solucionarlo. Al final de la sesión, es importante que, tanto el terapeuta como el usuario, tengan claros los cambios, cómo se lograron y qué hacer para mantenerlos.

∇ Preguntas presuposicionales

Estas son preguntas que hacen la suposición al usuario de que va a haber una mejora o un cambio inevitable, se hacen durante el tiempo de sesión y se emplean como una forma de intervención, los aspectos a tener en cuenta para formular este tipo de preguntas son: evitar cuestionamientos con opción dicotómica (sí/no), deben estar orientadas al objetivo de la sesión, permiten reflexionar la situación desde otras perspectivas, son preguntas abiertas (ya que ofrecen respuestas detalladas) que promueven los recursos del usuario y presentan el cambio como algo inevitable; algunos ejemplos son “¿Qué cosas positivas sucedieron?” “¿Anteriormente, qué cosas hiciste que han funcionado?” (O'Hanlon y Weiner-Davis, 1989).

▽ Posiciones perceptuales

Este ejercicio es usado frecuentemente para mejorar las relaciones de personas con problemas de comunicación (padres/hijos, esposos, equipos de trabajo, grupos escolares o cualquier relación que implique una interacción). Toma sus bases de la Programación Neurolingüística, donde Dilts (2004) menciona 3 posiciones básicas sobre una experiencia específica, que permite, a través de cada perspectiva, notar la interacción en el actuar del otro.

Primera posición (Yo): Se refiere a experimentar a través de nuestros propios sentidos
<<yo: opino, pienso, siento, hago>>

Segunda posición (El otro): Se refiere a experimentar algo como si fueras la otra persona
<<él/ella: opina, siente, piensa, actúa>>

Tercera posición (Observador externo): Consiste en retirarse y percibir la relación existente entre ambas posiciones, requiere de una visión objetiva.

▽ Técnica del Meta-espejo

La técnica del Meta-espejo promueve un escenario, que requiere de la imaginación del usuario, en el cual se puede cambiar entre posiciones perceptivas en una relación problemática hasta encontrar la solución apropiada (Farinola, 2013). Esta se compone de diversos pasos que consisten en:

1. Delimitar un espacio para realizar el ejercicio, donde se colocarán 3 sillas, hojas o marcas y designar una posición a cada espacio. Se recomienda colocarlos de la siguiente



manera:

2. Posteriormente se debe elegir una situación o conflicto que se quiera resolver.

3. Indicar al usuario que se ubique en la primera posición e imagine a la otra persona en la silla de la segunda posición para analizar los siguientes aspectos:

¿Qué hace, dice o cómo se comporta la persona en la segunda posición?

4. Se recomienda al usuario interrumpir este estado de reflexión desde la primera posición por unos minutos.
5. A continuación, se pide al usuario que esta vez se ubique en la segunda posición e intente imaginarse a sí mismo sentado en la primera posición para poder analizar los mismos aspectos, pero esta vez con las siguientes preguntas:

¿Qué dices, haces o cómo te comportas y cómo reaccionas ante lo que la segunda persona hace?

6. Terminando de analizar todas las posibles respuestas se pide nuevamente al usuario interrumpir este estado por unos minutos para que pueda despejar su mente.
7. Como siguiente paso, se solicita al usuario situarse en la tercera posición y ver la situación “desde fuera”. Imaginando cómo se ven ambas personas, cómo se sienten o reaccionan una con otra.
8. Una vez explorada la situación desde todas las perspectivas, se pide al usuario que interrumpa este último estado para que pueda imaginar qué pudiera hacer diferente para cambiar la situación y hallar la mejor solución.
9. El ejercicio finaliza cuando se han analizado todas las posibles soluciones con su consecuencia más probable, de modo que ayude a la persona en la toma de decisiones para mejorar su relación con la otra persona.

∇ Iniciar, mantener y concluir conversaciones

En el Manual para profesoras y profesores elaborado por Flores y Ramos (s/f), los autores se enfocan en la enseñanza de habilidades sociales en el aula, por ello ofrecen al lector algunas técnicas para desarrollar y fortalecer las habilidades sociales del estudiante. De este manual se seleccionaron los componentes para iniciar y mantener una conversación, donde se exploran las formas en que los estudiantes socializan con sus compañeros mediante una serie de preguntas.

Componentes para iniciar una conversación:

- Elegir con quién platicar
- Elegir el momento y lugar adecuado
- Pensar sobre qué platicar
- Acercarse a la persona, saludar y platicar

Componentes para mantener una conversación:

- Prestar atención a lo que dice el otro
- Responder a lo que dice y acompañarlo con lenguaje no verbal
- Hacer preguntas, expresar ideas, opiniones y emociones

Componentes para terminar una conversación:

- Mencionar que la conversación va a acabar. Disculparse si es necesario
- Abrir la posibilidad a una plática en otra ocasión
- Despedirse

Después de capacitar a los alumnos se puede practicar en situaciones reales lo aprendido, promoviendo momentos para conversar.

▽ Nombrando y visualizando el cambio

La amplia experiencia de Berg y Steiner (2003) en el trabajo con niños y adolescentes les ha permitido explorar diversas maneras de aprovechar la imaginación de estos. Por lo tanto, notaron que para este grupo de edad es de ayuda darle un nombre al problema o solución, esto les permite transformar ideas abstractas (“me siento raro”) a conceptos concretos (“me siento como un ave enjaulada”). La mayoría responde fácilmente cuando se les pide que elijan un animal que los represente cuando aparece el problema, lo que no es de extrañar es que cambien de especie cuando se pide un animal que represente el objetivo deseado. El proceso puede ser individualizado a las características del usuario, para ello el orientador puede seleccionar la categoría que mejor se ajuste (Deportes, juegos, personajes de caricaturas, películas, videojuegos, artistas y una infinidad de categorías más).

▽ El método “Nadie Pierde” para resolver conflictos

Esta estrategia fue usada para el objetivo cinco “Que los padres establezcan acuerdos sobre rutinas adecuadas para el cumplimiento de tareas escolares y del hogar” en la sesión siete. Restrepo-Rodríguez y Murillo-Granados (2019) quienes hablan de la disciplina sin castigo, mencionan que es una estrategia que pone énfasis en la comunicación además de ser un método democrático; se caracteriza por evitar los métodos represivos que invitan al adolescente a rebelarse o resistirse al cambio.

Este método es propuesto por Thomas Gordon (1985) y el autor sugiere que hay más posibilidades de éxito cuando se siguen las seis etapas que propone:

1. **Identificación y definición del conflicto:** Este paso inicia desde elegir el momento adecuado donde ninguno de los participantes esté ocupado, entonces se habla con claridad sobre la existencia de un problema y el deseo de querer resolverlo con su ayuda, de este modo llegar a una solución aceptable para ambos, buscando siempre que las necesidades de ambos sean satisfechas y desechando la idea de que “uno de los dos debe perder”.
2. **Generar las alternativas posibles para la solución:** En este punto lo esencial es generar una diversidad de soluciones, primero permitir al adolescente sugerir algunas, posteriormente el padre puede generar las suyas, pueden crear todo tipo de soluciones hasta las más creativas. Para esta etapa se aceptan todas las ideas como posibilidades, es importante no juzgar ni menospreciar las sugerencias que cada quién da. Una vez que consideren que han agotado todas las ideas pueden avanzar a la siguiente etapa.
3. **Evaluación de las alternativas:** Se puede comenzar con preguntas como “¿Cuál de las soluciones es la que más nos gusta?”, es necesaria la sinceridad sobre sus sentimientos al hacer la evaluación “esto no me gustaría por...”. Al eliminar las alternativas poco aceptables por ambas partes, las posibilidades se reducen a un par.
4. **Decidir cuál solución es la mejor:** Determinar la solución final parece difícil pero el autor aconseja comprobar los sentimientos de los participantes con respecto a las soluciones restantes, evitando considerar una posibilidad como única e irrevocable, si la solución consta de muchos pasos pueden ser escritos para no olvidarlos y se debe comprobar que todos los involucrados entienden que han adquirido un compromiso.

5. **Cumplimiento de la solución:** A menudo será necesario especificar con claridad algunos detalles para considerar como “cumplida” la solución, como los tiempos, las funciones, etc.
6. **Continuar para saber cómo funcionó la evaluación:** La decisión inicial no siempre es posible y necesitan ser revisadas pues surgen diversas razones por las cuales es imposible cumplir lo acordado. Sin embargo, la decisión puede ser analizada y modificada hasta que cumpla con su objetivo.

1.3 Adolescencia y padres

El ser humano atraviesa un proceso de desarrollo continuo que inicia con el nacimiento y termina únicamente con la muerte de éste. Dicho proceso ha sido dividido por la ciencia en etapas: Infancia, adolescencia, adultez y vejez. Cada una de ellas presenta características particulares de su estadio que van desde la dependencia total hasta alcanzar la madurez e independencia tanto emocional como financiera (Papalia y Martorell, 2015).

Cada individuo desarrolla estas etapas en relación con las características de su entorno, cultura, etnia, género, etc. Independientemente de ello las comunidades científicas han generado esfuerzos por establecer un rango más o menos adecuado para cada fase y destacar aquellas características que pueden ser generalizadas. En lo que respecta a este trabajo, se hace un énfasis en la adolescencia para que el lector pueda identificar aspectos propios de la etapa de desarrollo que atraviesa el usuario del servicio.

La adolescencia (Gaete, 2015) es la etapa del desarrollo que se encuentra entre la infancia y la adultez, comienza con cambios físicos y hormonales relacionados con la pubertad, aunque también se acompaña de una serie de modificaciones a nivel emocional, psicológico y social, ya que la meta final es desarrollar su identidad y lograr la independencia total de sus padres o convertirse en un adulto dentro de su comunidad. Al respecto, Molina-Hernández y García-León (2021) mencionan que esta etapa puede favorecer el incremento de sintomatología física ya que los individuos son susceptibles a sufrir una mala adaptación a los cambios drásticos que se presentan en este periodo de su vida.

Esta etapa a su vez ha sido dividida en 3 subetapas (Gaete, 2015), las cuales presentan diferencias en los ámbitos físicos, psicológicos, sociales y morales, éstas son comúnmente llamadas:

- ∇ Adolescencia temprana: Comprende el periodo de los 10 a los \pm 14 años y se caracteriza por un alto grado de egocentrismo, la pubertad que implica cambios hormonales-fisiológicos y la socialización con pares de su mismo sexo.
- ∇ Adolescencia media: De los 14 a los \pm 17 años y se caracteriza por cambios en la forma del pensamiento pasando de lo concreto a lo abstracto, se priorizan las relaciones con sus pares desprendiéndose del núcleo familiar y la socialización con ambos sexos.
- ∇ Adolescencia tardía: A partir de los 17 años hasta alcanzar su independencia emocional y económica, en esta etapa se elaboran pensamientos más complejos, se entablan relaciones amorosas más estables, se desarrolla el sentido del compromiso y responsabilidad, además de la búsqueda de empleo.

Para ambas partes (padres y jóvenes) la adolescencia, con frecuencia, es un proceso difícil ya que el joven estará inmerso en una serie de cambios drásticos e incluso precipitados, además sus padres tienen la tarea de acompañarlo en este proceso en el cual interviene de manera importante la educación y valores que serán inculcados.

En lo que respecta al presente escrito, se profundizará en la primera etapa, nombrada Adolescencia Temprana, que corresponde a la etapa de desarrollo en la que se encontraba el usuario del servicio de orientación psicoeducativa. La finalidad de abordar esta etapa es la de comprender los cambios físicos, cognitivos, psicológicos y sociales que ocurren en ella y, por ende, la forma en la que actuaba el usuario vinculado con los estilos y prácticas de crianza empleados por los padres que regularán dicho comportamiento.

1.3.1. La adolescencia temprana

La adolescencia temprana inicia con la llamada “pubertad” que abarca una serie de cambios físicos y hormonales dependiendo del sexo como son el crecimiento rápido, el desarrollo de los genitales y la capacidad reproductiva. Además, a nivel cognitivo el individuo, que hasta ese momento utilizaba operaciones lógicas a nivel concreto, desarrollará poco a poco operaciones formales manejando conceptos abstractos y generando diversas soluciones a un mismo problema (Águila, Díaz y Díaz, 2018).

En el ámbito psicológico, el adolescente se encuentra en una lucha interna debatiéndose entre las actitudes de niño y las actitudes de adulto, abandonando paulatinamente las primeras por lo que los cambios de humor drásticos no resultan extraños en esta etapa.

Gaete (2015) menciona que se caracteriza también por un alto egocentrismo en el que el adolescente se siente observado y criticado por su entorno, donde también se percibe incomprendido pues está convencido de que lo que le pasa es diferente a lo que cualquiera puede experimentar, magnifica su situación, actúa impulsivamente y tiene metas poco realistas sobre su futuro.

En relación con lo anterior, Silva, et al (2022) destacan características intrínsecas y extrínsecas para que los adolescentes logren el establecimiento adecuado y consecución de metas, de los cuales se puede mencionar:

- ∇ Factores externos que dificultan el establecimiento de un proyecto de vida:
 - Contar con redes de apoyo limitadas
 - Desestructuración del núcleo familiar
 - Carencia de normas percibidas
 - Comunicación difusa o carencia de muestras de afecto o validación emocional
 - Poco apoyo social
- ∇ En cambio, sugieren algunas características del individuo que pueden favorecer la creación y consecución de metas:
 - Motivación
 - Autoestima
 - Habilidades sociales
 - Inteligencia emocional

Por tanto, la elaboración de la identidad (Gaete, 2015), es un proceso importante pues el individuo busca la respuesta a la pregunta “¿quién soy yo?” El adolescente rescata elementos que lo hacen distinto a los demás y lo caracterizan como un ser único, la imagen creada a partir de ellos tiene que ser más o menos estable y coherente con su realidad, incluye el aceptar su cuerpo,

personalidad, aceptar sus capacidades y limitaciones, reconocer su identidad sexual, los valores que lo representan y en lo que se quiere convertir en un futuro (aspecto vocacional).

En el ámbito social es evidente el interés del adolescente por separarse paulatinamente de su entorno familiar (padres, hermanos y familia extensa) y prestar mayor atención al grupo de pares, especialmente con grupos de su mismo sexo con los que compartirá más tiempo, intereses y pensamientos, basando en ellos la valoración de su aspecto y forma de actuar. Comenzará a criticar y cuestionar las conductas, rutinas y hasta la forma de pensar de sus padres, abandona la imagen que tenía de ellos como seres perfectos por lo que se convierte en un periodo de peleas continuas pues la toma de decisiones propias cobra gran importancia. Prefiere compartir sus propias opiniones en comparación a escuchar o tomar en cuenta otros puntos de vista y actúa desafiando muchas veces las reglas impuestas por los padres para demostrar que es capaz de pensar y actuar de forma autónoma (Gaete, 2015; Cultural, S. A., 1997).

Sin embargo, Vargas-Muñoz y Alarcón-Espinoza (2021) resaltan la importancia de crear equipos de intervención compuestos por profesionales (en psicología, trabajo social, pedagogía, etc.) capacitados para intervenir y promover conductas prosociales con la finalidad de prevenir la desadaptación social adolescente que muchas veces es provocada por la persistencia de comportamientos antisociales y disruptores de la paz social.

1.3.2. Estilos y prácticas de crianza

Como se ha venido explicando, la familia tiene un rol importante en el proceso del desarrollo humano pues es la base reguladora del comportamiento del adolescente, le provee de recursos materiales, cuidado del hogar, ayuda en su socialización y pronta incorporación a la vida en sociedad. Para hacerlo se necesitan dos aspectos fundamentales: a) Saber lo que se va a transmitir y b) la forma en que se va a transmitir, ya sean valores, normas, códigos de conducta, pensamientos o afectos. Cabe resaltar que estos serán específicos de cada familia pues se encuentran en relación con su cultura y lo que se considera adecuado en su entorno.

A lo largo del tiempo distintos autores han intentado clasificar los estilos parentales definidos como las conductas y actitudes que el adulto transmite a sus hijos, que ayudan al desarrollo de su comportamiento y al vínculo que se establecerá entre ambos. Una de las autoras más reconocidas

por su aporte en la década de los 60 es Diana Baumrid quien establece los primeros tres estilos: democrático (autoritativo), permisivo y autoritario. Posteriormente en los 80 Maccoby y Martin identificaron que el estilo permisivo se encontraba en dos formas distintas, estableciendo así el estilo indulgente (permisivo) y el negligente (Ortiz-Zabaleta y Moreno-Almazán, 2016).

