

**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA  
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**



**JACQUELINE BERDUO DE BARRERA**

**ANA ERIKA LOPEZ LEIVA**

**GUATEMALA, OCTUBRE DE 2004**

**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA**

**ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**

**“TÉCNICAS PSICOPEDAGÓGICAS ASERTIVAS APLICADAS POR  
MAESTROS DE EDUCACIÓN PRIMARIA”**

**INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN PRESENTADO AL HONORABLE  
CONSEJO DIRECTIVO DE LA ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS.**

**POR**

**JACQUELINE BERDUO DE BARRERA**

**ANA ERIKA LOPEZ LEIVA**

**PREVIO A OPTAR EL TITULO DE**

**PSICÓLOGAS**

**EN EL GRADO ACADEMICO DE**

**LICENCIATURA**

**GUATEMALA, OCTUBRE DE 2004**

## **CONSEJO DIRECTIVO**

**Licenciado Riquelmi Gasparico Barrientos  
DIRECTOR ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**

**Licenciada Karla Emy Vela Díaz de Ortega  
SECRETARIO ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**

**Licenciada María Lourdes González Monzón  
Licenciada Liliana Del Rosario Alvarez de García  
REPRESENTANTES DEL CLAUSTRO DE CATEDRÁTICOS  
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**

**Licenciado Evodio Juber Orozco Edelman  
REPRESENTANTE DE LOS PROFESIONALES EGRESADOS  
DE LA ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**

**Estudiante Elsy Maricruz Barillas Divas  
Estudiante José Carlos Argueta Gaitán  
REPRESENTANTES ESTUDIANTILES**

## **ACTO QUE DEDICO**

### **A DIOS**

LUZ Y FORTALEZA DE MI VIDA

### **A MI ABUELITA CARLOTA VIUDA DE QUIÑONEZ**

POR SU DEDICACIÓN, ESFUERZO Y APOYO BRINDADO A LO LARGO DE MI VIDA.

### **A MIS HIJAS SAMANTHA Y NATALIE**

CON TODO MI AMOR.

### **A MI ESPOSO LICENCIADO ALDO BARRERA**

POR SU AMOR Y APOYO INCONDICIONAL.

### **A MIS HERMANOS PATTY Y LUIS RAFAEL**

POR QUE JUNTOS FORJAMOS UN BUEN CAMINO.

### **A MIS PADRES**

POR SU CONFIANZA Y POR DARME LA VIDA.

### **A MI FAMILIA**

EN ESPECIAL A MI SOBRINO LUIS RAFAEL Y A MIS TIAS LIDIA Y MIRIAM.

### **A MIS AMIGOS**

LIC. HORACIO DIAZ, LICDA. LILIANA ALVAREZ, LIC. MARCO ANTONIO GARCIA, BEPINO, ANA ERIKA, LILI GIRON, CELIA, MARICRUZ, MARIA ANGELICA, KATIA Y VILMA, GRACIAS POR SU AMISTAD.

### **A LA UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA**

FUENTE DE SABIDURIA, QUE PERMITIO MI FORMACION PROFESIONAL.

### **A CADA UNO DE USTEDES**

POR COMPARTIR CONMIGO ESTE MOMENTO TAN ESPECIAL.

## **ACTO QUE DEDICO**

### **A DIOS:**

POR EL DON DE LA VIDA, POR SER EL GRAN APOYO DE MI VIDA.

### **A MI MADRE:**

QUE CON SU ÚNICO ESFUERZO LOGRO HACER LA MUJER QUE SOY AHORA, POR AYUDARME EN TODOS LOS MOMENTOS DE MI VIDA Y PORQUE EN DONDE SE ENCUENTRE EN ESTE MOMENTO SIGO SINTIENDO SU AYUDA Y SU AMOR.

### **A MI HERMANA BRENDA MARÍA:**

POR SU AMOR Y SU APOYO EN TODO MOMENTO, PORQUE JUNTAS APRENDIMOS A CRECER Y A FORMARNOS EN LA VIDA.

### **A MI SOBRINA ANA MARCELA:**

POR SER UNA LUZ DE AMOR E INSPIRACIÓN EN MI VIDA.

### **A MI ABUELITA:**

POR SU AMOR INCONDICIONAL, POR SER UN EJEMPLO DE VIDA A SEGUIR.

### **A MI FAMILIA:**

CON CARIÑO.

### **A MIS AMIGAS:**

JACQUELINE, CELIA, MARICRUZ, KATYA, EDITH, MARÍA ISABEL, EVELYN, MARLENE, ANDREA, POR TODOS LOS MOMENTOS COMPARTIDOS, LAS RISAS Y LAS LAGRIMAS QUE FORTALECIERON NUESTRA AMISTAD.

### **A MI NOVIO:**

VICTOR ALFREDO PÉREZ TORRES, POR SU AMOR, APOYO, AMISTAD EN MI VIDA.

### **AL LIC. MARCO ANTONIO GARCÍA Y A LA LICDA. LILIANA ALBARES:**

POR TANTA AYUDA, ENSEÑANZAS Y POR SER UNA PARTE MUY IMPORTANTE EN MI CRECIMIENTO COMO PROFESIONAL.

## INDICE

Prólogo .....	1
<b>CAPITULO I</b>	
Introducción.....	2
Marco Teórico.....	4
❖ La Autoestima.....	6
❖ Autoestima en la Escuela.....	7
❖ Madurez Escolar.....	8
❖ Modificadores de conducta.....	9
❖ Técnicas de modificadores de conducta.....	10
❖ Inteligencia emocional.....	10
❖ Educar con Inteligencia Emocional .....	11
❖ Resolución de problemas.....	11
❖ Manejo de conflictos.....	12
❖ Calidad total en la educación.....	13
❖ Rol del maestro.....	15
❖ Implicaciones Psicopedagógicas para la enseñanza desde las diferentes áreas curriculares.....	17
<b>CAPITULO II</b>	
Técnicas e Instrumentos.....	21
<b>CAPITULO III</b>	
Representación Gráfica, Análisis e Interpretación de Resultados.....	24
Análisis Cualitativo de Resultados.....	37
<b>CAPITULO IV</b>	
Conclusiones.....	39
Recomendaciones .....	41
Bibliografía.....	43
Anexos.....	45
Resumen.....	60

## **PROLOGO**

La educación primaria en Guatemala, presenta múltiples deficiencias, mismas que regularmente no son atendidas en tiempo, lugar, ni momento preciso; lo que afecta el proceso de educación integral del alumno. Para atender adecuadamente estas deficiencias, es necesario contar con estrategias o sea técnicas psicopedagógicas asertivas que permitan encontrar y aplicar soluciones. Para este fin vamos con el maestro, quien es el elemento indispensable para ayudar a sus alumnos y facilitarles su aprendizaje, quien necesita además de conocerlos estar capacitado para poder identificar factores que expliquen el origen de las deficiencias que presente el niño en el proceso educativo.