En relación con lo anterior, el estilo autoritario se caracteriza por la constante evaluación y supervisión de la conducta de los hijos, acompañada de un alto nivel de obediencia de las normas establecidas, rechazando cualquier tipo de negociación y usando el castigo ante las muestras de rebeldía. Además, la comunicación con los hijos se limita a la transmisión de pautas de conducta adecuadas, las muestras de afecto no son comunes en este estilo de socialización. Como efecto de estas prácticas se generan individuos con pocas habilidades para interactuar con otros, la comunicación de sus sentimientos y pensamientos es escasa, la creatividad se desarrolla poco, sin embargo, revelan buen aprovechamiento escolar debido a su sentido de la responsabilidad (Ortiz y Moreno, 2016).

En cuanto al estilo permisivo los padres ejercen poco control sobre la conducta de sus hijos evitando el castigo, pero también la responsabilidad a sus acciones, son sensibles a sus necesidades por lo que procuran satisfacerlas, buscan favorecer la individualidad, atienden mediante la comunicación y el afecto las dificultades. Como resultado, los individuos educados bajo este estilo desarrollan su creatividad, tienen bajos niveles de autocontrol/responsabilidad generando bajo rendimiento académico, poca independencia y falta de madurez (Ortiz y Moreno, 2016).

En el estilo negligente se carece de afecto y control de la conducta del joven, esto puede deberse a la falta de tiempo, negligencia o por hacer más fácil el trabajo de educar. Estos padres evitan establecer normas, la interacción padre-hijo se caracteriza por hostilidad, rechazo o indiferencia, las muestras de afecto son por medio de la satisfacción de necesidades materiales; las prácticas negligentes generan un mayor número de consecuencias negativas para su socialización pues los hijos desarrollan actitudes agresivas, impulsivas, poseen poco autocontrol y un bajo rendimiento en materia escolar (Ortiz y Moreno, 2016).

El último, en el estilo democrático los padres se distinguen por demandar altos niveles de exigencia, estableciendo reglas con firmeza, pero siempre dando explicaciones de su actuar, la comunicación entre sus integrantes es valorada, respetando opiniones, llegando a negociar ante

las dificultades tomando en cuenta aspectos propios y de sus hijos, desarrollando su independencia, las muestras de afecto son habituales. Por todo lo anterior, este parece ser el estilo que mayores resultados positivos presenta; los hijos criados de este modo demuestran ser competentes socialmente, saben comunicar sus necesidades, tienen mejor autoestima, autoconcepto, tienen muestras de cariño con los otros y menos conflictos con sus padres, en el aspecto escolar tienen buen rendimiento académico (Ortiz y Moreno, 2016).

Las prácticas de crianza son las formas en que los padres actúan para conseguir un fin específico y así cumplir su rol como padres, estas prácticas pueden ser incorporadas en algunos de los estilos parentales. Rodrigo y Palacios (2002, citado en Flores, Cortés y Góngora, 2009) mencionan que parte de las tareas a cumplir en la paternidad tienen que ver con la regulación de los comportamientos, limitar acciones incorrectas y satisfacer sus necesidades.

Es por ello, que la comunidad científica ha puesto mayor interés en el impacto que la calidad del núcleo familiar tiene en la vida de los adolescentes. Tal es el caso de López-Larrosa y Periscal (2022) quienes estudiaron la relación entre la seguridad emocional del adolescente con la intensidad, frecuencia, falta de acuerdos y estabilidad del conflicto entre los padres. Por otro lado, Garza et al (2019) destacan la influencia de un ambiente familiar difícil en la ideación suicida adolescente en comparación con aquellos pertenecientes a familias armoniosas, encontrando que la mitad de los alumnos entrevistados mencionan recibir normas y medidas confusas, impactando en las conductas adaptativas que poseen.

Para la evaluación de estas prácticas en niños y adolescentes, Flores, Cortés y Góngora (2009) desarrollaron la Escala de Percepción de Prácticas de Crianza para Niños, a través de la cual se identificaron cinco factores:

- ▽ **Interacción Positiva:** Evalúa la percepción de los hijos sobre las actitudes positivas que tienen sus padres como son platicar, pasear y educarlos.
- ▽ **Disciplina Punitiva:** Valora las actitudes negativas que tienen los padres como enfadarse, coacción y la imposición de castigos (físicos y psicológicos) cuando los hijos desobedecen alguna indicación.
- ▽ **Afecto Positivo:** Evalúa las demostraciones de afecto que tienen para con sus hijos o la aceptación de los padres a las muestras de cariño, tales como los abrazos, besos, expresiones verbales de amor, etc.

- ▽ **Intolerancia Emocional:** Mide las actitudes de los padres como la falta de paciencia, irritabilidad, enfados y enojo ante las conductas de sus hijos, aunque sea hablar, hacer ruido o cuidarlos.
- ▽ **Control restrictivo:** Refiriéndose a las veces que los padres establecen reglas, piden explicaciones de lo que hacen, controlan sus relaciones personales.

Los factores mencionados permiten identificar actitudes de los padres sobre la forma en que consiguen criar a sus hijos, demostrando el mayor uso de ciertas prácticas frente a otras.

1.3.3. El adolescente y la supervisión parental

En el aspecto educativo se menciona que existen diversos factores para explicar el bajo rendimiento escolar de algunos alumnos entre los cuales están los biológicos (enfermedades físicas, déficit de los sentidos o desnutrición), los pedagógicos (referentes al desempeño de los profesores, modelo educativo, etc.); los psicológicos (aspectos cognitivos, afectivos y comportamentales) y los aspectos sociales relacionados con la cultura, su entorno y núcleo familiar como el nivel socioeconómico, estilos de crianza, etc. (Ortiz y Moreno, 2016).

Sobre el segundo factor, estudios como el de García y Razeto (2020), resaltan la perspectiva de los jóvenes en cuanto a la razón por la que se ausentan de clases, comentan que el absentismo es un fuerte predictor de baja autoestima y de un rendimiento escolar poco satisfactorio. Los jóvenes atribuyen diversos motivos (personales, familiares, escolares) a su ausencia de clases donde prevalecen los referentes al entorno educativo: la relación profesor-alumno donde el profesorado puede provocar o apaciguar sus ganas de faltar, un entorno escolar negativo, ser víctima de bullying y la disciplina coercitiva. Además, Fuentes, et al (2019) encontraron que, estudiantes víctimas de acoso escolar (bullying), reportan dificultad para dormir y concentrarse, dolor de cabeza, dolor de abdomen, entre otros problemas psicosomáticos. Teniendo en cuenta lo anterior, Garza, et al (2019) realizaron un estudio con 185 alumnos con edades entre 12 y 15 años los cuales perciben que algunas de las causas principales de suicidio son el bullying, violencia familiar, problemas mentales y el divorcio de los padres, por tal motivo, se hace cada vez más necesaria la intervención de padres y maestros de forma conjunta para disminuir las cifras de suicidios adolescentes, lo cual representa un problema en nuestro país.

Por otro lado, el estudio del último factor, el social, ha cobrado gran relevancia, enfocándose en el papel de los padres en la educación de sus hijos, revelando que las madres tienen mayor implicación en la supervisión de las tareas escolares a diferencia de los padres (Flores, et al, 2009).

En términos generales, la supervisión de los padres no se refiere únicamente a la revisión de las tareas sino al orden en el hogar, las expectativas que depositan en los hijos, el establecimiento de reglas, la firmeza, la delegación de responsabilidades (Ortiz y Moreno, 2016). Lo anterior tiene como propósito lograr el desarrollo personal de los individuos para la vida en sociedad “La supervisión, no solo escolar sino en la vida cotidiana del hijo, es una práctica parental positiva, la cual comienza a esbozar un camino hacia el estilo democrático” (Raya, 2008, citado en Ortiz y Moreno, 2016, p.85).

1.4 Objetivos del software educativo

1.4.1 Objetivo General

Diseñar y elaborar una aplicación multimedia, dirigida a estudiantes en la modalidad de práctica supervisada del área educativa en la carrera de psicología, que contribuya a la identificación del proceso de orientación psicoeducativa en el caso de un adolescente.

1.4.2 Objetivos Particulares

A través de la aplicación multimedia se pretende que el alumno:

- ∇ Identifique la importancia del uso de recursos digitales para visualizar un caso de orientación psicoeducativa.
- ∇ Reconozca los componentes principales de un caso de orientación psicoeducativa.
- ∇ Genere confianza para tratar un caso de orientación psicoeducativa por primera vez.

2 Presentación del caso

En el presente apartado se abordan las características particulares del caso atendido por alumnos de quinto semestre, como son, los referentes a los datos generales de los usuarios, contexto familiar del adolescente, desarrollo del proceso de orientación psicoeducativa, estrategias utilizadas a lo largo de la intervención y conclusiones sobre la forma de abordar y terminar el caso.

2.1 El caso de Javier

Con el fin de organizar y exponer la información del caso en este material didáctico digital, se elaboró un análisis del mismo con los elementos escritos y en video que fueron registrados por los encargados de desarrollar el proceso de orientación psicoeducativa. Cabe aclarar que la madre del adolescente firmó un consentimiento informado en el que da su aprobación para que la FES Zaragoza y el profesor responsable utilicen la información recabada con fines de enseñanza didáctica, investigación y publicación de carácter científico y profesional manteniendo en anonimato la identidad de los participantes. Por tal motivo, para presentar al usuario del servicio, se han cambiado los nombres de los involucrados con el fin de mantener la confidencialidad ya que se tocan temas personales que, en caso de hacer un mal uso de ellos, puede ser perjudicial para la familia. De igual forma se mantiene en anonimato los nombres de los estudiantes responsables del caso.

2.2.1 Datos generales del caso

Javier es un adolescente de 12 años que cursa el primer grado de secundaria, sus padres son la señora Naomi y el señor Pablo. Su tía, quien está involucrada al inicio del proceso, se llama Itzel. Ellos acuden al servicio tras recibir la indicación de la trabajadora social de la institución educativa para atender situaciones que representan un problema para la educación de Javier.

Se les brinda atención en la Clínica Universitaria de Atención a la Salud (CUAS) Tamaulipas, los encargados del caso son Guillermo y Valeria, alumnos de quinto semestre de la carrera de Psicología quienes son supervisados a lo largo del proceso por la Licenciada Patricia Bañuelos Lagunes, responsable del Programa de comunicación, educación y familia en la CUAS Tamaulipas.

Se establecieron sesiones semanales, donde acuden a ocho de ellas en un periodo comprendido del 13 de marzo al 8 de mayo del 2019. Al servicio no acude el padre del adolescente, pero cuando es necesario la profesora que supervisa el caso tiene comunicación con él vía mensajes de texto y correo electrónico.

En las primeras dos sesiones se logran identificar los motivos de consulta de los participantes, Javier, su madre y su tía quienes asistieron a la sesión:

Tía de Javier: Menciona que el motivo de consulta es lo que refiere la trabajadora social: Regularmente presenta malestares físicos como vómito y diarrea lo que provoca que Javier se ausente de clases o se retire a su casa en horas de clase. Sin embargo, informa que una vez que llega a casa estos síntomas “desaparecen”, lo anterior ha sido interpretado por la familia y trabajadora social como un pretexto, que utiliza Javier, para salir de clase temprano.

La trabajadora social también refiere que Javier lleva malas notas académicas, pues ha reprobado 2 materias y le solicitaron al adolescente realizar dos trabajos de “recuperación” para alcanzar una nota aprobatoria y no repetir el año.

Madre: La señora Naomi considera que, aunque Javier es inteligente, suele ser muy distraído, sabe explicar los temas de la tarea, pero le cuesta “plasmear sus ideas en papel”.

Otro aspecto que menciona es que su hijo llega a tener “ataques de ira” frecuentes en los que, al llamarle la atención de algún asunto, él se agarra la cabeza y exclama cosas como “soy un pendejo”.

Javier: El usuario del servicio considera que el motivo de consulta tiene relación con su contexto escolar ya que sus compañeros lo molestan con frecuencia, le quitan sus cosas, le dicen groserías y hasta le pegan, pero cuando intenta defenderse solo él es enviado con la trabajadora social. Javier comenta que llevaba una mala relación con el profesor de español, pues siente un trato injusto de su parte pues cuando todos están jugando y molestando, solo él es referido con la trabajadora social.

De lo anterior, los Orientadores Psicoeducativos Practicantes (OPP), en compañía de la profesora Patricia Bañuelos, deciden abordar los siguientes motivos de consulta:

1. Los malestares físicos que le impiden acudir y permanecer en clases.
2. La elaboración de los dos trabajos de recuperación para no repetir el ciclo escolar.
3. El bajo desempeño académico debido al incumplimiento de tareas escolares.
4. Las habilidades sociales de Javier, ya que en las relaciones con sus compañeros de clase el consultante refiere acoso escolar (se identifica en la segunda sesión).
5. La falta de comunicación entre los padres dificulta la toma de decisiones y la creación de rutinas adecuadas (se identifica en la tercera sesión).

Los motivos de consulta cuatro y cinco son abordados en las últimas sesiones. Sin embargo, al terminar el ciclo escolar de los OPP se sugiere a la familia que regresen el próximo curso para dar continuidad a dichos motivos, a pesar de ello la familia no regresa al servicio, dejando inconcluso el trabajo sobre ellos.

2.2.2 Contexto familiar

Javier tiene 12 años al momento de acudir al servicio, es hijo del señor Pablo y la señora Naomi, quienes lo conciben en unión libre y viven juntos hasta que él cumplió 6 años. A partir de ahí sus padres deciden terminar su relación y separarse, el niño se queda al cuidado de su madre hasta que cumple 9 años y por decisión propia decide vivir con su padre.

Javier y el señor Pablo viven juntos, hasta el momento de la intervención, en casa de los abuelos del adolescente, quienes ya fallecieron. En esta casa también habita la señora Itzel quien es hermana de su padre (ver figura 1).

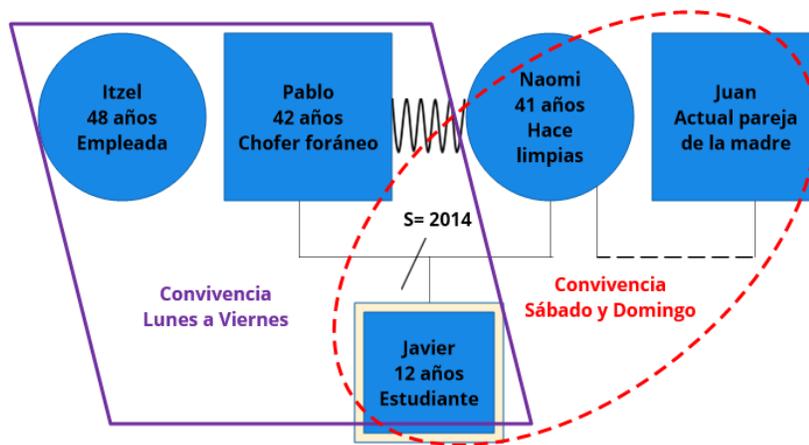


Figura 1: Familiograma que representa el contexto familiar del usuario al momento de la intervención, días de convivencia con cada uno de sus padres, etc.

El señor Pablo trabajaba en el Poder Judicial, lo que le permitía tener tiempo suficiente para estar en casa con su hijo. Inesperadamente, tres meses antes del primer encuentro con los Orientadores Psicoeducativos Practicantes, el padre es despedido y toma la decisión de trabajar como chofer foráneo, lo que ocasiona que se ausente en repetidas ocasiones durante varios días. Por lo anterior, Javier refiere que se sentía solo, ya que su tía solo se encargaba de alimentarlo y pasar los recados de la escuela a su padre. Como consecuencia el adolescente decide llamar a su madre y pedirle que le haga compañía en casa de su padre, a lo cual accede como una situación temporal. Al momento que acuden a la primera sesión, la señora Naomi ya llevaba una semana viviendo en casa del señor Pablo.

2.2.3 Objetivos y desarrollo de la atención psicoeducativa

En la primera y segunda sesión a las que acuden la señora Naomi (madre), la señora Itzel (tía) y el adolescente Javier, se establecen 3 objetivos iniciales:

- ∇ Hacer trabajos dentro y fuera de clases
- ∇ Realizar los 2 trabajos de recuperación en casa
- ∇ Desarrollar habilidades sociales para relacionarse con sus pares

Sin embargo, en la segunda y tercera sesión los Orientadores Psicoeducativos Practicantes y la profesora encargada de supervisar a los estudiantes, identifican 2 objetivos más:

- ∇ Disminuir el malestar físico en clases
- ∇ Que los padres establezcan acuerdos sobre rutinas adecuadas para el cumplimiento de tareas escolares y del hogar

El primer objetivo se considera logrado pues hay un aumento escalar en el cumplimiento de tareas con ayuda de los recursos: escuchar música y supervisión constante de la madre. Además, se usan las estrategias y técnicas que son mencionadas en el siguiente apartado.