Si damos al maestro herramientas que pueda utilizar como estrategias psicoeducativas, este será mas reflexivo y podrá comprender más al niño en toda su integridad, sus potencialidades, sus deficiencias, sus causas internas que mueven la conducta, la influencia ambiental en su personalidad y las reacciones que le suscitan. Es por esto que vemos a los ojos del educador, quien ha permitido a través de capacitarse con técnicas psicopedagógicas asertivas, ser un canal guía para el niño en el aula, encausándolo a un aprendizaje exitoso, permitiéndole elevar su autoestima, saber que pasos seguir para la resolución de un problema, y mejorar el rol del maestro entre otras cosas en pro de obtener calidad total educativa.

Agradecemos a la Escuela Oficial Rural Mixta San Luis, así como a su equipo de profesionales de la educación, quienes permitieron que este proyecto psicoeducativo fuera llevado a cabo.

**TRABAJAR EN PRO DE LA NIÑEZ, PERMITE TENER UN PENSAMIENTO  
FUTURISTA POSITIVO.**

# CAPITULO I

## INTRODUCCIÓN

En la educación, la sociedad guatemalteca, cuenta en sus instituciones educativas con pocos profesionales especializados en psicopedagogía para dar orientación a los alumnos respecto a su rendimiento académico y su conducta en determinado caso, así como asesoría a padres de familia, personal administrativo y a maestros que conviven a diario con los niños.

Actualmente, a diferencia de otras épocas se considera que el currículo general para todos los alumnos, es decir, todo aquello que ha de ser aprendido y enseñado en la escuela, no debe presentar tan sólo una selección de los conocimientos que integran los diferentes ámbitos del saber elaborado, formalizado y organizado disciplinariamente, reducido y organizado en áreas de conocimiento escolar. Por lo que respecta a la educación primaria el currículum ha de reflejar el proyecto educativo global de la sociedad, aquello que se considera adecuado y necesario para vivir en una sociedad y momento histórico determinados.

La percepción sobre las capacidades que un alumno ha de desarrollar a lo largo de la escolaridad ha variado también de perspectiva a través de los años. Ya no es posible considerar el desarrollo del alumno como un mero despliegue de facultades determinadas por pautas biológicas sino como la aparición e incremento de habilidades determinadas culturalmente (que toman muy diferente forma en diferentes contextos culturales) necesarias para llevar a término actividades de enseñanza en la escuela: resolver problemas, utilizar el lenguaje escrito para comunicarse y para aprender a descubrir datos relevantes para comprender el mundo, sistematizar conocimientos, contrastar puntos de vista, usar los diferentes lenguajes para representar la realidad, para tratar datos, expresar ideas, entre otras.

Si la institución tiene como función contribuir al desarrollo personal y cultural del alumno y de la alumna, lo que supone la adquisición y el desarrollo de capacidades en relación a instrumentos y saberes culturales, ¿qué capacidades debe contribuir a desarrollar de forma prioritaria en la etapa de la educación primaria?. Este es un motivo de reflexión constante para un educador y de contrastación de pareceres en el seno de los equipos docentes cuando se proponen la eficacia de su intervención y el sentido de la misma. Las encontramos formuladas en el currículum oficial para primaria, pero cada maestro y equipo de maestros las reformula y concreta para contextos y situaciones en función de las características de sus alumnos y del sistema de valores que guían su trabajo educativo de forma más o menos consciente.

Para ello nos planteamos como investigadoras sistematizar las estrategias psicopedagógicas asertivas para maestros de educación primaria, incrementando sus habilidades docentes y sus relaciones con los alumnos de educación primaria urbana. Así como elaborar un autoconcepto, como alumno con posibilidades de aprendizaje en los diferentes ámbitos de actuación que la escuela le propone, para permitir que el niño aprenda a relacionarse positivamente con adultos y compañeros, mostrando afecto hacia determinadas personas y reconociendo el afecto de que uno mismo es objeto; expresar sentimientos y opiniones; argumentar las propias ideas y confrontar con otros los propios puntos de vista, trabajar cooperativamente, contribuir a la elaboración de normas colectivas y a la regulación de la vida de grupo basándose en relaciones de confianza, respeto y rechazando todo tipo de discriminación debida a factores personales, sociales o culturales.

Para ello se elaboraron diversos talleres en los que los maestros determinaron la conceptualización teórica de los temas tratados durante un período de cinco meses en LA ESCUELA SAN LUIS, DEL MUNICIPIO DE SAN PEDRO AYAMPUC, DEL DEPARTAMENTO DE GUATEMALA, con lo cual se determinó que las estrategias implementadas por los maestros de educación primaria si fueron mejoradas a lo largo del desarrollo del Proyecto.

## MARCO TEÓRICO

El estudio sobre estrategias cognitivas ante diversas situaciones de aprendizaje viene ocupando un indudable protagonismo en la investigación psicopedagógica durante los últimos veinte años. En el campo educativo, la instrucción de estrategias de aprendizaje no sólo se considera compatible con el paradigma constructivista del aprendizaje <sup>1</sup> sino que su inclusión en el currículo se ha concebido como un medio imprescindible para que los alumnos “aprendan a aprender” durante el desarrollo de la educación obligatoria <sup>2</sup>. Sin embargo, no parece existir un acuerdo tan claro en cuanto al modo de integrar este tipo de enseñanza en el currículo, ni siquiera aún sobre el mismo concepto de estrategia.

En una reciente revisión teórica <sup>3</sup>, hemos tratado de delimitar este intrincado campo semántico, constatando diversos vocablos y definiciones, no siempre conciliables, que se han ido desarrollando desde los años setenta. En algunos de estos trabajos, el concepto de estrategia se vincula al de “procedimiento”, al de “heurístico” o incluso al de “técnica de aprendizaje”. En cualquier caso, se enfatiza que las estrategias constituyen conjuntos de operaciones mentales manipulables; es decir, secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento o utilización de la información, la secuencia de procedimientos que se aplican para lograr aprender, las actividades u operaciones mentales seleccionadas por un sujeto para facilitar la adquisición del conocimiento. Por otro lado, este carácter propositivo e intencional, dotado de un cierto nivel de conciencia metacognitiva, convierten el concepto de estrategia en algo más que un mero “producto” del comportamiento metacognitivo.

Lo que verdaderamente permite establecer diferencias con otras secuencias de operaciones mentales es un particular “modo de actuar” <sup>4</sup>, que se traduce en una “utilización óptima de una serie de acciones que conducen a la consecución de una meta” gracias a una “toma de decisiones en condiciones específicas” <sup>5</sup>, implican un determinado nivel de representación mental. Así, desde este otro prisma, otros trabajos parecen más bien desplazar las

1. Coll,1990). 2 (M.E.C., 1990). 3. (Montanero, 2000) 4.Gagné, 1974; 5. Flavell, 1976; Paris. pp.

características discriminativas de “lo estratégico” al tipo de comportamiento del sujeto, al desarrollo de mecanismos reguladores, e incluso al “estilo” de afrontamiento de las tareas.

En definitiva, parece haber una coincidencia en enfatizar la imbricación del concepto de estrategia con la “serialidad” del pensamiento, al mismo tiempo que con su capacidad de autorregulación más o menos consciente. Podríamos decir, en consecuencia, que una estrategia se caracteriza, no sólo por la representación detallada de una secuencia de acciones, sino también por una particular cualidad de dichas acciones. Entre el término de “estrategia” y el de “comportamiento estratégico”.

Frente a las limitaciones de una definición perfectamente acortada, resulta necesario desentrañar los diferentes planos desde donde se ha tratado de abordar el concepto de estrategia. Desde nuestro punto de vista, la complementación de la acepción “sustantiva” y “adjetiva” del constructo tiene más posibilidades de iluminar las coordenadas de dicho espacio en torno a tres características esenciales a toda estrategia: su serialidad, su interactividad y su funcionalidad.

En primer lugar, la estrategia cognitiva está indisolublemente asociada al terreno de lo procedimental y, por lo tanto, se caracteriza por su naturaleza serial y secuencial. En nuestra opinión, sin embargo, la clásica acepción sustantiva de la estrategia como un conjunto de actividades dirigidas hacia un fin resulta redundante con el mismo concepto de procedimiento. Una estrategia es más bien un tipo particular de procedimiento <sup>6</sup>. Así, un procedimiento puede ser ejecutado de forma “ciega” o incluso conectando unas acciones con otras de modo arbitrario o, por el contrario, de forma autorregulada, adaptando dichas acciones a las condiciones que presenta cada tarea, en cada momento del proceso de ejecución. Esto último, se considera que sí constituye la característica esencial del procedimiento estratégico.

En segundo lugar, cuando se hace referencia a esa “interactividad”, es necesario enfatizar que lo estratégico supone fundamentalmente, una toma de

6 Monereo., 1994, 1997), 7 León, 1999. pp.

decisiones en condiciones específicas. Esta “toma de decisiones” es el núcleo de lo que hemos denominado “acepción adjetiva”. No obstante, existe la tentación, palpable en algunas publicaciones recientes, de reducir el concepto de estrategia a una especie de “elección”. Establecer una distinción exclusivista entre el concepto de procedimiento y el de estrategia, es un serio riesgo en este sentido. Desde nuestro punto de vista, la “condicionalidad” de la estrategia no puede desligarse de su naturaleza procedimental, como una secuencia de operaciones coordinadas con un determinado propósito. Lo que ocurre es que dicha secuencia se puede desarrollar de forma estereotipada o con un sentido interactivo y recursivo (que es lo que realmente le otorga esa calidad estratégica). La interactividad implica no sólo un conocimiento “declarativo” sino también “condicional”, que posibilite una planificación, así como del modo de alcanzarlos en función de factores internos y externos a la propia tarea. En relación al carácter interactivo que se indicó, las estrategias tienen una función de mediación y regulación de los procesos cognitivos. Parece aceptado que este modo de actuar es de vital importancia para el funcionamiento de los diferentes procesos cognitivos y de aprendizaje. Por esta razón, los intentos más sólidos de clasificación sustantiva de las estrategias han partido precisamente de taxonomías sobre los diferentes tipos de procesos, como criterio fundamental que permite acotar la “sustancia” cognitiva de dichas estrategias. Desde nuestro punto de vista, sin embargo, todo intento de clasificar estrategias, debería tener en cuenta también otros aspectos que, como ya hemos señalado en los párrafos anteriores, delimitan la frontera “adjetiva” de lo estratégico. Más específicamente, nos referiremos a los grados de libertad que afecta al margen de decisión que ofrece cada tarea, al nivel de profundidad y a la generalidad y especificidad.

**La autoestima.** Es el sentimiento valorativo de nuestro ser, de nuestra manera de ser, de quienes somos nosotros, del conjunto de rasgos corporales, mentales y espirituales que configuran nuestra personalidad. Esta se aprende, cambia y la podemos mejorar. Es a partir de los 5-6 años cuando empezamos a formarnos un concepto de cómo nos ven nuestros mayores (padres, maestros), compañeros, amigos, etcétera y las experiencias que vamos adquiriendo.

Según como se encuentre nuestra autoestima, ésta es responsable de muchos fracasos y éxitos, ya que una autoestima adecuada, vinculada a un concepto positivo de mí mismo, potenciará la capacidad de las personas para desarrollar sus habilidades y aumentará el nivel de seguridad personal, mientras que una autoestima baja enfocará a la persona hacia la derrota y el fracaso.

Para comenzar a ejercitarse en desaprender lo negativo; y sanar en ese niño o niña con sentimientos que quedaron escondidos y heridos, se podrá a través de ir reemplazando las viejas ideas por nuevas y positivas ideas. Repetir estas afirmaciones con frecuencia es manera de comunicarnos con nosotros mismos, nos permite ayudar y ayudarnos a adquirir seguridad y tener presentes nuestros derechos.

**Autoestima en La Escuela.** Es fundamental que los padres y maestros o docentes en quienes los padres confíen, sean capaces de transmitir valores claros. Es muy importante que se les enseñe a los niños, el significado de esos valores. Los maestros deben conocer el ambiente y aceptarlo si quieren ayudar a los niños a que vean estos dentro del mismo. En todos los ambientes el niño tiene las mismas necesidades básicas de amor y seguridad, el derecho de ser una persona de valor y tener la oportunidad de triunfar.

Los educadores deben estar conscientes de los distintos ritmos de desarrollo de cada niño, para que el mismo se sienta cómodo con él propio y su capacidad de desarrollo.