El segundo objetivo se resuelve en la segunda sesión con ayuda de la madre de Javier, ella le da un reforzador económico por cada trabajo terminado.

En el objetivo sobre el malestar físico, ocurre una disminución en su frecuencia, Javier menciona que a veces sucede y otras no. Deja de presentarse el malestar en las últimas dos sesiones.

Los objetivos restantes (habilidades sociales y acuerdos parentales), por término del semestre escolar de los Orientadores Psicoeducativos Practicantes (OPP), no se había logrado completar un avance satisfactorio, por lo que se le recomienda a la familia continuar con el servicio. Al inicio del siguiente semestre escolar de los OPP el usuario no se presenta quedando pendientes estos dos objetivos.

2.2.4 Propósito de la intervención

En este apartado se retoman las estrategias detalladas en el apartado de Fundamentación, especificando los objetivos/sesiones donde fueron utilizadas, el propósito y los resultados obtenidos, de manera que el lector pueda identificar la relevancia de su uso dentro de la intervención. Para facilidad del lector, a continuación, se enumeran los objetivos establecidos en el caso:

Objetivo 1 y 2 Que Javier:

- 1.- Elabore los dos trabajos de recuperación en casa.
- 2.- Realice trabajos dentro y fuera de la clase.

Objetivo 3 Que Javier desarrolle habilidades sociales para relacionarse con sus pares

Objetivo 4 Que Javier logre disminuir el malestar físico en clases.

Objetivo 5 Que los padres establezcan acuerdos sobre rutinas adecuadas para el cumplimiento de tareas escolares y del hogar.

∇ Co-crear realidades: Entrevista

➤ Objetivo 1 y 2 - Sesión 1:

La finalidad de dicha estrategia fue investigar las características situacionales de los motivos de consulta percibidos por el usuario y tutor (qué, quién, cuándo, cómo y dónde). Los resultados de la misma llevaron a los OPP en conjunto con la profesora, a establecer los objetivos 1, 2 y 4; además de encontrar información relacionada a los objetivos 3 y 5 que se establecen a partir de la segunda y tercera sesión.

∇ Preguntar sobre el problema

➤ Objetivo 1 y 2 - Sesión 1:

Se realizan preguntas como “¿cuántas materias llevas reprobadas? ¿Qué es diferente en las materias que repruebas y las que no repruebas?”, etc. Para identificar el patrón instaurado en el problema y así mismo sugerir cambios que intervengan de manera efectiva. La respuesta a estas preguntas lleva a los OPP a identificar la relación con los profesores como un factor que motiva o desmotiva al usuario para trabajar dentro y fuera de clase, además del constante hostigamiento de sus compañeros y la facilidad con que se aburre al hacer tareas en casa.

➤ Objetivo 3 - Sesiones 1, 2 y 4:

En las tres sesiones se hacen preguntas referentes a la interacción del usuario con sus compañeros para reconocer el impacto del hostigamiento producido por los segundos en el comportamiento del primero, por ejemplo “¿cómo fue que casi te rompes el pie? ¿Y tú qué hiciste?”. Por tal motivo el usuario refiere que sus compañeros son “especialitos” que todos juegan pero sólo él es enviado a trabajo social y que se siente “como un lobo herido” cuando sus compañeros interfieren en su espacio personal, quitándole sus objetos personales.

➤ Objetivo 4 - Sesiones 1, 2 y 5:

Ya que su tutor menciona en la primera sesión que son referidos por la trabajadora social de la institución educativa a la que acude Javier, por el malestar físico y bajas notas escolares, se realizan preguntas para identificar la periodicidad de los malestares, cuál es el procedimiento de atención médica y llevar un seguimiento de la presencia del malestar. Motivo por el cual se reconoce el impacto escolar y familiar que dichos malestares ocasionan, ya que imposibilitan al usuario permanecer en clase y una vez fuera de la institución, en ocasiones, es llevado a revisión médica donde le es recetado el medicamento. Dicho fenómeno se presenta semanalmente por un par de días, sin embargo, al pasar las sesiones, tanto la institución como el usuario, dejan de reportar su existencia.

➤ Objetivo 5 - Sesión 3:

Ya que se ha reconocido la falta de acuerdos parentales para regular el comportamiento de Javier, se establece como objetivo el lograr dichos acuerdos, por lo que se preguntan las condiciones actuales y futuras en las que se toman las decisiones sobre la educación del usuario, por ejemplo “¿(Sra. Naomi) cuánto tiempo se quedará en casa de Javier?”. Lo que permite a los OPP tener la suficiente información para implementar acciones con la persona adecuada. Por tal motivo, se conoce el embarazo de la Sra. Naomi, se identifica la frecuencia con la que el Sr. Pablo sale de la ciudad por motivos laborales y se cuenta con la participación directa de la madre en la orientación psicoeducativa y con el padre vía electrónica.

∇ Normalizar

➤ Objetivo 1 y 2 - Sesión 2:

Se implementa dicha estrategia ante la aseveración del adolescente en la frase “De por sí mi papá no es mucho de (decir) “te amo”, me dice “a ver, yo no necesito decirte que te quiero, tú sabes lo que hago por ti ””. A lo cual la OPP responde que es común que algunos padres proporcionen a los hijos todo lo que necesiten en lugar de decirles palabras de afecto.

▽ Los clientes tienen recursos y fuerzas para resolver sus quejas

➤ Objetivo 1 y 2 - Sesión 1:

Con ayuda de la estrategia *Preguntar sobre el problema*, se identifica un recurso que ha servido a Javier para realizar sus tareas, por lo cual se pide al estudiante que lo continúe empleando. Teniendo en cuenta lo anterior, se hace referencia al momento en que Javier menciona “Y pues sí, le dije que sí me ponía música y ahí es cuando ya me pongo a hacer mi tarea.”, lo cual permitió a la familia tener el primer recurso que funciona para que el estudiante realice sus tareas.

➤ Objetivo 5 - Sesión 5:

Para este objetivo se destaca, a través de la estrategia *Preguntar sobre el problema*, que Javier prefiere ser constantemente supervisado para hacer sus tareas escolares y del hogar, ya que después de varios recordatorios empleados por la madre, es cuando el adolescente decide poner manos a la obra. Por lo tanto, se pide a la madre del estudiante que continúe revisando los deberes a su hijo, dando como resultado una mejoría en la conducta de Javier, notada por la madre y el propio adolescente.

▽ Preguntas escalares

➤ Objetivo 1 y 2 - Sesión 5:

Se realiza una pregunta escalar para que los OPP junto con el adolescente tengan claro el avance percibido por Javier. Por lo tanto, se designan los límites de la escala siendo **uno** (no cumplir con las tareas) y el **diez** (cumplir con todas las tareas). Al preguntar al alumno en qué número está actualmente (sesión cinco), responde que sería un ocho, mientras que al inicio de la intervención se sentía en un tres. Identificado el avance por el adolescente, se brinda un halago para motivar y mantener los recursos que funcionan.

▽ Pregunta del milagro

➤ Objetivo 1 y 2 - Sesión 2:

El objetivo principal de emplear la pregunta del milagro va encaminado a permitir al adolescente ubicarse en un momento donde la dificultad no existe, haciendo uso de su imaginación, puede visualizar las soluciones y lo que ha cambiado en su entorno. Por ello, Javier menciona que las primeras personas en notar su mejoría serían la madre del adolescente y su novio. Sin embargo, la estrategia se aplicó de manera incompleta pues se pasaron por alto preguntas importantes como:

“¿Qué cambios notaste en ti mismo una vez que ocurrió el milagro?”

“¿Qué cosas haces diferente para llegar al resultado que deseas?”

▽ Mantener el cambio: El grupo “del milagro”

➤ Objetivo 1 y 2 - Sesiones 3 y 6:

Conforme avanza el proceso de intervención, los OPP en conjunto con la profesora, promueven los recursos que funcionan para que continúen siendo empleados por el adolescente y su madre. Ya en la tercera sesión ambos notaron los cambios, pues en palabras de la señora Naomi *“Javier ya hace las tareas”*, por lo cual se reitera la efectividad de sus recursos como: el uso de música para elaborar sus tareas y la supervisión constante por parte de la madre en las tareas escolares y del hogar.

➤ Objetivo 4 - Sesión 4:

A partir de dicha sesión los malestares físicos son reportados con menor frecuencia por el adolescente y la trabajadora social. Por lo que pareciera tener relación con sus avances escolares pues mientras más aumenta el desempeño escolar del adolescente, menor es la presencia del malestar. Lo cual sólo representa una conjetura por parte de los OPP, sin ser comprobada su veracidad, sin embargo, a partir de la sexta sesión los malestares ya no son reportados como un problema.

▽ Preguntas presuposicionales

➤ Objetivo 1 - Sesión 1:

En sesión, se genera la pregunta “¿Crees que *echarle ganas* (expresión utilizada por Javier) a la escuela pueda hacer un cambio?”, con el propósito de que el adolescente considere esta opción como una vía para evitar ser castigado por su padre o dejar de ser enviado por los profesores a trabajo social. Como resultado, la pregunta presuposicional es rechazada por el adolescente en relación a su padre, pues menciona que le pide el teléfono para poner música, pero su progenitor no se lo presta diciendo que no recuerda la contraseña del control parental.

▽ Posiciones perceptuales

➤ Objetivo 3 - Sesión 6:

Ante la identificación de una tensión sentida por el orientador hacia el usuario se utilizan dichas posiciones. La profesora con ayuda de la *Técnica del meta-espejo* (siguiente apartado) invita al orientador a percibir la situación desde el punto de vista del usuario y desde un panorama general, tratando de buscar la mejor solución para eliminar la tensión entre el orientador y el consultante.

▽ Técnica del meta-espejo

➤ Objetivo 3 - Sesión 6:

Como se mencionó en el apartado anterior, la técnica es utilizada por la profesora, fuera de sesión, para ayudar al orientador a mejorar su relación con el consultante. Gracias a ello, las siguientes sesiones permitieron al adolescente sentirse más cómodo con los OPP, de tal manera que se dio una apertura a una comunicación sincera hasta poder hacer uso de chistes y bromas.

▽ Iniciar, mantener y concluir conversaciones

➤ Objetivo 3 - Sesión 6:

Con el motivo de favorecer las habilidades del adolescente para relacionarse con sus pares y satisfacer la necesidad del niño para jugar con otros sin que se burlen de él. Se plantean en primera instancia las preguntas que forman parte de la

entrevista que el adolescente puede hacer a otros niños sobre sus gustos personales y temas actuales. De modo que, en la sesión siete, se pide al adolescente Javier que realice la entrevista a otro usuario del servicio (Yael). Una vez revisada la grabación se puede notar que el adolescente inicia el contacto de forma cautelosa, pero al finalizar, ambos adolescentes compartían gustos similares en videojuegos.

∇ Nombrando y visualizando el cambio

➤ Objetivo 3 - Sesión 5:

Esta técnica se utiliza para conocer más sobre el entorno familiar y educativo del usuario, la representación facilita la expresión de la forma en que vive la dificultad el adolescente. Desde la segunda sesión Javier designa un animal cuando aparece la dificultad y otro cuando la dificultad no está presente, estos dos estados son representados por un “lobo” y un “ave... en su jaula” respectivamente. Sin embargo, en la quinta sesión se conoce más sobre el entorno y sentimientos del lobo. Obteniendo información relevante como:

“El lobo se siente frustrado porque nadie quiere estar con él, aunque quiere hacer amigos. Siempre lo rechazan, le pegan y lo muerden (al lobo), sólo tratan de burlarse de él”.

Por motivos del tiempo, no fue posible explorar la representación del cambio “el ave en su jaula”.

∇ El método “Nadie Pierde” para resolver conflictos

➤ Objetivo 5 - Sesión 7:

Con la finalidad de establecer horarios formales en la vida de Javier para hacer sus actividades escolares y del hogar, se propone a la familia el método “nadie pierde” con el cual se logra la aprobación por parte del adolescente, su madre y su padre, para comenzar a implementar la rutina establecida en sesión. Se emplea la rutina durante una semana y en la sesión ocho hay una discrepancia acerca del cumplimiento de los acuerdos. La madre y el adolescente consideran que se cumplió el acuerdo, mientras que el padre percibe que se incumplió al sospechar que la madre ayudó a su hijo, por lo cual al padre le parecía injusto cumplir con su parte. Cabe aclarar que, como se pudo ver en la descripción de esta técnica, en un

primer momento pueden surgir resultados poco satisfactorios por lo cual es necesario volver a analizar y modificar elementos del acuerdo, cuantas veces sea necesario, a modo que se cumpla el objetivo. Sin embargo, lo último ya no fue posible pues concluye el semestre de los OPP y aunque la profesora sugiere a la familia volver el siguiente curso para dar continuidad a su caso, estos no regresan.

2.2.5 Conclusión del caso

La orientación psicoeducativa del usuario Javier termina una vez que el semestre en curso concluye para los Orientadores Psicoeducativos Practicantes, a pesar de ello, la Supervisora del caso concertó una sesión extra (sesión 8) con el señor Pablo y Javier, dado que en las sesiones anteriores el padre del adolescente no podía acudir debido al trabajo. Posterior a esta sesión, no fue posible volver a tener contacto con la familia para apoyarles el siguiente semestre y darles seguimiento.

En cuanto a la conclusión de los objetivos establecidos, se divide en dos:

1. Por una parte, los objetivos que se establecieron en la primer y segunda sesión se lograron en buena medida ya que, Javier termina los dos trabajos de recuperación con el incentivo económico que otorga la señora Naomi al adolescente; también Javier aumenta la cantidad de tareas que realiza en clase en comparación de antes de acudir a la orientación gracias a los recursos “escuchar música” y “supervisión de la madre”, se expresa en la escala establecida en la sesión 5 (pasando de 3 a 8) y menciona “no soy un niño modelo pero ya hago mis tareas”; con respecto a las molestias físicas (de vómito y diarrea) presenta altibajos las primeras sesiones pero a partir de la sexta sesión no vuelve a mencionar las molestias.
2. Los dos objetivos establecidos en la tercera sesión no se logran del todo pues a pesar de que se perfilan y emplean estrategias para desarrollar habilidades sociales. En la penúltima sesión Javier desarrolla una entrevista a un usuario de la clínica, pero se imposibilita seguir practicando esta estrategia debido al término de semestre. Sobre el último objetivo no se logra debido a la dificultad para lograr acciones en conjunto con los padres en el establecimiento de rutinas, además de la falta de tiempo para continuar con la

técnica propuesta pues, como se mencionó anteriormente, en estos casos es necesario hacer modificaciones y reevaluar el acuerdo de tal manera que se cumpla el objetivo.

Dicho lo anterior, se sugieren dos opciones: a) extender el número de sesiones para implementar nuevas estrategias y desarrollar las que ya funcionaban, b) canalizarlos a psicología clínica, específicamente a terapia familiar puesto que primero es necesario trabajar en la relación familiar para que logren llegar a acuerdos en conjunto y posteriormente establecer normas y pautas en el comportamiento de Javier que sean claras evitando incongruencias y confusión al adolescente.

2.2 Reflexiones

En el presente apartado se destaca la importancia de la modalidad de Práctica Supervisada, las acciones de la Profesora responsable y los OPP, además de analizar las características familiares y escolares de Javier, lo cual representa un aspecto fundamental en los resultados obtenidos durante el proceso de orientación psicoeducativa.

2.2.1 Práctica supervisada

Se destaca la necesidad e importancia de la modalidad de Práctica Supervisada ya que ofrece un acercamiento a la realidad profesional pues permite al alumno realizar acciones profesionales para resolver las problemáticas actuales y que con ayuda del profesor responsable ser guiado en el quehacer profesional de manera ética y segura (Bañuelos, 2018).

2.2.2 Profesora responsable del caso

Con respecto al desempeño de la profesora a cargo, que centra su actuar en las bases de la orientación psicoeducativa y el enfoque sistémico centrado en la solución, (Nieto, 2018) donde el profesional debe orientar sus acciones hacia el cambio. Además de poseer las herramientas teóricas y habilidades comunicativas para guiar al consultante desde la definición hasta el logro de sus objetivos (O'Hanlon y Weiner-Davis, 1989).