Los maestros pueden favorecer u obstaculizar el proceso por el cual uno puede encontrarse a sí mismo. Su comprensión o la ausencia de la misma, pueden favorecer o hacer la personalidad que se desarrolla y está en vías de manifestarse. Es por esto que el educador tiene mucha responsabilidad en este tema tan importante o en esta cuestión del tiempo necesario para que uno se encuentre a sí mismo. También es necesario saber que la mente de cada niño está llena de imágenes. Estas imágenes son de tres dimensiones. En primer lugar, se relaciona con la imagen que tiene de sí mismo. Puede imaginarse a sí mismo como una persona que puede llegar a triunfar. Por el contrario, el niño puede tener la impresión de ser una persona de poco valor, con escasa capacidad y pocas posibilidades de lograr éxitos en algún área de su actividad.

**Madurez Escolar.** El concepto de madurez para el aprendizaje de la lectura y escritura, unido a un plan de aprestamiento en la etapa inicial, ha guiado por largo tiempo la práctica docente del Educador de Párvulos. Tanto el concepto de madurez como un programa de aprestamiento se han transformado en el tiempo en una suerte de creencia, sin mayor trasfondo teórico que hiciera válida la opción. Todo lo anterior unido a una edad determinada, donde el preescolar puede acceder a este programa de aprestamiento alrededor de los cinco años, por encontrarse "maduro". No existen estudios que avalen esta postura; por el contrario, hay evidencia empírica que desmitifica esta arraigada práctica, apoyándose en que la necesidad de madurez y aprestamiento, concebido como un "estar listo", correlacionaría más con los aprendizajes de estilo psicomotor y no con los aprendizajes de lectura y escritura, ya que para el logro del proceso de lectoescritura intervienen factores de carácter cognitivo como son las competencias lingüísticas.

Numerosas investigaciones sobre el aprendizaje lectoescrito, señalan que el desarrollo de los procesos cognitivos y verbales, durante la edad preescolar, juegan un papel importante para predecir el éxito o fracaso en este aprendizaje<sup>7</sup>.

La educación preescolar tradicional ha estado centrada en procesos psicológicos denominados "funciones básicas", que la literatura se ha encargado de dar cuenta que no es a través de leer y escribir, así como comprender y producir mensajes orales son fenómenos donde intervienen una serie de competencias de naturaleza psicolingüística. La escritura, por ejemplo, es considerada un hecho lingüístico, una operación compleja de la inteligencia. Escribir es entonces producir significados que se presentan en una cadena lingüística gráfica, no es un hecho meramente psicomotriz ni perceptual, sino que es esencialmente una operación compleja de la inteligencia.

La relación entre las habilidades metalingüísticas y la adquisición de la lectura y escritura, ha sido objeto de múltiples investigaciones en los últimos veinte años. La razón estribaría en términos generales, en el interés renovado hacia los procesos de lectura por parte de la psicología cognitiva y de un modo particular, por el cambio en la concepción de la lectura. De considerarla principalmente como una habilidad visual, enfoque predominante en los años

7. Bravo (1996) pp

40 – 60, se ha pasado en la actualidad ha concebir la lectura principalmente como una actividad psicolingüística.

La falta de articulación entre la educación preescolar y la educación básica hace que se produzcan desencuentros, por una parte, y por otra, la falta de programas en el nivel preescolar que apunten hacia el desarrollo lingüístico, da como consecuencia que muchos niños inicien el primer año de primaria con un desarrollo insuficiente en las estructuras cognitivas y psicolingüísticas necesarias para enfrentar en forma exitosa la lectura y escritura.

**Modificadores de Conducta.** Desde el punto de vista cognitivo el niño o adolescente va a presentar tres características:

Es frecuente que el niño o adolescente tenga una auto imagen negativa donde se vea despreciado, no amado e indeseable para otros; y que su conducta sea en parte motivada por un ataque para defenderse de los desprecios.

Baja tolerancia ante la frustración: Soporta muy mal no satisfacer sus deseos inmediatamente y ello le lleva a reaccionar con ira, impulsividad o manipulación.

Falta de empatía por los derechos y sentimientos ajenos. Es egocéntrico centrado en satisfacer sus deseos.

Las intervenciones cognitivas se dirigen a modificar los tres componentes anteriores.

Básicamente se trata de la resolución de problemas y el autocontrol frente a la impulsividad, y el entrenamiento en empatía frente a la escasa responsabilidad y falta de conciencia de los sentimientos del otro. Se trabaja en formato de grupo de adolescentes, donde se exponen y modelan problemas relacionales, identificando los componentes cognitivo-conductuales de cada situación/sujeto, y generando alternativas.

Otras intervenciones cognitivas se centran en trabajar con la familia y como sus actitudes y el problema se interrelacionan circularmente.

**Técnicas de modificadores de conducta.** La principal característica de la afectividad de los trastornos de conducta es la falta de control del niño/adolescente de sus emociones en relación a su baja tolerancia a la frustración y la falta de empatía con el/la agredida.

Las intervenciones cognitivas-conductuales tratan de facilitar que se identifiquen los sentimientos y que se module o regule su expresión. Con niños más pequeños se facilita este aprendizaje mediante las instrucciones verbales y el modelado en el contexto por ejemplo de una terapia de juego o por orientación familiar. Con adolescentes los grupos de chicos/as con problemas similares o la terapia familiar tienen la misma finalidad. Se trabajan tres aspectos: (1) Identificar qué se siente, (2) Cómo se puede expresar, (3) Cómo se puede sentir el otro.

Puede ser frecuente la asociación de otros trastornos que puedan requerir medicación, como la hiperactividad (p.e psicoestimulantes), los trastornos afectivos (p.e antidepresivos), o las crisis de agresividad extrema en forma de convulsiones (p.e antiepilépticos).

La familia en estos casos suele presentar intentos de solución del trastorno de conducta caracterizado por el exceso de métodos coercitivos -castigos e inconsistencias (p.e falta de límites claros, no mantenimientos de consecuencias, desacuerdos parentales, etc.).

**Inteligencia Emocional.** La Inteligencia Emocional parte de la convicción de que la escuela debería promover situaciones que posibilitaran el desarrollo de la sensibilidad y el carácter de los alumnos, sobre la base de que en el quehacer educativo se involucra tanto el ser físico como el mental, el afectivo y el social, en un todo. Cuando la educación no incluye los sentimientos, no pasa de ser una simple instrucción. La ciencia actual refuerza aún más esta convicción de tantos alumnos, padres y maestros.

En los laboratorios de psicología experimental se ha comprobado, desde hace tiempo, el efecto positivo de las emociones, incluso en aspectos de rendimiento académico, como en la consolidación de la memoria, por ejemplo.

Cuando leemos dos textos con una trama compleja, recordamos mejor aquél que tiene un alto contenido emocional.