Por tal motivo, se reconoce el buen desempeño de la profesora responsable ya que posee la agilidad mental necesaria para dar seguimiento a todos los casos presentes al momento de la intervención de Javier, de tal modo que se retroalimenten y resuelvan las dudas en torno al caso en cuestión.

Además, cabe destacar la habilidad de la profesora para el manejo de situaciones adversas en este caso en particular pues a pesar de la falta de apoyo por parte de los padres y la poca cooperación del consultante, logró involucrar a la familia en el proceso.

2.2.3 Orientadores Psicoeducativos Practicantes

Conforme a la finalidad de la etapa de formación profesional (FES Zaragoza, 2010), los OPP lograron intervenir profesionalmente en las problemáticas expuestas por la familia de Javier haciendo uso de las múltiples herramientas teórico-metodológicas adquiridas a lo largo de la carrera, ayudando así a mejorar la calidad de vida del usuario al disminuir su malestar físico y aumentar el rendimiento escolar del adolescente, pues en sus propias palabras “no soy un niño modelo, pero yo hago tareas”.

Por lo anterior, es necesario destacar el buen desempeño de los orientadores, quienes a pesar de su poca experiencia en intervención y con ayuda de la profesora guiaron al consultante a establecer objetivos alcanzables, destacar los puntos de vista de los involucrados, explorar y desarrollar recursos que mantienen el cambio (O’Hanlon y Weiner-Davis, 1989). Además, aplicaron una serie de estrategias que aun cuando algunas se hicieron de forma incompleta como el caso de la representación del cambio y la pregunta del milagro (Berg y Steiner, 2003), estos errores no impidieron el logro de tres de cinco objetivos.

Por último, es una realidad que el tiempo de intervención no fue suficiente pues por más que el enfoque orientado a la solución es breve, O’Hanlon y Weiner-Davis (1989) consideran que se pueden ver resultados positivos en doce sesiones o menos, sin embargo, para los objetivos irresueltos (3 y 5) se contó con apenas cuatro sesiones de trabajo con los cuales ya eran notables los avances. Por lo tanto, en estos casos, se recomienda extender el número de sesiones, no obstante, para este caso en particular no se logró seguimiento el curso entrante.

2.2.4 Condiciones del caso

En lo que respecta a este apartado, se enlistan una serie de elementos que demuestran la complejidad del caso, desde aspectos familiares, educativos y los propios del adolescente, con los que las personas que realizan la intervención se encuentran y que, muchas veces, merma el avance o el logro del objetivo.

En primer lugar, se puede asociar el hecho de que Javier, en las primeras sesiones, no concibiera el cambio como algo posible, ya que es difícil para algunos adolescentes establecer metas concretas y al reflexionar, sobre el caso del usuario, este cuenta con los cinco factores externos que dificultan la consecución de metas en los jóvenes (Silva et al, 2022):

1. *Redes de apoyo limitadas:* Javier menciona que no tiene amigos, su tía limita la interacción a alimentarlo y solo pasar recados al padre del adolescente, su padre es chofer foráneo lo que ocasiona que constantemente viaje fuera de la ciudad; por lo tanto, la única red de apoyo que le queda es su madre.
2. *Desestructuración del núcleo familiar:* Desde la separación de los padres, Javier vivió una temporada con su madre y otra temporada con el padre, sin embargo, más allá de encontrar estabilidad, se encuentra en conflictos mayores con sus padres pues hacen confuso para él seguir las reglas de ambos.
3. *Carencia de normas percibidas:* En relación con el punto anterior, ambos padres manejan estilos y prácticas de crianzas diferentes lo que ocasiona inconsistencia parental en la manera de educar a su hijo, trayendo una serie de problemas al último sobre las reglas y normas que debe acatar.
4. *Comunicación difusa, carencia de afecto o validación:* En técnicas como la de “Nadie pierde” es indispensable la participación de padres e hijos, sin embargo, al inicio de la estrategia el adolescente menciona que no tenía sentido que él participara ya que su padre y madre iban a decidir al final, dicha situación refleja la percepción de Javier donde sus padres invalidan sus opiniones. Además, en la segunda sesión el usuario menciona que su madre y la nueva pareja de ella se alegrarían ante los logros del adolescente, en cambio, al hablar sobre su progenitor refiere que “mi papá no es mucho de “te amo”, él me dice: <<A ver, yo no necesito decirte que te quiero, tú sabes lo que hago por ti>>”.
5. *Poco apoyo social:* Al respecto cabe señalar que el adolescente percibe su ambiente escolar como hostil ya que sus compañeros “son especialitos” (en palabras de él), lo molestan y lo acusan por lo que la reacción de los profesores es reportarlo con trabajo social a manera de castigo.

Ahora bien, tras los intentos de suicidio referidos por Javier (sesión 7), se puede mencionar que hay relación con lo mencionado por Garza et al (2019) pues ser parte de un ambiente familiar poco armonioso, recibir normas y medidas confusas han impactado en las conductas de adaptación e ideación suicida del adolescente.

Por otro lado, el ausentismo de Javier se relaciona con los motivos más comunes que resaltan los jóvenes para faltar a clases (García y Razeto, 2020) pues destacan que estar inmerso en un entorno escolar negativo, ser víctima de bullying y la disciplina escolar coercitiva motivan sus ganas de faltar. Dicho lo anterior, en sesión el adolescente refiere que a él siempre lo mandan a trabajo social lo que no ocurre con sus compañeros (disciplina coercitiva), además que mediante la representación del problema el adolescente menciona que el lobo se encuentra solo porque nadie quiere jugar con él y solo lo lastiman (otros lobos), a través de lo expuesto por Javier se puede hablar del acoso escolar ejercido por sus pares y que es percibido por el usuario.

Continuando en esta línea, los malestares físicos parecen tener relación con lo planteado por Fuentes et al (2019), ya que el dolor estomacal y otros problemas psicosomáticos se vinculan con ser víctima de acoso escolar, en consecuencia, al trabajar en las habilidades sociales de Javier, se presenta la disminución del malestar hasta que en las últimas sesiones este ya no es reportado.

Reflexionar sobre los puntos anteriores, permite al lector comprender la complejidad del caso de Javier donde múltiples factores tanto personales, familiares y de su entorno educativo se mezclan para crear en el adolescente una percepción desalentadora del futuro donde él no concibe la posibilidad de cambios positivos, por lo tanto, tanto los OPP y profesora responsable notan avances lentos y retrocesos a causa de la falta de constancia y compromiso de los involucrados.

3 Desarrollo del material didáctico digital

Como tercer apartado se presentan aspectos técnicos y metodológicos para el desarrollo del material: el programa utilizado, el público a quien va dirigido, los requisitos con los que debe contar para tener una buena experiencia de interacción tanto con el recurso como con los elementos multimedia, además se explica de manera detallada las características de las pantallas y botones de comunicación usuario/recurso.

Para empezar, conforme a lo expuesto por Gros (1997, citado en Vilchez, 2007), se ha utilizado un *software de autor* denominado Articulate Storyline 3, a pesar de que su calidad técnica es inferior a los utilizados en la elaboración de softwares comerciales, permite a los profesionales, que no tienen experiencia con lenguajes de programación, crear sus propias aplicaciones multimedia a medida del curso o tema que desea abordar el docente, terapeuta, etc.

En la misma línea sugerida por Gros, para la elaboración del material, se emplea un modelo sistemático, adoptando las seis fases sugeridas por Belloch (2000): Análisis, diseño del programa, desarrollo del programa, experimentación y validación del programa, realización de la versión definitiva del programa y elaboración del material complementario. Dichas fases serán desarrolladas a continuación.

3.1 Análisis

3.1.1 Usuarios. Los usuarios principales del recurso serán aquellos estudiantes quienes deseen conocer el proceso de intervención en la orientación psicoeducativa y se encuentren cursando la carrera de psicología en etapa de formación profesional del área educativa en cualquiera de sus dos unidades de aprendizaje que la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza ofrece a los alumnos.

3.1.2 Entorno de aprendizaje. El presente recurso ofrece la facilidad de ser consultado en un entorno educativo (salón de clases) o en el domicilio del estudiante. Se requiere de una hora como tiempo aproximado para consultar todo el material, sin embargo, se puede adecuar a las necesidades de alumno/profesor, de tal forma que puede ser consultado de forma libre en periodos de tiempo específicos, retomando desde el punto en que se vio interrumpida la navegación con anterioridad en el mismo dispositivo.

3.1.3 Análisis del contenido. Los aspectos teóricos que se abordan son: la presentación de un caso por el cual se da a conocer el modelo y enfoque utilizado, el contexto familiar del usuario, la definición del motivo de consulta definidos por el usuario y tutores, el establecimiento de objetivos, las técnicas y estrategias utilizadas, el cumplimiento de objetivos, así como las sugerencias y reflexiones sobre el caso.

3.1.4 Requerimientos técnicos. Para poder garantizar el buen funcionamiento del material didáctico, el usuario debe contar con algún dispositivo (teléfono smartphone, computadora de escritorio o laptop) que tenga acceso a internet y le permita acceder a páginas como Google Drive, YouTube e incluso un buscador (Google Chrome, Yahoo, Internet Explorer, Safari, Bing) con el cual poder encontrar los libros e investigaciones a los cuales se hace referencia. Además, el dispositivo debe poder reproducir audio y video pues el material cuenta con elementos en formato de audio, video y actividades con las cuales interactuar. De no contar con los requisitos mínimos detallados anteriormente, el usuario se verá imposibilitado para poder hacer uso de esta herramienta.

3.2 Diseño del programa

3.2.1 Diseño pedagógico. Se utiliza un modelo de aprendizaje constructivista con la finalidad de promover en el alumno un aprendizaje significativo mediante la presentación de un material terminado para que pueda relacionar sus conocimientos previos con el desarrollo del caso. Con el objetivo de que el alumno identifique la importancia del uso de recursos digitales para visualizar un caso de orientación psicoeducativa, reconozca los componentes principales de un caso de orientación psicoeducativa y genere confianza para tratar un caso de orientación psicoeducativa por primera vez.

3.2.2 Diseño de contenidos. Se destacan como contenidos generales la introducción, antecedentes del caso, objetivos y conclusiones del mismo. En cambio, como contenidos específicos se abordan notas teóricas, transcripciones de sesión, documentos de seguimiento del caso (reportes de sesión, guía-plan, nota de evolución y bitácora), videos de sesión y actividades (asociación, análisis y reflexión).

3.2.3 Interactividad. Se incluye la estructura general del recurso con estructura de navegación y storyboard de las pantallas (ver figura 2).

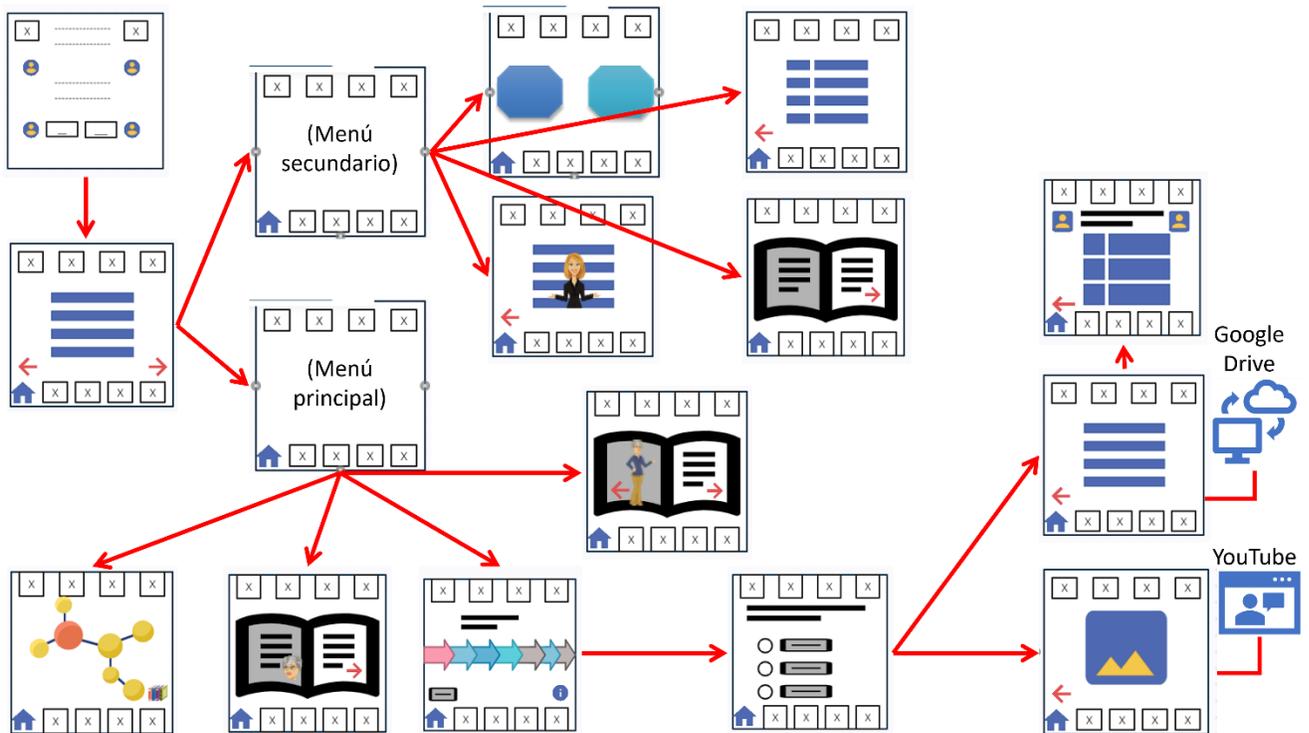


Figura 2. Estructura de navegación y Storyboard

3.2.4 Diseño técnico. Los principales elementos multimedia internos al recurso fueron: audio, video, gráficos, personajes animados, botones interactivos y transcripciones de sesión en texto; mientras que los elementos multimedia elaborados externos al recurso fueron: documentos con tablas y videos de YouTube. Para la interfaz (nivel hardware) se utilizan elementos como la pantalla, teclado, ratón, pantalla táctil, etc. A continuación, se describen los elementos más importantes de la interfaz (nivel software) (ver figuras 3, 4, 5 y 6):

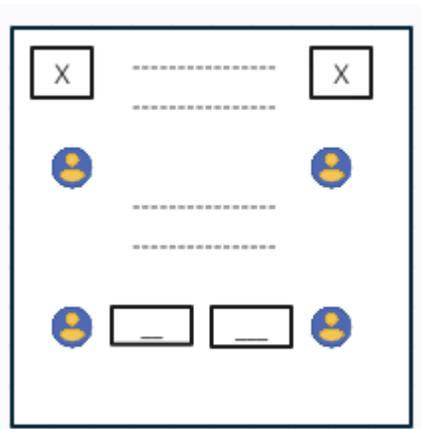


Figura 3. Storyboard de la pantalla principal



Figura 4. Pantalla principal del recurso “Presentación de un caso: Atención psicoeducativa de un adolescente” donde se incluyen los logos de la institución, personajes principales y los botones *Créditos* e *Iniciar*.

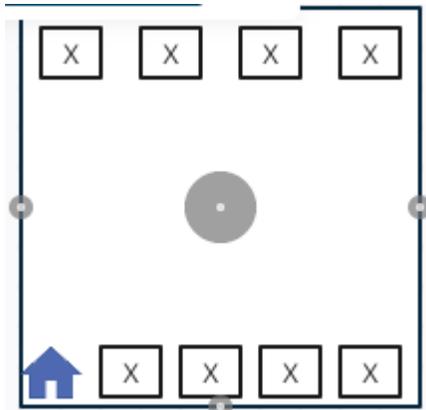


Figura 5. Storyboard, prototipo de interfaz del recurso



Figura 6. Interfaz creada en Storyline donde se muestra el menú principal (botones superiores) y el menú secundario (botones inferiores).

Interfaz (software)

1) Elementos de navegación: Se inicia la navegación en la pantalla principal (ver figura 4) donde se visualizan los créditos del recurso (botón *créditos*) y al dar clic en el botón *Iniciar* redirige a la pantalla *Bienvenida al usuario* donde se hacen las recomendaciones que facilitan la navegación del usuario.

A partir de esta misma pantalla y durante todo el recurso se encuentran los botones pertenecientes a la interfaz (ver figura 6) compuesto por el Menú Principal (botones superiores en distintas tonalidades de morado) y el Menú Secundario (botones inferiores de color azul).

3.2.4.1 Menú Principal. Compuesto por 4 botones ubicados en la parte superior del recurso (Introducción, Antecedentes del caso, Objetivos, Conclusiones), al dar clic sobre cualquiera de estas opciones se despliega un submenú con botones (de 3 a 4) con temáticas referentes al botón principal, por lo cual al dar clic sobre la opción se redirige a la pantalla solicitada (ej. Conclusiones → Sugerencias), de manera específica:

- ∇ La temática que aborda el botón “Introducción” gira en torno a la justificación para la elaboración del material didáctico, desde su ubicación dentro del plan curricular, también se contrastan los dos tipos de aprendizaje abordados en este material y se finaliza con la importancia del organizador avanzado como método de enseñanza. Dicho lo anterior, dentro del botón “Introducción” se encuentran tres opciones: *Ubicación curricular, Tipos de aprendizaje y Organizador avanzado.*
- ∇ En cambio, lo referente al botón “Antecedentes del caso”, se comienzan a detallar las características del caso, en cuanto al enfoque utilizado para brindar la atención, las condiciones del usuario (personales, familiares, escolares y de intervención), los motivos de consulta mencionados por el usuario y tutores, y el contexto familiar del usuario; resultando en cuatro opciones dentro de este apartado que son: *Proceso de intervención, Datos del caso, Motivos de consulta y Contexto familiar.*
- ∇ Por su parte, ya en el botón “Objetivos”, se aborda detalladamente cada uno de los objetivos establecidos en el proceso, desde los acordados inicialmente como los detectados a partir de la tercera sesión, por lo cual resultan cuatro opciones: *Rendimiento escolar, Habilidades sociales, Malestar físico y Acuerdos parentales.* El nombre de cada opción hace referencia a la dificultad que se aborda y dentro de la opción se encuentra

desarrollado el objetivo sesión a sesión con sus avances, retrocesos y acciones empleadas por los participantes.

- ∇ Para finalizar, en el botón “Conclusiones”, se encuentra un breve análisis de la obtención de los logros/dificultades por objetivo, se hacen sugerencias sobre el caso, reflexiones en torno al desempeño de los profesionales y una actividad final que invita a los alumnos ofrecer nuevas alternativas para tratar el caso, obteniendo por consiguiente las opciones: *Objetivos*, *Sugerencias*, *Reflexiones* y *Actividad final*.

3.2.4.2 Menú Secundario. Compuesto por 5 botones (Casa, Navegación, Marcadores, Abreviaciones, Referencias) ubicados en la parte inferior del recurso, son de función simple por lo que al dar clic sobre cualquier botón se redirige a la pantalla solicitada. De manera más específica:

- ∇ El botón representado con una casa color blanco, redirige a la pantalla principal de la aplicación.
- ∇ El botón nombrado “Navegación”: envía al usuario a una pantalla con dos opciones siendo *Menú principal* la primera y *Menú secundario* la segunda, cada una explica de manera sencilla los botones que lo componen.
- ∇ El botón “Marcadores”: brinda una breve explicación de la función de cada uno de los elementos de interacción con los que cuenta el usuario para navegar dentro de la aplicación.
- ∇ En el botón “Abreviaciones”: se encuentran abreviaciones o símbolos que el usuario puede encontrar dentro del material didáctico con su respectivo significado.
- ∇ El botón “Referencias”: cuenta con dos opciones llamadas *Bibliografía básica* y *Bibliografía complementaria*. Para el primer caso, como lo indica su nombre, incluye la bibliografía utilizada que sustenta tanto las bases de la aplicación como la teoría que apoya el actuar de los orientadores y el

profesional a cargo de supervisar el caso. Por otra parte, en el segundo caso se enumeran trabajos escritos que pueden ayudar al alumno a conocer las dificultades del usuario, por ejemplo, los efectos en los hijos adolescentes con padres separados, los efectos psicosomáticos del bullying en la víctima de acoso, etc.

2) Elementos de contenido: Son todos aquellos elementos que se encuentran en el centro de la pantalla como son los títulos, gráficos, formas, cuadros de texto, animaciones (personajes), audios y videos pertenecientes al recurso (ajenos a YouTube).

3) Elementos de interacción: Los principales elementos de interacción se representan por medio de marcadores (ver figura 7), el presente recurso cuenta con marcadores de avanzar, retroceso, cerrar, identificador de personaje, referencia, link de archivo, actividad, información, transcripción, nota teórica, documento de apoyo y video; además el presionar la imagen previa del video permite la redirección al video de YouTube.

MARCADORES: Al acercar el mouse a cada ícono aparece un texto que ayuda a saber lo que contiene, haz clic en los botones para ver su función

MARCADOR	CARACTERÍSTICA
	Muestra todas las sesiones del objetivo
	Avanza a la siguiente sesion disponible
	Cierra la pestaña actual
	Permite revisar la referencia del contenido
	Envía una actividad la cual se debe resolver
	Permite identificar al personaje
	Abre un cuadro de texto con alguna aclaración
	Presionar este ícono abrirá el documento completo en formato de GoogleDrive

Figura 7. Pantalla de Storyline con información sobre la función de algunos marcadores.

3.2.5 Mapa de navegación. Cabe mencionar que la complejidad del material corresponde a la población que está dirigido pues se trata de alumnos universitarios en etapa de formación profesional quienes en este nivel educativo se encuentran familiarizados con las diversas TIC además de los diversos temas y conceptos a abordar en un proceso de intervención psicoeducativa. Por lo tanto, el mapa de navegación se encuentra en la figura 8 de forma que se observan con más detalle los componentes del menú principal con sus opciones desplegadas y los componentes del menú secundario con las pantallas de apoyo disponibles.

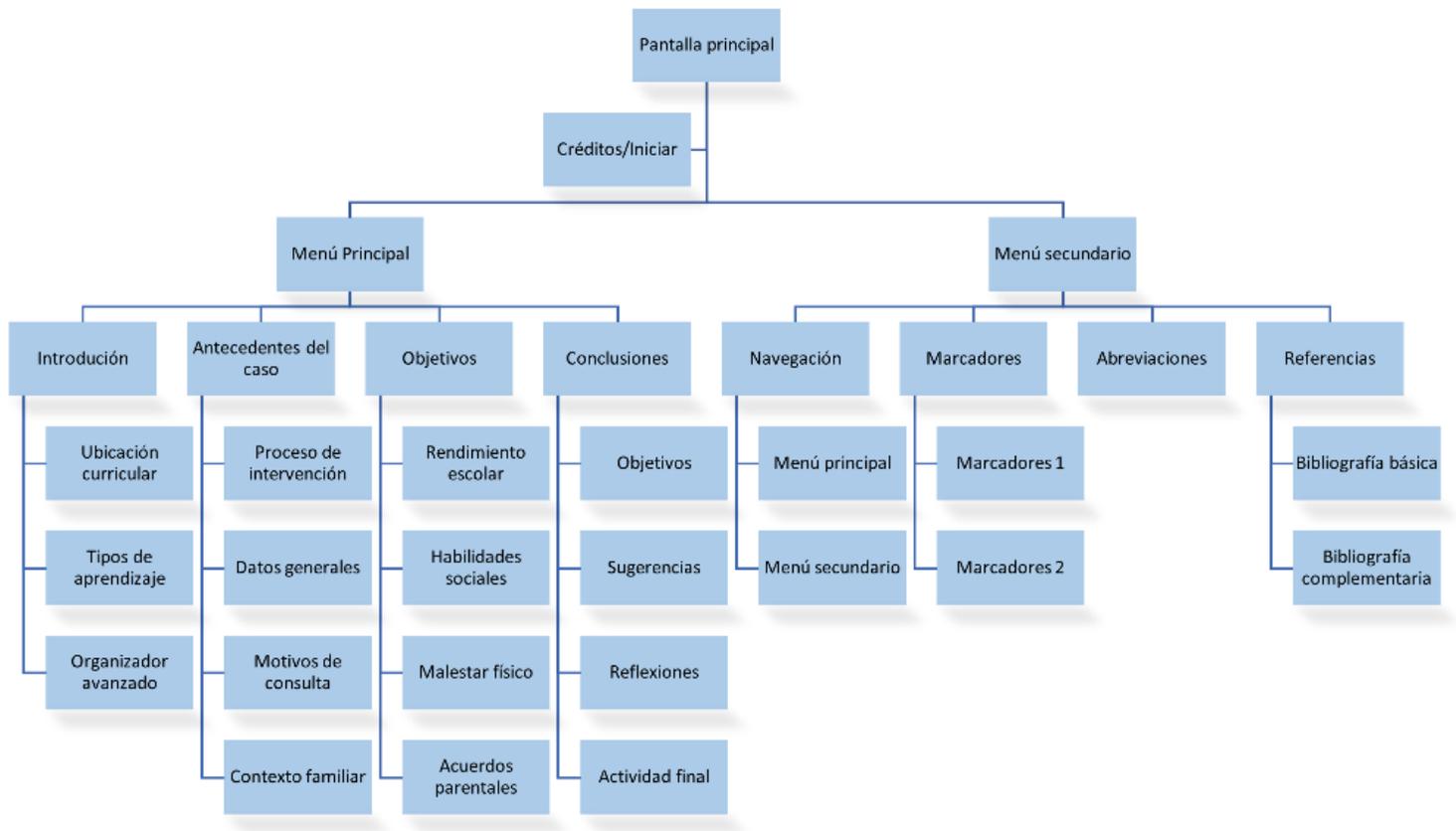


Figura 8. Mapa de navegación del recurso “Presentación de un caso: Atención psicoeducativa de un adolescente”.

3.3 Desarrollo del programa

3.3.1 Desarrollo del prototipo. Se establece el formato del prototipo desde menús (ver figura 6), tipos y contenidos de las pantallas (ver figura 9, 10, 11 y 12).

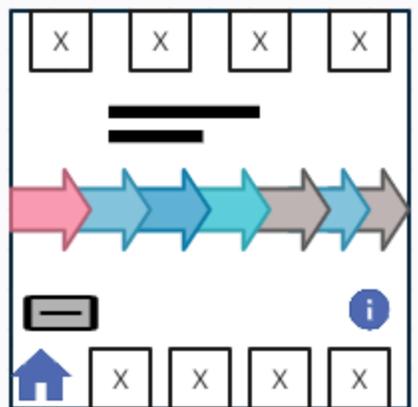


Figura 9. Storyboard de prototipo para pantalla de objetivo (contiene las sesiones).

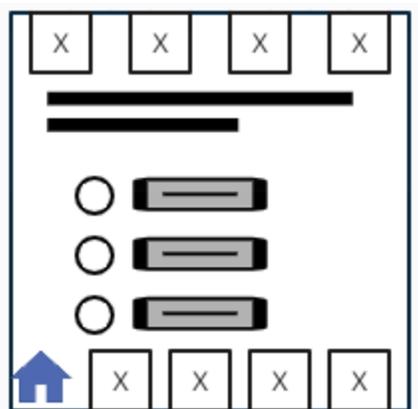


Figura 10. Storyboard de prototipo para pantalla de sesión (contiene botones y texto).

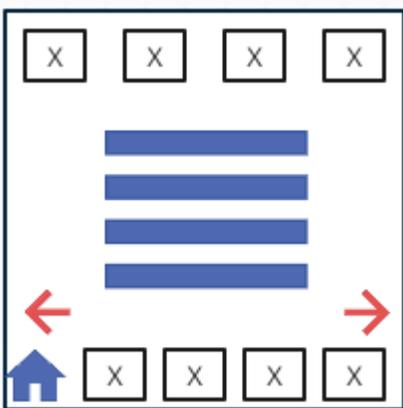


Figura 11. Storyboard de prototipo para pantallas de evidencia en formato de texto (Notas teóricas, Transcripciones de sesión, Extractos de reportes, guía-plan, bitácora o nota de evolución).

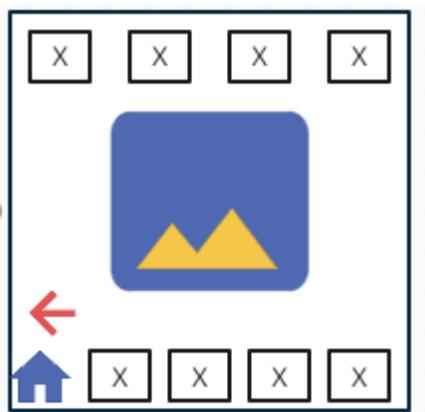


Figura 12. Storyboard de prototipo para pantallas con evidencia en video y enlace a YouTube.

3.3.2 Elaboración de los recursos multimedia. En este apartado se hará un recuento de los recursos multimedia utilizados tanto de forma interna como de forma externa, tomando en cuenta el formato establecido por García (2018).

Tipo de recurso	Cantidad	Secciones en que se utilizó	Fuente
Animaciones	7 personajes <ul style="list-style-type: none"> • Kristina (Madre) • Bob (Padre) • Walt (Javier) • Rose (Tía) • Hazel (Lic. Patricia) • Jennifer (Autora) • Roland (Yael) 	<ul style="list-style-type: none"> • Portada • Introducción • Antecedentes del caso • Conclusiones • Marcadores • Abreviaciones 	Personajes animados propiedad de Articulate Storyline 3
Imágenes	* 9 imágenes ilustrativas <ul style="list-style-type: none"> • 2 logos • 2 casas • 1 sesión • 1 moneda • 1 ave • 1 lobo 	<ul style="list-style-type: none"> • Portada • Introducción • Antecedentes del caso • Conclusiones 	* Encontrados en internet
Organizadores gráficos	6 <ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje significativo • Aprendizaje repetitivo 	<ul style="list-style-type: none"> • Introducción • Antecedentes del caso 	6 creaciones de autoría propia

		<ul style="list-style-type: none"> • Organizador avanzado • Orientación psicoeducativa • Enfoque Sistémico • Etapas del proceso 		
Videos internos	7	<ul style="list-style-type: none"> • *Práctica supervisada en la FES Zaragoza • *TIC's • Intolerancia emocional papá 1 • Intolerancia emocional papá 2 • Afecto positivo mamá • Control restrictivo mamá • Interacción positiva mamá 	<ul style="list-style-type: none"> • *Introducción • Objetivos 	<p>* Videos externos recuperados de YouTube</p> <p>5 creaciones de autoría propia mediante el programa CapCut</p>
Videos externos (YouTube)	8	<ul style="list-style-type: none"> • Resultado menos peleas • Cuando lo molestan nadie ve • Avance escala • Narrativa lobo • Relación con sus pares • Explorar recursos • Convivencia de cierta manera • Preparación del acuerdo 	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos 	8 creaciones de autoría propia mediante el programa Filmora
Transcripciones de video	19	<ul style="list-style-type: none"> • Materias reprobadas 	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos 	19 creaciones de autoría propia

	<ul style="list-style-type: none"> • Música como recurso identificado • Recurso dar \$10 por tarea • Pregunta del milagro • Normalización • “Compañeros especialitos” • Sentirse como un lobo • Lo patean • “Hacen bromas” • Yael inicia el contacto • Javier genera otras preguntas • Fingir sonrisa • Disminuye el malestar • Vuelve el malestar • Trabajo del padre • Búsqueda de independencia • Supervisión • Mantener el cambio • Aumentan las peleas 		
<p>Notas teóricas</p>	<p>14</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entrevista • Definición del problema • Presuposición del cambio • Recursos de los clientes • Pregunta del milagro • Normalización • Mantener el cambio: Grupo del milagro 	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos 	<p>14 creaciones de autoría propia</p>

		<ul style="list-style-type: none"> • Preguntas escalares • Nombrando y visualizando el cambio • Iniciar, mantener y concluir conversaciones • Posiciones perceptuales • Técnica del Meta.espejo • Estrategia “Nadie Pierde” • Prácticas de crianza 		
Audios	20		<ul style="list-style-type: none"> • Introducción • Antecedentes del caso • Conclusiones 	20 creaciones de autoría propia
Documentos	8	<ul style="list-style-type: none"> • 5 reportes de sesión (1, 3, 4, 5 y 7) • Bitácora • Nota de evolución • Guía-Plan 	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos 	8 creaciones de autoría propia mediante Documentos de Google y archivados en carpeta de uso compartido en Google Drive

En continuidad con lo anterior, se elaboraron actividades predeterminadas que ofrece el programa de autoría Articulate Storyline con la finalidad de reforzar el aprendizaje, de promover el análisis y la reflexión con respecto al caso. Resultando en 4 actividades de las cuales: dos fueron de asociación simple, uno de asociación compleja y una actividad de texto que invita a la reflexión del caso y posibles vías de solución (Vilchez, 2007).