El sistema educativo, una de las instituciones sociales por excelencia, se encuentra inmerso en un proceso de cambios enmarcados en el conjunto de transformaciones sociales propiciadas por la innovación tecnológica y, sobre todo, por el desarrollo de las tecnologías de la información y de la comunicación, por los grandes cambios que se producen en las relaciones sociales, y por una nueva concepción de las relaciones tecnología-sociedad que determinan las relaciones tecnología-educación.

**Educación con Inteligencia Emocional.** Aunque el énfasis de los cambios educativos, lógicamente, está puesto en el impacto que la tecnología está produciendo en nuestras vidas, una corriente paralela y complementaria de la anterior rescata la importancia y la urgencia de la educación de las emociones y los sentimientos.

Cuando la educación no incluye los sentimientos, no pasa de ser una simple instrucción. La ciencia actual refuerza aún más esta convicción de tantos alumnos, padres y maestros.

**Resolución de Problemas.** La instrucción directa se ha utilizado más frecuentemente para enseñar estrategias propias de una tarea en particular. A los estudiantes se les enseña una secuencia de acción específica y se modela esa secuencia dentro del contexto de la tarea. Este tipo de instrucción se estructura, paso por paso, para asegurar el dominio del procedimiento antes de que el estudiante ejecute la tarea. La ayuda del docente se desvanece gradualmente y se utilizan la práctica y la revisión con el fin de afianzar las estrategias adquiridas.

El entrenamiento en estrategias autoinstruccionales implica ofrecer a los estudiantes un conjunto de ayudas verbales diseñadas para recordarles los pasos a seguir en la ejecución de la tarea. Las ayudas verbales se usan como mediadores de las operaciones cognitivas y meta cognitivas y, con frecuencia, se utilizan en un contexto de modelamiento, con el fin de ayudar a

los estudiantes a adquirir las secuencias necesarias para alcanzar la solución del problema.

El aprendizaje dirigido se centra en la experiencia guiada. Este modelo instruccional intenta inducir a los estudiantes a involucrarse en procesos cognoscitivos y metacognoscitivos utilizados por los expertos. La adquisición de habilidades ocurre en forma progresiva. Básicamente los pasos son: 1) modelamiento de la ejecución de la tarea por parte del docente, 2) uso de procedimientos propios de una ejecución experta y 3) retroalimentación de la ejecución de los estudiantes con el fin de aproximarlos a dicho nivel de experticia.

**Manejo de Conflictos.** La enseñanza de los procesos de pensamiento involucrados en la resolución de problemas, debe ofrecer a los estudiantes más que estrategias específicas relativas a una situación problema en particular, herramientas que puedan utilizar en otras situaciones. En síntesis, el objetivo a largo plazo debe ser el de lograr un estudiante estratégico que:

1. Posea un rango amplio y variado de procedimientos que pueda utilizar en cualquier situación.
2. Sea flexible en el uso de procedimientos en situaciones específicas.
3. Se involucre en actividades de supervisión del proceso de resolución de problemas, con el fin de determinar si las actividades que está realizando le permiten alcanzar la solución deseada.

Uno de los aspectos importantes que conviene resaltar, es que la resolución de problemas es una actividad conformada por diferentes tipos de procesos y, en este sentido, constituye una vía mediante la cual los individuos utilizan el conocimiento adquirido previamente –declarativo o procedimental– con el fin de satisfacer las demandas de una situación nueva, no familiar.

En nuestro sistema educativo, es ya un hecho establecido que los docentes de áreas en las cuales hay que resolver problemas como matemática, física, química, etc., le asignan gran importancia a la solución correcta; sin embargo, es necesario modificar tal concepción y lograr que los docentes acepten la noción de que: el objetivo fundamental en la enseñanza de resolución de problemas es ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades de

pensamiento y procesos que permitirán que éstos alcancen soluciones correctas.

Se sugiere que el docente debe:

- Crear un ambiente apropiado para la resolución de problemas.
- Ofrecer un repertorio amplio y variado de problemas que generen una práctica intensiva y extensiva, además de que representen un reto para los estudiantes.
- Enseñar a los estudiantes a desarrollar estrategias que les permitan leer los problemas en forma analítica.
- Pedir a los estudiantes que inventen sus propios problemas.
- Permitir que los estudiantes trabajen en parejas o en pequeños grupos.
- Promover en los estudiantes el uso de estrategias alternativas: reconocer patrones de problemas, trabajar en sentido inverso, predecir y probar, simular, experimentar, reducir los datos, deducir, etc.
- Hacer preguntas mientras los estudiantes están en el proceso de discusión de los procedimientos para resolver problemas.
- Permitir que los estudiantes revisen sus respuestas.
- Utilizar estrategias que permitan el desarrollo de procesos del pensamiento.
- Hacer que los estudiantes representen, mediante un diagrama de flujo, sus propios procedimientos para resolver problemas.

**Calidad total en la Educación.** En términos de calidad total se habla de un proceso o programa de mejoramiento continuo y del aseguramiento de la calidad. El primero señala claramente que la calidad total no se da por relumbrón o no consiste en apagar incendios aquí o allá.

El control total de calidad exige el mejoramiento continuo y el constante afán por parte de todos en la empresa o escuela, para identificar los problemas, estudiar sus causas y dar soluciones acertadas. De ahí que sea importante el uso de herramientas de control, estadístico incluso, para que la calidad no se quede en bonitas palabras.

En la vida profesional ocurre algo parecido. Hoy más que antes y en el futuro todavía en mayor medida, hay que estar al día. No basta tener unos conocimientos generales buenos o haber estudiado una carrera. Hay que tener una especialización, un postgrado, asistir a seminarios de actualización en tal o

cual campo para poder ser competitivo y para ascender en la escala profesional. Si no, nos quedamos por fuera, no progresamos o ponemos en riesgo el puesto que desempeñamos.

Es la eficiencia personal, la capacitación adquirida la que permitirá que seamos valorados positivamente, de modo que permanezcamos en el cargo que actualmente desempeñamos o que nos llegue la promoción a otro mejor.

Aprender a aprender significa que hay que mejorar nuestras aptitudes para conocer más y poder desempeñarnos profesionalmente mejor. Y un camino muy importante es estar bien informado.

Hoy en día esa información va ligada al uso del computador personal como herramienta de trabajo, bien porque lo sea ya dentro de nuestra ocupación profesional, o porque resulte de gran utilidad para esa puesta al día, y porque va siendo en las familias un instrumento al servicio de todos, unos para hacer trabajos, otros para estudiar, y otros para buscar información de interés en Internet, por ejemplo.

No es un simple afán de novedades, es indispensable estar en esa línea, porque así trabajamos por nuestro propio futuro desde ya. En este campo es muy y importante aconsejarse de quienes tienen más experiencia para evitar pérdidas innecesarias de tiempo. Estamos ya en plena era de la información, de la comunicación, del conocimiento. Pero lo verdaderamente valioso es la persona formada, con disciplina de trabajo, con orden en sus ocupaciones, con un gran sentido de aprovechamiento del tiempo, con un ánimo firme de no rezagarse ni abandonarse a la experiencia personal que se ha logrado a lo largo de los años.

La creatividad en la escuela es la capacidad que tienen los miembros de esta, para abrir caminos con la inteligencia y la imaginación, y recorrerlos a medida que los abre. Su horizonte es ilimitado, casi infinito. Sin creatividad no hay horizonte propio y la educación se convierte en una colonia de ideas foráneas. No es tan difícil, si se empieza por fomentar el asombro –el “maravillarse” o “asombrarse” del que hablaba Aristóteles– ante las cosas, ante la naturaleza, ante los seres.

No importa que parezcan tonterías, sueños o locuras.

La imaginación hay que disciplinarla y orientarla pero primero hay que soltarla y luego se va recogiendo poco a poco. Como cuando se está ante un papel en blanco y se quiere escribir o dibujar algo. Hay que emborronar antes de que las cosas cojan cuerpo. Lo importante es que esté aliada a la inteligencia para enriquecerla, abrirle mundos, cebarla.

Ni la ciencia, el arte o la técnica serían posibles sin la imaginación. Se necesita motivación para crear. Hay que cargar la mente con la reflexión, con las ganas de saber. Hay que producir impactos sobre la mente, para que se conmueva y se atreva a pensar originalmente. El medio ayuda mucho. No se puede crear, normalmente, en medio del ruido, del desorden o de circunstancias materiales desfavorables. La mente debe estar reposada, capaz de concentrarse y de aislarse.

**Rol del Maestro.** La reflexión del rol del maestro, desde los distintos paradigmas (conductual, humanista y cognositivista) estudiados hasta el momento, nos abre la posibilidad y obligación de inscribirnos en una política y filosofía de vida, dentro de nuestro actuar en el aula como educadores con una muy clara dirección y perspectiva, en nuestro quehacer cotidiano.

Es importante recalcar que hoy en día no podemos limitarnos a trabajar con un paradigma de manera ortodoxa, ya que más bien se trata, de rescatar experiencias válidas del conocimiento científico utilizando diferentes postulados y principios que nos permitan lograr un mejor desenvolvimiento y, sobre todo, un proceso de enseñanza-aprendizaje con mayores ventajas y posibilidades para el educando, quien ocupa el lugar de mayor importancia dentro de esta temática.

Indudablemente esta es la posibilidad de reflexionar sobre cuales son los roles y el lugar que ocupamos dentro de la educación.

El humano, como bien sabemos, recibe una educación desde que nace, con diferentes matices, intereses, privilegios, direcciones, etc. que pueden variar por componentes culturales, edad cronológica, lugar que ocupa en la sociedad, en la familia y muchas otras características, que logran la particularidad de cada uno de nosotros.

Contextualicémonos en el tipo de sociedad occidental, (que aún con matices muy particulares, adquiere algunas semejanzas). En este tipo de sociedad, el

conductismo se maneja de manera instintiva la cual vamos traduciendo sus códigos e internalizándolos y perpetuando, de alguna manera, este tipo de actitud. El bebé humano rápidamente se percata por ejemplo que ante un llanto (estímulo aversivo a la madre) será atendido de manera inmediata. También sabrá que ante una sonrisa (estímulo positivo) dirigida a su madre, podrá recibir muestras de cariño (estímulo positivo). Al efectuar un estímulo negativo (no querer comer con la madre) posiblemente podrá recibir, una respuesta aversiva o de castigo.

Creo que, en este sentido, al conductismo lo llevamos en el inconsciente y lo utilizamos de manera cotidiana en distintas situaciones, niveles educativos y experiencias. El maestro también requiere una aceptación social de sus alumnos (estímulo positivo) y para lograrlo preparará bien sus clases, se esforzará por actualizarse o tratará de llevarse de manera ordenada en el momento de transmitir sus conocimientos. Las notas, al ser un requisito para la aprobación o no de una asignatura, son un principio conductual, utilizado en la educación. Cuando el docente ofrece un punto más por el logro de cualquier acción está utilizando un principio conductista. También, lo hace al gratificar y reconocer a un alumno dedicado ante uno descuidado. Pero no todo es esto en la educación, ya que el estudiante no es una caja negra en la que se inserta un estímulo y se obtiene una sola respuesta posible. Hay alumnos a quienes les interesa más el reconocimiento social de sus compañeros que el reconocimiento de los maestros o padres, ambos reconocimientos son incompatibles ya que el docente reconocerá al alumno que sabe la materia y estudia, mientras que el compañero puede reconocer positivamente al estudiante que juega, distrae y carece de buena conducta. Es necesario retomar del área conductista el ordenamiento y organización del diseño en la cobertura del programa y temas que necesariamente se deben impartir; pero no todo queda allí, ya que es necesario saber que ese sujeto que aprende tiene una existencia muy propia y personal, el cual merece respeto, merece que se consideren sus particularidades y sus propias potencialidades, con una comunicación de mayor apertura y reconociendo la actividad y el compromiso del alumno, debido a esto, Rogers planteará en su manejo clínico el cambio del término paciente por cliente que denota una actividad contraria a la pasividad

del paciente. La comunicación es una instancia en la cual la corriente humanista pone mucho énfasis y que puede lograr éxito con su intervención.

Al respetar al alumno en sus particularidades, el maestro tiene como obligación ser un acompañante y facilitador de la autorrealización por lo cual, necesariamente, debe tomar en cuenta que cada educando tendrá su propio tiempo y dinámica logrando -por medio de actividades, autodirigidas, de acuerdo a intereses particulares o aptitudes más desarrolladas- ingresar en un área que podría adquirir mayor interés, estimulada hacia el autoaprendizaje y la creatividad. Es importante, por tanto, tener presentes estos principios para ejercer un rol de docente más activo y comprometido con la educación de su educando. Además, se debe tomar en cuenta la importancia de socializar el material pedagógico, con su grupo de alumnos de manera amplia y desinteresada.