3.3.3 Integración de los recursos multimedia

A continuación, se adjunta un ejemplo de cada recurso descrito en la tabla anterior (a excepción de los audios) ya con el formato de la versión final (ver figura 13).

Para un mayor entendimiento del lector, se utilizaron números para su identificación. La primer imagen (1) contiene elementos como animaciones (personajes) e imágenes (casa en el fondo), la segunda imagen (2) contiene dos organizadores gráficos (aprendizaje repetitivo y aprendizaje significativo), la tercer imagen (3) contiene un video interno de autoría propia, en la cuarta imagen (4) se muestra un video externo (YouTube), la quinta imagen (5) contiene el ejemplo de una transcripción de sesión, en la sexta imagen (6) se aprecia una nota teórica acompañada de dos imágenes (lobo y jaula), en la penúltima imagen (7) se muestra el ejemplo de documento dentro de Google Drive (Guía-Plan) y como última imagen (8) se muestra un ejemplo de actividad de asociación simple.

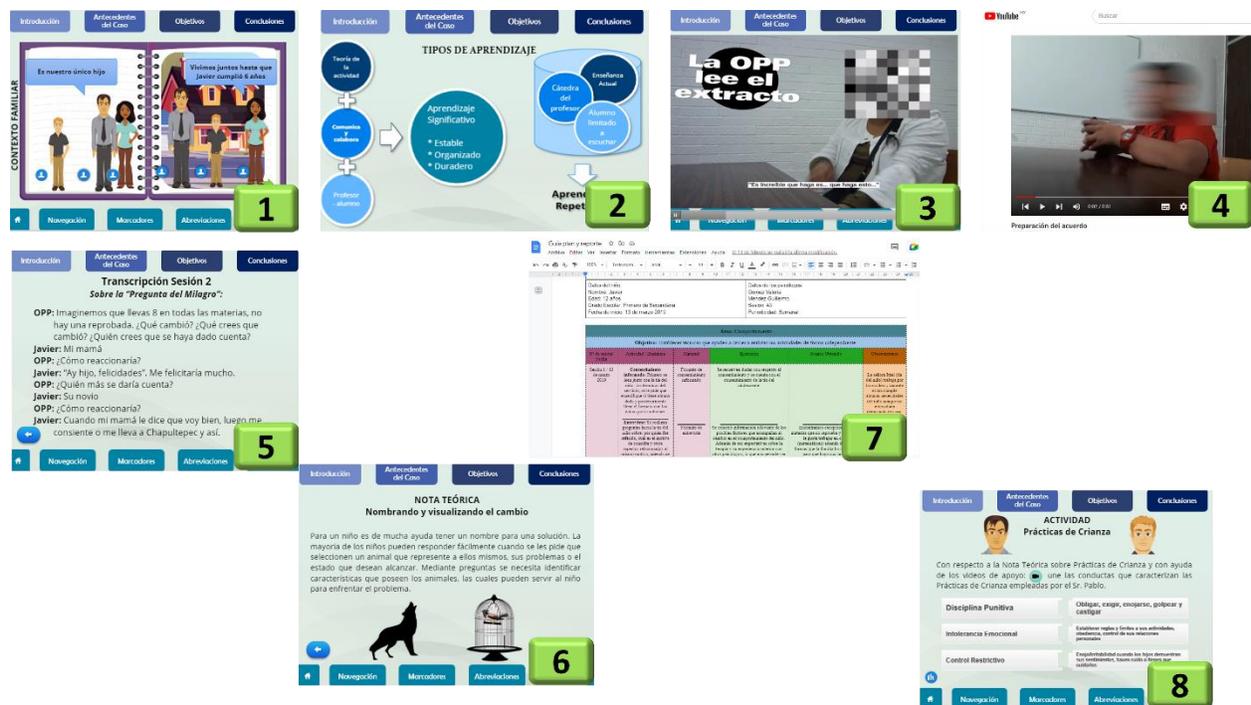


Figura 13. En la imagen se muestran los *ocho tipos de elementos multimedia*.

3.4 Experimentación y validación del programa

El presente apartado consta de la puesta en práctica del recurso y su pertinente evaluación, para lo cual se realizó desde tres perspectivas (Cabero et.al., 1999, citado en Vilchez, 2007):

3.4.1 Autoevaluación: Se realizaron constantemente evaluaciones por parte del autor en la dimensión de *Diseño del medio* que contempla los diferentes tipos de pantalla, las formas

en que se planea almacenar la información, el uso de textos, gráficos y elementos de control para la navegación. En este primer nivel de evaluación, el objetivo es mejorar el aspecto, funcionalidad y pertinencia, en busca de evitar errores futuros por lo que una vez que es aprobado por la directora y autora de este trabajo se procede a realizar la evaluación por parte de expertos y usuarios.

3.4.2 Consulta a expertos: Se consultó el prototipo con dos profesores de la FES Zaragoza expertos en el trabajo con pacientes del área educativa, de modo que se corrigieron discordancias en la redacción además de la simplificación de lo contenido en el botón “Navegación”.

3.4.3 Evaluación “por” y “desde” los usuarios: En dicha evaluación se contó con la participación de *nueve* alumnos de sexto semestre que cursan la unidad de aprendizaje “Intervención Psicoeducativa” y *tres* pasantes de psicología, dando un total de 12 psicólogos en formación, a quienes se les solicitó contestar una evaluación de usabilidad con opciones dicotómicas de respuesta (Sí/No), con espacio para observaciones y preguntas abiertas (Anexo 1).

Por lo tanto, la evaluación contempla criterios de calidad expuestos por Sánchez (2003):

1.- *Aspectos funcionales* como:

- a) Eficacia didáctica: Cumplir los objetivos para los que ha sido diseñado.
- b) Relevancia: Elegir contenidos cercanos a la realidad del usuario (estudiantes de psicología).
- c) Facilidad de uso: Poder usar el material sin necesidad de manual ni demasiado tiempo para explicar su manejo.
- d) Facilidad de instalación: Que no represente una dificultad para el usuario.
- e) Versatilidad didáctica: Poder utilizar el material en el mayor número de contextos posible (escuela, domicilio, computadora, celular, continuar la navegación donde fue suspendida por última vez etc.).

- f) Funcionalidad de la guía de uso: Manual de usuario que contenga información técnica y características de navegación.

2.- Aspectos técnicos como:

- a) Calidad del entorno visual: Aspectos relacionados al diseño (que sea atractivo y claro) y que la interfaz sea intuitiva.
- b) Calidad y cantidad de los elementos multimedia: El número de elementos no rebasa lo netamente necesario e imprescindible para entender el contenido.
- c) Calidad y estructura de los contenidos: Se relaciona a aspectos gramaticales, coherencia y pertinencia del contenido.
- d) Estructura y navegación por las actividades: El usuario puede navegar entre los distintos apartados del material, permitiéndole saber dónde está.
- e) Interacción: El material responde a las acciones empleadas por el usuario.
- f) Ejecución viable y visualización adecuada: La funcionalidad y diseño se mantienen a pesar de que el material se visualice en distintos navegadores o dispositivos especificados por el autor (computadora o smartphone).
- g) Originalidad y uso de tecnología avanzada: Se aprovechan los recursos disponibles y es creado a medida del curso.

Para analizar la evaluación se vaciaron las respuestas y se otorgó un punto por cada elemento que se cumple (respuesta “Sí”), por otro lado, ante la respuesta “No” se mantuvo sin puntos el reactivo. Una vez obtenidos los puntos, se suman y promedian, con lo cual se reconoce que el porcentaje de aciertos van de un 95.56% al 100%, con un promedio general de 97.87% de cumplimiento de los objetivos de cada botón o interacción programa-usuario. También es importante destacar que las principales dificultades fueron:

- ∇ Errores tipográficos en el documento de evaluación, como mencionar botones hexagonales, siendo lo correcto comentar que son botones octogonales.

- ∇ Otro error destacado y relacionado a la aplicación multimedia es la confusión que causa la instrucción de la pantalla *bienvenida al usuario*, lo cual fue modificado para mejorar el entendimiento del usuario.
- ∇ Por último, se destacan errores relacionados a la compatibilidad en teléfonos celulares, la única dificultad mencionada por los alumnos es que para escribir o enviar las respuestas de las actividades puede llegar a trabarse por unos segundos. Cabe mencionar que el error pertenece al programa de autor utilizado, siendo ajeno a la creación funcional y sistemática del autor.

Por otra parte, en las preguntas de respuesta abierta se puede resaltar que los participantes reconocen que el material didáctico digital *“Presentación de un caso: Atención psicoeducativa de un adolescente”* contiene información relevante y organizada sobre el proceso de intervención, además de incluir ejemplos de referencia, pues como menciona el participante 7:

“Permite tener de una forma didáctica y divertida el acceso a la información de todo un caso y sobre todo entender mucho mejor su intervención, en lugar de verlo sólo en hojas escritas”.

3.5 Realización de la versión definitiva

Se realizaron las modificaciones pertinentes con ayuda de la evaluación de usabilidad por lo que la versión final del Material didáctico digital *“Presentación de un caso: Atención psicoeducativa de un adolescente”* se encontrará disponible a partir de la publicación de este escrito en la siguiente liga:

https://pabret.portafolioefesz.org/recursos/aplic/cap/story_html5.html?fbclid=IwAR1YZ3Vhu0QFlhRC4gSEyImvuaz6NdVAV78Q6rvUYUC741v8SFrS_QnNrOo

3.6 Elaboración del material complementario

Debido a la observación del participante 6, se elabora el Manual de usuario para un mejor entendimiento del material didáctico digital *“Presentación de un caso: Atención psicoeducativa de un adolescente”* (Anexo 2).

Conclusiones

El presente trabajo ha sido desarrollado durante la pandemia por COVID-19, lo que enfatizó la necesidad de incorporar en la población mexicana una educación a distancia, si bien, algunas instituciones ya cuentan con carreras universitarias en línea, el resto de ellas aún no se encontraban preparadas para enfrentar dicho reto, por lo que tanto profesores y alumnos se vieron en la obligación de adquirir competencias informáticas.

Dicho lo anterior, se estableció como objetivo principal de este proyecto el diseñar y elaborar una aplicación multimedia dirigida a los alumnos de la carrera de psicología que cursan la etapa de formación profesional en el área educativa con modalidad de práctica supervisada, de esta institución, que les ayude a la identificación del proceso de orientación psicoeducativa en el caso de un adolescente.

Como resultado, se desarrolló el material didáctico digital ***“Presentación de un caso: Atención psicoeducativa de un adolescente”***, el cual se elaboró mediante el *software de autor* denominado Articulate Storyline 3, permitiendo su exposición mediante una liga de internet lo que permite al usuario acceder a este desde cualquier dispositivo inteligente que cuente con conexión Wi-Fi, sin que este almacene una gran cantidad de información, ya que el material se compone de una variedad de elementos audiovisuales tanto internos como externos, además de algunas actividades de análisis y reflexión.

Para fundamentar su creación se abordaron diversos temas, desde la ubicación curricular, el enfoque y estrategias de intervención utilizadas, características del caso, hasta el mismo desarrollo del material didáctico y su evaluación. Dentro de los objetivos particulares que se perseguían, se puede demostrar a través de la evaluación de la aplicación, que el alumno pudo identificar la importancia de usar recursos digitales a nivel universitario para la revisión de un caso, también pudo reconocer los principales componentes de la intervención y, así mismo, generar la confianza necesaria para tratar un caso por primera vez.

Dicho lo anterior, y como el lector logró observar en el apartado de evaluación, tanto el objetivo general como los objetivos particulares se cumplieron ya que los alumnos mencionan que la información contenida, en el material didáctico, es relevante y se presenta de forma dinámica, además de considerarlo un ejemplo gráfico del proceso de intervención.

Sin embargo, es necesario reconocer que este trabajo cuenta con algunas limitaciones, como abarcar temas de interés específicos para cierto módulo y usuarios, la evaluación del material fue realizada por un número pequeño de alumnos y, a pesar de su constante mejora, aún quedan detalles que corregir en cuestión de calidad de imágenes, diseño, etc, aunque como se mencionó, una de las desventajas del uso de software de autor es el poco conocimiento en lenguaje de programación de quien elabora el material, limitando sus opciones a las predeterminadas.

No obstante, este trabajo abre la pauta para que tanto profesores como alumnos reproduzcan el formato de presentación, ya que es una forma organizada y didáctica de exponer un caso de atención psicoeducativa, así como profundizar más el conocimiento en temas como el bullying, efectos del divorcio o separación de los padres en el adolescente, la creación de programas educativos que promuevan conductas prosociales y desarrollen sus habilidades sociales, etc. Ya que actualmente, son las dificultades que presentan con frecuencia los usuarios que acuden al servicio provenientes de la zona aledaña a la CUAS Tamaulipas.

Referencias

- Bañuelos, P. (2018). Programa de atención psicoeducativa: una experiencia en la formación de estudiantes en práctica supervisada. En A. M. Baltazar (Ed.) *Intervenciones psicológicas*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Belloch, C. (s/f). *Desarrollo de aplicaciones multimedia interactivas*. Universidad de Valencia, España.
- Berg, I. K. & Steiner, T. (2003). *Children's Solution Work*. USA: W. W. Norton & Company.
- Cultural, S. A. (1997). *Pedagogía y psicología infantil. Pubertad y adolescencia*. España: Cultural, S.A.
- Dilts, R. (2004). *Cómo cambiar creencias con la PNL*. España: Sirio.
- Estévez, E., Jiménez, T., y Musitu, G. (2007). *Relaciones entre padres e hijos adolescentes*. España: Nau Libres.
- Facultad de Estudios Superiores Zaragoza (2019). *Misión y visión*. Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. Recuperado de: <https://www.zaragoza.unam.mx/informacion-general/>
- Facultad de Estudios Superiores Zaragoza (2012). *Compendio de práctica supervisada de Psicología Educativa*. Facultad de Estudios Superiores Zaragoza.
- Facultad de Estudios Superiores Zaragoza (2010). *Propuesta de modificación al plan y programa de estudio de la licenciatura en psicología (Sistema Presencial)*. Universidad Nacional Autónoma de México, México. Recuperado de: <https://www.zaragoza.unam.mx/bienvenida-primer-ingreso/psicologia/psic-plan-de-estudios/>
- Farinola, M. (2013). *Ejercicio PNL del Metaespejo*. Argentina: MF Editores.
- Flores, M. M., Cortés, M. L. y Góngora, E. A. (2009). Desarrollo y validación de la Escala de Percepción de Prácticas Parentales de Crianza para niños en una muestra Mexicana. *RIDEP*, 28 (2), 45 – 66.

- Flores, N. y Ramos, I. G. (s/f). *Enseñando habilidades sociales en el aula*. Manual para profesoras y profesores. Facultad de Psicología.
- Fuentes, R. M., Simón, M. J., Garrido, M., Serrano, M. D., Díaz, M. J. y Yubero, S. (2019). ¿Es posible detectar casos de acoso escolar a través de la presencia de problemas psicosomáticos?. *Pediatría Atención Primaria*, 21(83), 231-238. Recuperado de: <https://scielo.isciii.es/pdf/pap/v21n83/1139-7632-pap-21-83-231.pdf>
- Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista Chilena de Pediatría*, 86(6), 436 - 443.
- García, P. G. (2018). *Elaboración de programas de intervención para padres: Guía Multimedia* (Tesis de pregrado). Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Garza, R. I., Castro, L. K. y Calderón, S. A. (2019). Estructura familiar, ideación suicida y desesperanza en el adolescente. *Psicología desde el Caribe*, 36(2), 228-247. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21363396005>
- Gordon, T. (1995). *P.E.T. Padres Eficaz y Técnicamente Preparados*. Editorial Diana.
- García, M. y Razeto, A. (2020). ¿Por qué faltan los jóvenes a la escuela? Una exploración de la experiencia escolar del alumnado absentista en Cataluña. *Perfiles educativos*, 41(165), 43-61. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v41n165/0185-2698-peredu-41-165-43.pdf>
- López-Larrosa, S. y Periscal, C. (2022). El Conflicto entre los Padres, la Seguridad Emocional y el Autoconcepto de los Adolescentes. *Psicología Educativa*, 28(2), 185-193. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=613772153011>
- Metcalf, L. (2001). *Solución de conflictos en la escuela: Tomo I*. México: Prentice Hall.
- Molina-Hernández, J. y García-León, A. Efectos del Entrenamiento en Fortalezas Personales sobre los Síntomas Físicos de Adolescentes. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, 3(60). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=459669143010>

- Nieto, I. A. (2018). *Recursos multimedia como apoyo didáctico a la práctica supervisada* (Tesis de pregrado). Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- O'Hanlon, W. H. y Weiner-Davis, M. (1989). *En busca de soluciones: un nuevo enfoque en psicoterapia*. Ediciones Paidós.
- Ortiz, M. L. y Moreno, O. (2016). Los estilos parentales: implicaciones sobre el rendimiento escolar en alumnos de educación media. *Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social*, 2(1), 76 - 94.
- Papalia, D. E. y Martorell, G. (2015). *Desarrollo Humano* (13ra ed.). McGraw-Hill. Recuperado de:
<http://www.untumbes.edu.pe/vcs/biblioteca/document/varioslibros/0250.%20Desarrollo%20humano.pdf>
- Restrepo-Rodríguez, D. y Murillo-Granados, A. (2019). *Gestión de la disciplina en el aula sin castigo*. Editorial Universidad Santiago de Cali. Recuperado de:
<https://repository.usc.edu.co/handle/20.500.12421/3173>
- Sánchez, J. (2003). Producción de aplicaciones multimedia por docentes. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 21, 85-98. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/pdf/368/36802109.pdf>
- Silva, C., Andrade-Villegas, C., Juárez-Loya, A. y González-Alcántara, K. E. (2022). Inteligencia emocional y establecimiento de metas en adolescentes. *Psicumex*, 12(1), 1-25.
Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/6678/667873518023/html/>
- Vargas-Muñoz, M. y Alarcón-Espinoza, M. (2021). Competencias especializadas de intervención en desadaptación social adolescente. *Interdisciplinaria*, 38(3), 67-82. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18067032004>
- Vilchez, N. M. (2007). *Enseñanza de la geometría con utilización de recursos multimedia. Aplicación a la primera etapa de educación básica* (Tesis de pregrado). Universitat Rovira i Virgili, España.

ANEXOS

Anexo 1: *Evaluación del material didáctico “Presentación de un caso: Atención psicoeducativa de un adolescente”.*

Instrucciones

El siguiente test tiene el objetivo de evaluar la calidad y facilidad de uso del Material didáctico digital: **“Presentación de un caso: Atención psicoeducativa de un adolescente”**, este **no** representa la evaluación del usuario por lo que se te harán diversas afirmaciones con respecto a la interfaz, navegación, utilidad del contenido y fácil acceso a los botones, tienes dos opciones de respuesta para marcar con una **X**:

1. **Sí** (estás de acuerdo con la afirmación)
2. **No** (Se presenta error en alguna de las pantallas, deberás escribir en la parte de observación el problema y el apartado donde ocurrió el error *Ej. Sesión 2 Objetivo 3, Reflexiones, Video de YouTube sesión 3 Objetivo 5, etc.*)

Como aclaración, en caso de ocurrir errores, estos no se deben a problemas con el usuario sino a problemas de organización y diseño del material. Los únicos elementos con los que debes contar son: un teléfono o un computador (ya sea fijo o portátil) con salida de audio y disponer de internet para acceder a los elementos de Google Drive / YouTube.

Nombre: _____ **Fecha:** _____

Link del material: https://pabret.portafolioefesz.org/recursos/aplic/cap/story_html5.html

Portada y créditos			
Elemento	Sí	No	Observación (especificar la pantalla con error y describir lo que sucede)
El contenido de la portada es conciso y útil			

El botón Iniciar es suficiente instrucción para comenzar la navegación			
Al abrir los créditos se aprecian claramente a simple vista			

Navegación (<i>Sugerencia de navegación, Menú principal, Menú secundario, Marcadores</i>)			
Elemento	Sí	No	Observación (especificar la pantalla con error y describir lo que sucede)
El botón <i>Iniciar</i> me dirige automáticamente a la Sugerencia de Navegación			
Es entendible el orden sugerido para iniciar la navegación			
Puedo identificar fácilmente los botones que componen el Menú Principal			
Puedo identificar fácilmente los botones que componen el Menú Secundario			
Las instrucciones del apartado “ Marcadores ” son claras			
Todos los marcadores muestran su función y en algunos casos un ejemplo ilustrativo			
El vídeo muestra, del apartado Marcadores, me dirige al video de YouTube llamado “ <i>Relación con pares</i> ”			

Al seleccionar el botón “ Navegación ” se abren 4 botones de figuras octagonales			
---	--	--	--

Abreviaciones			
Elemento	Sí	No	Observación (especificar la pantalla con error y describir lo que sucede)
Las instrucciones son claras			
Todos los botones cumplen su función			
El marcador “Cerrar” o “X” me dirige a una pantalla en blanco			

Introducción (<i>Ubicación curricular, Tipos de aprendizaje, Organizador avanzado</i>)			
Elemento	Sí	No	Observación (especificar la pantalla con error y describir lo que sucede)
La instrucción del apartado “ Ubicación curricular ” es clara			
Puedo arrastrar fácilmente las imágenes/palabras			
Aparece el botón enviar o una flecha para indicar que he terminado la actividad			

Al terminar la actividad me dirige a un video que me permite pausar			
Finalizando el video me dirige al siguiente sobre las TIC's en la educación y me permite pausarlo			
La explicación del apartado “ Tipos de Aprendizaje ” es concisa y clara			
La explicación del apartado “ Organizador Avanzado ” es concisa y clara			

Caso (<i>Proceso de intervención, Datos generales, Motivos de consulta, Contexto familiar</i>)			
Elemento	Sí	No	Observación (especificar la pantalla con error y describir lo que sucede)
El botón “ Proceso de intervención ” cumple su función reproduciendo audio y gráficos automáticamente			
Al terminar la explicación, aparecen las etapas del proceso			
El apartado “ Datos generales ” reproduce automáticamente el audio y texto			
El Familiograma permite ver la estructura familiar claramente			
Todos los “ Motivos de consulta ” son claros			

Puedo seleccionar y regresar al motivo de consulta que deseo			
La pantalla “ Contexto familiar ” reproduce automáticamente el audio y gráficos			
Cada personaje tiene su marcador de identidad			

Objetivos (Menú desplegable)			
Elemento	Sí	No	Observación (especificar la pantalla con error y describir lo que sucede)
El botón “ Rendimiento Escolar ” me dirige a la línea del tiempo del objetivo 1 y 2			
El botón “ Habilidades Sociales ” me dirige a la línea del tiempo del objetivo 3			
El botón “ Malestar Físico ” me dirige a la línea del tiempo del objetivo 4			
El botón “ Acuerdos Parentales ” me dirige a la línea del tiempo del objetivo 5			

Objetivo 1 y 2 (Sesiones, transcripciones, nota teórica, videos de sesión, guía plan)

Elemento	Sí	No	Observación (especificar la pantalla con error y describir lo que sucede)
Puedo presionar cualquier flecha activa (rosa) y me lleva a la sesión correspondiente			
Puedo consultar la conclusión y esta es clara			
Los marcadores de información funcionan bien			
Los marcadores dentro de las sesiones funcionan adecuadamente			
Puedo acceder a los videos de YouTube (Sesiones 2 y 5)			
Todas las notas teóricas son claras y tienen su marcador con la referencia pertinente			
Las transcripciones de sesión son útiles y concisas			
Los marcadores de Link me dan acceso al documento de Google Drive pertinente (Bitácora, Guía-Plan, Nota, Reporte)			

Objetivo 3 (Sesiones, transcripciones, nota teórica, videos de sesión, guía plan)

Elemento	Sí	No	Observación (especificar la pantalla con error y describir lo que sucede)
Puedo presionar cualquier flecha activa (rosa) y me lleva a la sesión correspondiente			
Puedo consultar la conclusión y esta es clara			
Los marcadores de información funcionan bien			
Los marcadores dentro de las sesiones funcionan adecuadamente			
Puedo acceder a los videos de YouTube (<u>Sesiones 2 y 5</u>)			
Todas las notas teóricas son claras y tienen su marcador con la referencia pertinente			
En la nota teórica de Posiciones Perceptuales , el botón <i>Ver Técnica del Meta-Espejo</i> , abre la técnica			
Las transcripciones de sesión son útiles y concisas			
Los marcadores de Link me dan acceso al documento de Google Drive pertinente (Bitácora, Guía-Plan, Nota, Reporte)			

Objetivo 4 (Sesiones, transcripciones, nota teórica, videos de sesión, guía plan)

Elemento	Sí	No	Observación (especificar la pantalla con error y describir lo que sucede)
Puedo presionar cualquier flecha activa (rosa) y me lleva a la sesión correspondiente			
Puedo consultar la conclusión y esta es clara			
Los marcadores de información funcionan bien			
Los marcadores dentro de las sesiones funcionan adecuadamente			
Todas las notas teóricas son claras y tienen su marcador con la referencia pertinente			
Las transcripciones de sesión son útiles y concisas			
Los marcadores de Link me dan acceso al documento de Google Drive pertinente (Bitácora, Guía-Plan, Nota, Reporte)			

Objetivo 5 (Sesiones, transcripciones, nota teórica, videos de sesión, guía plan)

Elemento	Sí	No	Observación (especificar la pantalla con error y describir lo que sucede)
Puedo presionar cualquier flecha activa (rosa) y me lleva a la sesión correspondiente			
Puedo consultar la conclusión y esta es clara			
Los marcadores de información funcionan bien			
Los marcadores dentro de las sesiones funcionan adecuadamente			
Puedo acceder a los videos de YouTube (Sesiones 5 y 6)			
Todas las notas teóricas son claras y tienen su marcador con la referencia pertinente			
En la nota teórica de Prácticas de crianza , los botones muestran ejemplos de cada práctica			
La actividad de Prácticas de Crianza es útil y la instrucción es clara			
Los videos de apoyo se reproducen automáticamente y se pueden pausar			
En la sesión 5 los botones “ Sobre Acuerdo Informal ” y “ Sobre Custodia Compartida ” funcionan bien			

Las transcripciones de sesión son útiles y concisas			
Los marcadores de Link me dan acceso al documento de Google Drive pertinente (Bitácora, Guía-Plan, Nota, Reporte)			

Contenido de la sesión (Todos los objetivos)			
Elemento	Sí	No	Observación (especificar la pantalla con error y describir lo que sucede)
La información está bien organizada, es clara y concisa			
Los señalamientos cuentan con un color de letra y tamaño adecuado			
Puedo identificar claramente los 4 tipos de evidencia mediante el marcador (Nota teórica, Video de sesión, Transcripción, Reportes)			

Evidencias “Vídeos de Sesión”			
Elemento	Sí	No	Observación (especificar la pantalla con error y describir lo que sucede)
El enlace abre inmediatamente el video en YouTube			
El vídeo se reproduce automáticamente			

El extracto refleja lo abordado en el contenido de la sesión			
--	--	--	--

Conclusiones (Objetivos, Sugerencias, Reflexiones, Actividad Final)			
Elemento	Sí	No	Observación (especificar la pantalla con error y describir lo que sucede)
Puedo acceder a cualquier opción del menú			
Se reproduce automáticamente el audio y gráficos			
La información es clara, concisa y útil			
Los botones del apartado “ Reflexiones ” funcionan adecuadamente (Práctica, Profesora, OPP, Caso)			
Las preguntas del apartado “Actividad Final” son claras, puedo responder en la caja y presionar Enviar			

Referencias (Bibliografía básica y complementaria)			
Elemento	Sí	No	Observación (especificar la pantalla con error y describir lo que sucede)
Las pestañas (botones verdes con 2 letras) funcionan adecuadamente			

Puedo cambiar fácilmente entre Bibliografía básica y complementaria			
--	--	--	--

Interfaz (Marcadores, Botones de Avance y Retroceso, Rapidez de funcionamiento)			
Elemento	Sí	No	Observación (especificar la pantalla con error y describir lo que sucede)
Puedo ubicar fácilmente los botones y marcadores			
Los botones cumplen su propósito			
Me puedo ubicar en cualquier parte del material y funciona el botón “Casa”			
Me puedo ubicar en cualquier parte del material y funciona el Menú Principal (despliega las opciones)			
Me puedo ubicar en cualquier parte del material y funciona el Menú Secundario			
Puedo navegar fácil y rápido ya que la interfaz está organizada adecuadamente			

Una vez que terminaste de interactuar con el material te pedimos responder estas preguntas:

1. ¿Fue fácil entrar a la liga del material?

2. ¿Cuál fue la mayor dificultad que encontraste?

3. ¿El material es de ayuda para los alumnos de práctica supervisada? ¿Por qué?

4. ¿Crees que necesitas algo más para entender el material?

Gracias por tus respuestas, tu participación ayudará a mejorar el Material Didáctico



MANUAL DE USUARIO

Material didáctico digital

“Presentación de un caso: Atención psicoeducativa de un adolescente”

Sidney Sarahí Gómez Hernández

Universidad Nacional Autónoma de México . Facultad de Estudios Superiores Zaragoza

2023

ÍNDICE

Introducción	3
Características generales.....	4
Descripción del recurso.....	4
Pantalla principal.....	5
Bienvenida al usuario.....	6
Menú Principal.....	6
Menú secundario.....	7
Elementos de control.....	7

INTRODUCCIÓN

El objetivo de realizar un manual de usuario para el *Material didáctico digital “Presentación de un caso: Atención psicoeducativa de un adolescente”*, es ser una herramienta de apoyo que permita al usuario interactuar fácilmente con el material. Ya que, debido al amplio contenido que abarca, puede resultar complicado recordar la mayor parte de los elementos de interacción (menú principal, menú secundario, botones y marcadores).

El material didáctico, se crea con el propósito de proveer a los alumnos de la modalidad de práctica supervisada en la carrera de psicología dentro de la FES Zaragoza, un material digital que les permita identificar los componentes principales de un caso de orientación psicoeducativa. Esperando que, al tratarse de un caso real, puedan desarrollar la confianza necesaria para que, en compañía de su profesor, puedan orientar a los usuarios que acuden a las diversas Clínicas Universitarias de Atención a la Salud.

Cabe mencionar, que el material didáctico digital es de fácil uso, ya que no necesita ningún programa o instalación, siendo todo su manejo *on line*, a través de una liga HTML. Ya dentro del mismo, el usuario puede encontrar una amplia cantidad de contenido teórico, detalles del caso en particular, acompañado de una presentación sistemática del desarrollo de los objetivos establecidos en sesión además de encontrar diversos elementos multimedia (imágenes, videos y actividades) que hacen de la navegación un momento más dinámico.

1 CARACTERÍSTICAS GENERALES

1.1 Descripción del recurso

Título: *Presentación de un caso: Atención psicoeducativa de un adolescente.*

Dirigido a: Estudiantes de la carrera de psicología dentro de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza que cursen la etapa de formación profesional en área educativa, con modalidad de práctica supervisada en cualquiera de sus dos unidades de aprendizaje.

Contenidos: El material didáctico digital se divide en cuatro apartados: Introducción, Antecedentes del caso, Objetivos y Conclusiones.

Requerimientos:

Es compatible con los principales navegadores utilizados por la población mexicana (Google Chrome, Mozilla Firefox, Safari, Microsoft Edge, Opera e Internet Explorer). Por lo que es innecesario algún programa para su instalación.

Se recomienda el uso en computadora (escritorio o portátil) para evitar problemas de lenta reacción (trabarse). Sin embargo, también puede ser usado en teléfonos inteligentes (smartphone) con la pantalla horizontal, teniendo en cuenta la posibilidad de que el material pueda “trabarse” por unos segundos.

Como requisitos indispensables, se contemplan: contar con acceso a internet (WiFi o datos móviles), que el dispositivo cuente con acceso a YouTube (aquí se encuentran los videos de sesión), salida de audio dentro del dispositivo que permita la reproducción de elementos audiovisuales, teclado (membrana, mecánico o touch). Teniendo en cuenta los requerimientos, el usuario podrá aprovechar los diversos elementos que contiene el material digital para brindar una mejor experiencia.

1.2 Pantalla principal

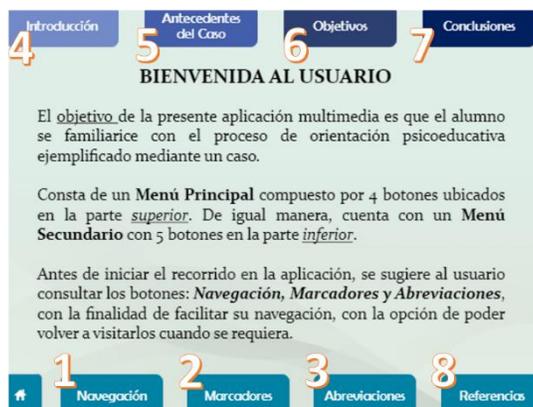
A continuación se presenta la pantalla principal donde una vez que el usuario acceda a la liga del material digital

(https://pabret.portafolioefesz.org/recursos/aplic/cap/story_html5.html?fbclid=IwAR1YZ3Vhu0QFIhRC4gSEyImvuaz6NdVAV78Q6rvUYUC741v8SFrS_QnNrOo), podrá iniciar la navegación.