El alumno, como ser activo dentro su proceso enseñanza-aprendizaje, debe desarrollar una capacidad significativa en la cual aprenda -sobre todo- a pensar, criticar y aprender, con una aprehensión (coger, asir) de los conceptos que se estudien y que posibiliten una presencia a largo plazo con la posibilidad de ser manipulados, utilizados y retomados en el momento que se los requiera, logrando que se los utilice en la realidad particular de cada sujeto consiguiendo, de tal manera, una construcción o traducción de la teoría en el ámbito práctico.

**Implicaciones psicopedagógicas para la enseñanza desde las diferentes áreas curriculares.** El aprendizaje y la aplicación estratégica de los contenidos procedimentales supone, ante todo, un modo de enseñar que deberían concretarse en una serie de orientaciones metodológicas concretas para favorecer la práctica educativa. Las consideraciones anteriores en torno a lo que hemos llamado la acepción adjetiva del concepto de estrategia tiene importantes implicaciones psicopedagógicas, en función de los condicionantes epistemológicos de cada área curricular. Una de las más inmediatas se traduce en la necesidad de convertir las actividades del aula en auténticos problemas y no en meros ejercicios que el alumno resuelve de forma memorística, como producto de la aplicación mecánica de un algoritmo. La actuación del profesor

para que el alumno resuelva problemas estratégicamente tiene múltiples posibilidades, comenzando por diseñar situaciones abiertas, para lo cual deberíamos comenzar por reconsiderar los “grados de libertad” de procedimientos de cálculo matemático. Buena parte de los procedimientos que se enseñan en materias como las Matemáticas están constituidos por algoritmos, es decir, por conjuntos de reglas que estipulan decisiones únicas para llegar a un fin. Es el caso, por ejemplo, de una división sencilla como  $39:3$ , donde el cociente va surgiendo “mecánicamente” de la división entre cada uno de los números de los dividendos y el divisor, sin posibilidad de alterar el orden de alguno de los pasos o llegar a cocientes parciales diferentes, si se quiere asegurar una respuesta correcta. Algo parecido ocurriría en las Matemáticas de Secundaria si nos planteásemos una ecuación del tipo  $3x=39$ . Sin embargo, si añadiésemos una segunda ecuación con una nueva incógnita (por ejemplo,  $5y=2x+4$ ), el procedimiento de resolución del sistema de ecuaciones resultante, admitiría más “grados de libertad”. Podríamos resolverlo despejando, por ejemplo y en primer lugar, la “x” en ambas ecuaciones, igualando los otros términos entre sí para, en segundo lugar, transformando las dos ecuaciones en una sola y con una sola incógnita (y). Resolveríamos el valor de “y” en esta nueva ecuación, por último, calcularíamos “x” en la primera. Hemos decidido así solucionar este sistema de ecuaciones por “igualación”, aunque también podríamos haberlo resuelto por “reducción” (en lugar de resolver la primera ecuación y, sencillamente, “sustituir” el valor de “x” en la segunda). Aunque en ambos casos hubiésemos obtenido la solución correcta, no son, sin embargo, igualmente estratégicos. Dicho de otro modo, la estrategia de “igualación” no resulta auténticamente “estratégica” en esta tarea, puesto que no se tiene en cuenta las condiciones iniciales de la misma (que una de las ecuaciones tiene una sola incógnita), con lo que el procedimiento resulta absurdamente más largo y con más probabilidades de cometer errores si se compara con el de sustitución.

En el ámbito educativo junto al diseño de problemas debe completarse, además, de un análisis de los objetivos que vamos a plantear a los alumnos, así como del tipo de ayuda que vamos a proporcionarle para que los desarrolle. En este sentido, debemos tener en cuenta el uso de herramientas que se

desean entrenar y que reflejen los diferentes elementos del problema. Debemos facilitar que el alumno decodifique o transforme el formato de la misma, organice y examine las variables, recupere información relevante, planifique alternativas de resolución, extraiga o transfiera principios subyacentes. Finalmente, también es importante facilitar la propia evaluación de los resultados, reforzando la reflexión, por encima de la rapidez de las respuestas. Una propuesta en este sentido en la enseñanza de la Física y en la que se ha obtenido un notable éxito <sup>8</sup> ha consistido en plantear problemas abiertos de lápiz y papel, demandando al alumno el desarrollo de tres fases de carácter estratégico. De esta manera, el profesor parte, inicialmente, de un enunciado verbal del problema que suponga una cierta novedad o conflicto respecto a los conocimientos previos del alumno, al que se le demanda que haga un análisis estratégico y cualitativo de la situación con dos objetivos fundamentales: formular hipótesis (basadas en inferencias sobre las leyes físicas pertinentes) y la propuesta de generar un heurístico de resolución (de acuerdo con el marco teórico expuesto). En segundo lugar, el proceso de resolución propuesto requiere encontrar datos numéricos de las magnitudes. Se puede sugerir a los alumnos que simplemente los inventen, procurando que las órdenes de magnitud de estos datos sean lo más reales posibles; también pueden buscar en tablas o cualquier tipo de información científica al respecto. La asignación de datos numéricos ajustados al heurístico, aunque parezca sencilla, no es en absoluto gratuita. Es frecuente que se den datos de más o de menos, o incluso que algunos datos sean incompatibles entre sí. Posteriormente, los alumnos deben hacer los cálculos para obtener las magnitudes finales que resuelven el problema.

El enfoque constructivista del aprendizaje acostumbra a ser uno de los aspectos seleccionados como base psicopedagógica. No se trata de un enfoque reciente ya que data de los años 50. Piaget sustentaba esta visión en un sentido determinado al enfatizar la importancia de la actividad constructiva del niño en el proceso de formación de las estructuras cognitivas que explica su desarrollo. La perspectiva de Vigotski y de la escuela histórico cultural está también en esta línea al postular la apropiación de los instrumentos culturales y la construcción y desarrollo de los procesos psicológicos superiores por parte

8. Gil y Martínez, 1987; Montanero, 1994; Gil y otros, 1999 pp

el individuo. La diferencia se encuentra en el diferente papel que desempeñan los mediadores y la cultura en ese proceso siendo la interacción con otros, la intervención de los agentes educativos esencial en el proceso de construcción para los autores que se sitúan en la perspectiva vigotskiana.

Respecto a este tema existe consenso entre filósofos de la ciencia, psicopedagogos y didactas. Se establece un paralelismo entre el proceso de elaboración del conocimiento científico y el proceso de elaboración del conocimiento por parte del alumno. En los dos casos, se trata de una construcción, y de un proceso de elaboración del conocimiento por parte del alumno. En los dos casos, se trata de una construcción y de un proceso evolutivo que no va de la nada al todo sino que parte de unos marcos que se van transformando y que, tanto permiten la selección y elaboración de nueva información, como el anclaje de los conocimientos que se elaboran.