En la pantalla principal se presenta al usuario un par de botones que funcionan al ser presionados con un *clic*, se recomienda presionar el **botón Créditos** para conocer las personas involucradas en su realización como son la dirección, aspectos técnicos y autoría. Para cerrar el cuadro de texto que aparece, solo es necesario dar *clic* una vez sobre el ícono representado por una **X** dentro de un círculo. Como respuesta se envía al usuario de nuevo a la pantalla principal y es ahí cuando se debe presionar el **botón Iniciar**, el cual dirige al usuario a la pantalla *Bienvenida al usuario*.

1.3 Bienvenida al usuario



El orden sugerido de visualización del recurso (por botones) es:

1. Navegación
2. Marcadores
3. Abreviaciones
4. Introducción
5. Antecedentes del caso
6. Objetivos
7. Conclusiones
8. Referencias

1.4 Menú principal

Se trata de un menú desplegable, ubicado en la parte superior en todo momento, compuesto por 4 botones que, leídos de izquierda a derecha, son: Introducción, Antecedentes del caso, Objetivos, Conclusiones.

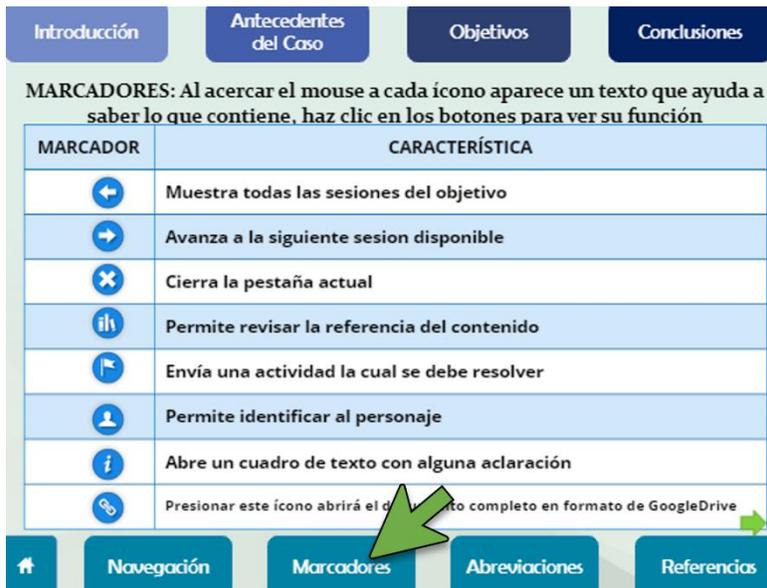


Es necesario dar clic sobre cualquier botón para ver las opciones disponibles, como se ve en la imagen, el botón Objetivos cuenta con 4 opciones que, leídos de arriba hacia abajo, son: Rendimiento escolar, Habilidades sociales, Malestar físico y Acuerdos parentales.

Para cerrar el menú desplegable solo es necesario dar clic en alguna de las opciones o en caso de que el usuario lo abra por error, solo requiere presionar de nuevo sobre el botón que desplegó (en este caso se da clic sobre el botón Objetivos por segunda vez y este se cerrará).

1.5 Menú secundario

Este menú es de función simple, es decir, cuando el usuario presione cualquiera de sus 5 botones, será enviado a la pantalla que seleccione.



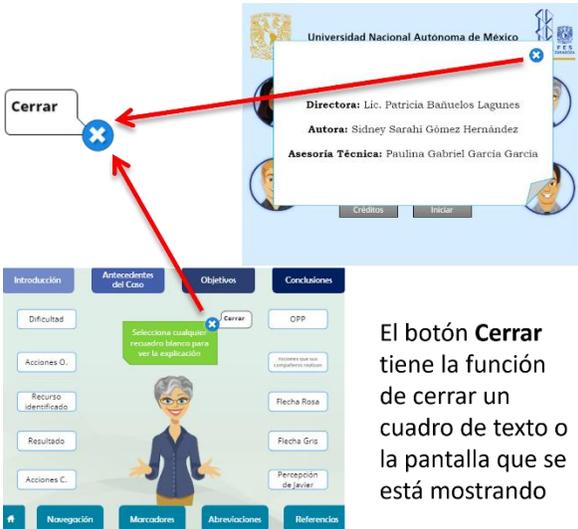
Se ubica en la parte inferior durante todo momento. Como se ve en la imagen el usuario hace clic sobre el botón *Marcadores*, por lo que es enviado a la pantalla que explica los marcadores y su uso, será el mismo caso con el resto de los botones.

1.6 Elementos de control

Son íconos o figuras que, al ser presionados con un clic, realizan una acción determinada, permitiendo al usuario navegar o identificar información relevante sin saturar la pantalla. Dentro del material didáctico serán llamados *Marcadores* y se dividen en 3 grupos: marcadores de control, marcadores informativos y marcadores de evidencia.

MARCADORES DE CONTROL

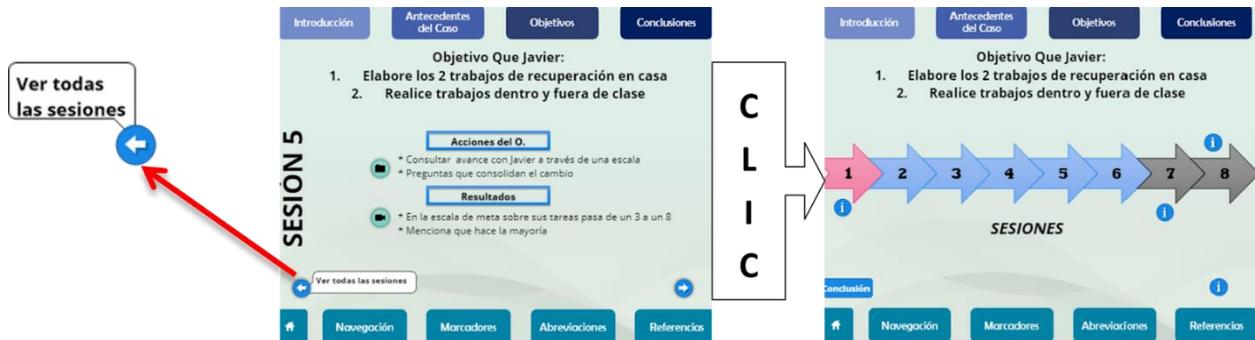
1. Cerrar



The image shows two screenshots from a software application. The top screenshot displays a header for 'Universidad Nacional Autónoma de México' with a 'Cerrar' button (a blue circle with a white 'X') in the top right corner. A red arrow points from this button to a callout box labeled 'Cerrar'. Below this is another screenshot of a main interface with a navigation menu at the top (Introducción, Antecedentes del Caso, Objetivos, Conclusiones) and a central content area. A green callout box with the text 'Selecciona cualquier elemento dentro de la pantalla para ver la explicación' points to the 'Cerrar' button. A red arrow also points from this callout box to the 'Cerrar' button in the top screenshot.

El botón **Cerrar** tiene la función de cerrar un cuadro de texto o la pantalla que se está mostrando

2. Ver todas las sesiones



The image shows two screenshots of a software application. The left screenshot shows a main interface with a navigation menu at the top (Introducción, Antecedentes del Caso, Objetivos, Conclusiones) and a central content area. A blue callout box with the text 'Ver todas las sesiones' points to a blue circular button with a white left-pointing arrow. A red arrow points from this callout box to the 'Ver todas las sesiones' button in the main interface. The right screenshot shows a session flow diagram with a horizontal arrow labeled 'SESIONES' containing numbered steps from 1 to 8. A vertical box labeled 'CLIC' points to step 1. A blue callout box with the text 'Ver todas las sesiones' points to a blue circular button with a white left-pointing arrow. A red arrow points from this callout box to the 'Ver todas las sesiones' button in the main interface.

3. Siguiete sesión

The image shows two screenshots of a software interface. The left screenshot is titled 'SESIÓN 5' and contains the following text:

- Objetivo Que Javier:
 - Elabore los 2 trabajos de recuperación en casa
 - Realice trabajos dentro y fuera de clase
- Acciones del O.
 - * Consultar: avance con Javier a través de una escala
 - * Preguntas que consolidan el cambio
- Resultados
 - * En la escala de meta sobre sus tareas pasa de un 3 a un 8
 - * Menciona que hizo la mayoría

 A blue arrow labeled 'Siguiete sesión' points to a 'Siguiete sesión' button at the bottom right. A vertical label 'CLIC' is positioned between the two screenshots. The right screenshot is titled 'SESIÓN 6' and contains:

- Objetivo Que Javier:
 - Elabore los 2 trabajos de recuperación en casa
 - Realice trabajos dentro y fuera de clase
- Acciones del C.
 - Javier: * Escuchar música
 - Madre: * Supervisión constante de las tareas
- Resultados
 - * Se mantiene en 8 para la pregunta escalar sobre las tareas
- Acciones del O.
 - * Pensar una forma de aumentar un número en la escala

 A 'Nota 2' is also present at the bottom of the right screenshot.

4. Retroceder entre diapositivas

The image shows two screenshots of a software interface. The left screenshot is titled 'Familiograma' and displays a family tree diagram with the following members:

- Itzel 48 años Empleada
- Pablo 42 años Chofer foráneo
- Naomi 41 años Hace limpias
- Juan Actual pareja de la madre
- Javier 12 años Estudiante

 Relationships are shown with lines, and living periods are indicated: 'Convivencia Lunes a Viernes' and 'Convivencia Sábado y Domingo'. A birth date 'S= 2014' is noted. A green arrow points to a left navigation arrow. A vertical label 'CLIC' is positioned between the two screenshots. The right screenshot shows a patient history page with the following information:

- DATOS GENERALES
 - Usuario: Javier
 - Padres: Pablo y Naomi
 - Tía: Itzel
 - OPP: Guillermo y Valeria estudiantes 5º semestre
 - Profesora: Patricia Bañuelos Lagunes
 - Periodo de atención: 13 marzo al 8 mayo 2019
- Lugar de atención: Clínica Universitaria de Atención a la Salud (CUAS) Tamaulipas
- No. de sesiones: 8
- Periodicidad: Semanal
- Referido por: Trabajadora Social de la Institución
- Situación final: Se cumplen los 3 objetivos por los que es referido de la escuela y los 2 objetivos restantes quedan inconclusos ya que dejan de asistir cuando acaba el semestre en curso y no regresan el siguiente semestre.

5. Avanzar entre diapositivas

The image shows two screenshots of a software interface. The left screenshot is titled 'Familiograma' and displays the same family tree diagram as in the previous section. A green arrow points to a right navigation arrow. A vertical label 'CLIC' is positioned between the two screenshots. The right screenshot is titled 'Motivos de consulta' and shows:

- Tía: [Avatar]
- Mamá: [Avatar]
- Javier: [Avatar]
- ** Se decide empezar a trabajar con las dificultades referidas por la trabajadora social. **

MARCADORES INFORMATIVOS

Su función es abrir un cuadro de texto con información relevante para el usuario.

1. Referencia

Es necesario dar *clic* sobre el ícono de la esquina inferior derecha para que aparezca la referencia completa



Referencia:
Apellido, N. (año). Título del trabajo. Editorial.

2. Personajes

Al hacer *clic* sobre el ícono de cualquier personaje se revelará el nombre



Javier

3. Notas informativas

Al hacer *clic* sobre el ícono de nota informativa, revela información importante a considerar por el usuario

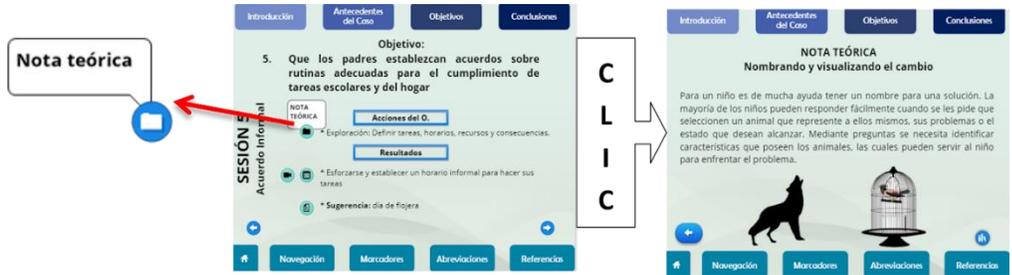
The screenshot displays a software interface with a top navigation bar containing buttons for 'Introducción', 'Antecedentes del Caso', 'Objetivos', and 'Conclusiones'. Below this, the main content area features an objective: '3. Que Javier desarrolle habilidades sociales para relacionarse con...'. A horizontal flow of eight arrows, numbered 1 to 8, represents the sessions. Arrows 2 and 3 are highlighted in pink, while arrows 4, 5, 6, 7, and 8 are in blue. Small blue circular icons with a white 'i' are positioned below arrows 2, 3, and 8. A red arrow points from the icon on arrow 8 to a callout box on the right. The callout box is titled 'Información' and contains the text 'En la sesión...'. Below the session flow, there is a 'Conclusión' button and a bottom navigation bar with buttons for 'Navegación', 'Marcadores', 'Abreviaciones', and 'Referencias'.

MARCADORES DE EVIDENCIA

La función de estos marcadores es que, al dar clic sobre cualquier ícono, mostrará una pantalla con evidencia referente al caso.

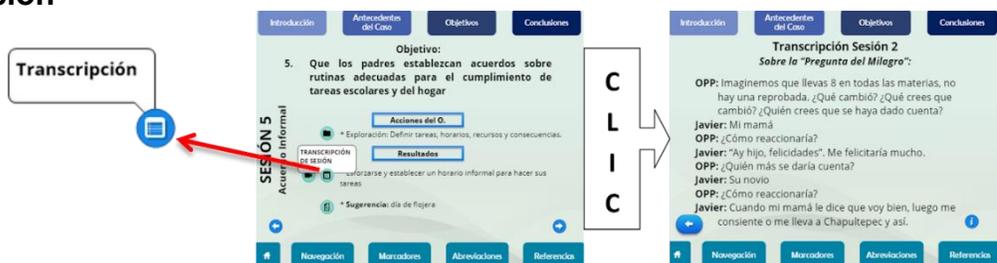
1. Nota teórica

Al dar *clic* en el ícono, se muestra un breve resumen teórico sobre la estrategia utilizada



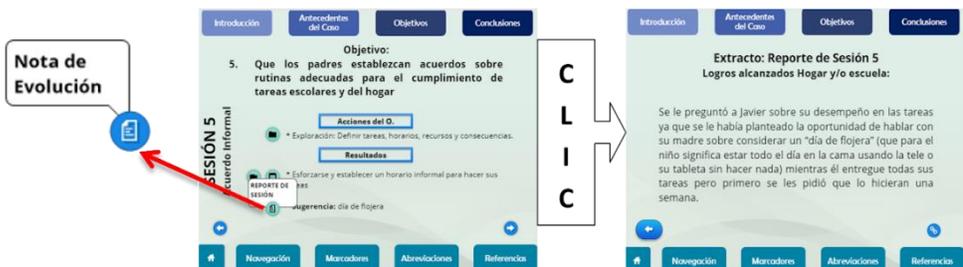
2. Transcripción

Al dar *clic* en el ícono, se muestra una breve transcripción extraída del vídeo de la sesión completa



3. Reportes de sesión, Guía-Plan, Notas de evolución o Bitácoras

Al dar *clic* en el ícono, se muestran extractos de documentos que ayudan al seguimiento del caso. Pueden ser Reportes de sesión, Guía-Plan, Notas de evolución o Bitácoras



4. Liga al documento de Google Drive

Al dar *click* en el ícono, se muestra un cuadro de texto con la liga al documento completo guardado en Google Drive

5. Videos de sesión

Al dar *click* en el ícono de vídeo, se abrirá la pantalla con una imagen previa y el título del mismo, al presionar sobre la imagen de vista previa se redirige al usuario al extracto de vídeo de la sesión correspondiente, el cual se encuentra en YouTube

ACTIVIDAD

El ícono con la bandera, indica que hay una actividad, la cual se debe realizar. Al dar *click* sobre este ícono, se envía al usuario a la pantalla con la actividad y sus respectivas instrucciones