Pozo habla del paradigma <sup>9</sup>. reestructurador (contrapuesto al asociacionista) refiriéndose a las teorías que explican el aprendizaje a partir no de la acumulación o suma de saberes sino de las conexiones y reestructuraciones de elementos ya existentes o entre éstos y los nuevos. Influenciados por las teorías psicológicas del procesamiento de la información, se mantiene también actualmente una visión del sujeto que aprende como un procesador que elabora datos y los integra en estructuras de conocimiento. Se concibe una organización del proceso de conocer y de aprender, funcional y dinámica, por la que se integran los nuevos conocimientos en estructuras ya existentes o en esquemas de conocimiento que van evolucionando. La memoria como función activa y no sólo como almacén, se encuentra integrada en este proceso. La memoria comprensiva es la que está implicada en el establecimiento de relaciones entre aquello que se posee y el conocimiento nuevo, dinámica que explica la teoría del aprendizaje significativo <sup>10</sup>.

9. Pozo -1987,1989- pp. 10. Ausubel, Novak y Hanesian, 1983.

## CAPÍTULO II

### TECNICAS E INSTRUMENTOS

La población de maestras que labora en la ESCUELA OFICIAL RURAL MIXTA, SAN LUIS está comprendida, en un total de 32 personas adultas, quienes prestan sus servicios en la Institución, atendiendo los grados de educación primaria. Dicho centro se encuentra ubicado en el Lote 1 "A", Sector II Colonia San Luis, San Pedro Ayampuc y se especializa en el cuidado diario de niños, quienes están a cargo del grupo de maestros. Para el presente estudio se seleccionó una muestra que corresponde a veinticinco maestras con las siguientes características:

- Señoras y señoritas comprendidas entre los 24 y 36 años de edad
- Nivel socioeconómico medio bajo
- Con domicilio dentro del perímetro urbano de la ciudad de Guatemala
- Conscientes de la problemática que presentan como profesionales de la educación, al no contar con técnicas psicopedagógicas adecuadas.

El procedimiento utilizado para la selección de la muestra y la recopilación de datos, permitió la evaluación de objetivos, lo cual consistió en la utilización de un muestreo no probalístico intencional o de juicio, ya que se incluyeron únicamente aquellos casos que fueron a conveniencia de las investigadoras, a través de la observación y la toma de testimonios. En este tipo de muestreo el investigador decide según los objetivos y los elementos que integran la muestra, considerando aquellas unidades típicas del proceso psicopedagógico de la educación primaria en Guatemala.

El primer paso para la realización del presente estudio, fue la observación de los maestros en sus respectivas aulas dentro de las instalaciones de la Escuela San Luis, siendo esta una de las técnicas de uso más frecuente, para el conocimiento individual, nos proporcionó algunas referencias acerca de lo que es singular de la personalidad y conducta de los educandos, dando inicio con una observación extrospectiva, la cual nos permitió como terapeutas

conocer aspectos relevantes de la conducta de las maestras ante sus alumnos, su respuesta ante estímulos positivos y negativos y principalmente técnicas psicopedagógicas utilizadas en el proceso educativo, lo que tiene un amplio valor práctico, se llevó a cabo con la intención de captar cuales son las actitudes habituales del maestro en un ambiente de plena libertad. Con esto fue posible establecer registros de desarrollo y desenvolvimiento del maestro ante su grupo de trabajo (niños), en aspectos psicológicos, emocionales y técnicos (por considerar que las funciones pueden ser alteradas, por algunos desordenes psíquicos presentando condiciones físicas o conductuales negativas, en el proceso educativo). Incluyendo aspectos relativos a la estructura y funcionamiento profesional y personal.

Para la observación sistemática de los aspectos específicamente psicopedagógicos y emocionales fue necesario utilizar los siguientes instrumentos:

- **Cuestionario Psicológico**

Atendiendo el modo en que están estructurados, consisten en formas impresas que contienen una serie de preguntas relativas a intereses, hábitos, sentimientos, actitudes, o rasgos personales del carácter, lo que permite recopilar información.

A través del desarrollo del cuestionario psicológico se logró establecer ciertos matices o tonos de la personalidad del profesional de la educación, se realizó una evaluación de sus hábitos, actitudes y rasgos personales y su participación dentro del aula así como en la comunidad escolar. Esto permitió identificar las características personales, determinantes en su relación con el alumno.

- **Entrevista:**

Siendo esta una técnica de origen clínico que consiste fundamentalmente en una conversación o plática entre las personas que la realizan y el maestro, que de alguna manera se encuentra necesitado de ayuda u orientación, podemos definirla como una conversación con propósito, va dirigida a conocer al maestro, para prestarle auxilio en la resolución de los problemas, tanto los

de origen psicológico originados por una inadecuada adaptación a su ambiente y al grupo de que forma parte (trastornos emocionales; conducta), como los de carácter pedagógico derivados de un escaso o difícil desarrollo en la actividad educativa, muchas veces falta de concordancia en sus capacidades naturales para realizarlo.

Esta se efectuó en dos etapas una de preparación y otra de realización:

En la primera etapa, se estudiaron los diversos informes relativos a investigaciones hechas acerca de la personalidad del maestro, resultado de la administración de la observación y la aplicación del cuestionario psicológico, así como de las peculiaridades de las técnicas psicoeducativas que el maestro utiliza. Esto se facilitó con el buen establecimiento de rapport, no iniciándola por el lado molesto o conflictivo, observando tolerancia, suavidad, paciencia y respeto mutuo que de confianza al maestro para hablar con plena libertad según su particular punto de vista, al advertir que no está presente para ser juzgado o recriminado sino para construir de forma integral el manejo de las técnicas psicopedagógicas para el mejor funcionamiento del proceso enseñanza – aprendizaje. Se realizaron varias pláticas en distintas fechas, lo que ayudó a completar información adquirida a través de otras técnicas. Se buscó resoluciones de carácter práctico, no fue una entrevista directiva ya que lo que se pretendió y se logro es que el maestro identificara por sí mismo a través de la plática las formas de conducta a seguir para resolver su problema, lo que dió un alto valor psicopedagógico. Esta técnica permitió un contacto directo y personal con el maestro, teniendo un valor terapéutico pues como resultado de esta entrevista psicológica, se dieron consejos, sugerencias y se trataron los temas en las charlas a desarrollar en el proyecto para la resolución de problemas. Habiendo realizado en un ciclo de conferencias y talleres, para lo cual fue necesario invitar a expositores profesionales en el área educativa y psicológica.

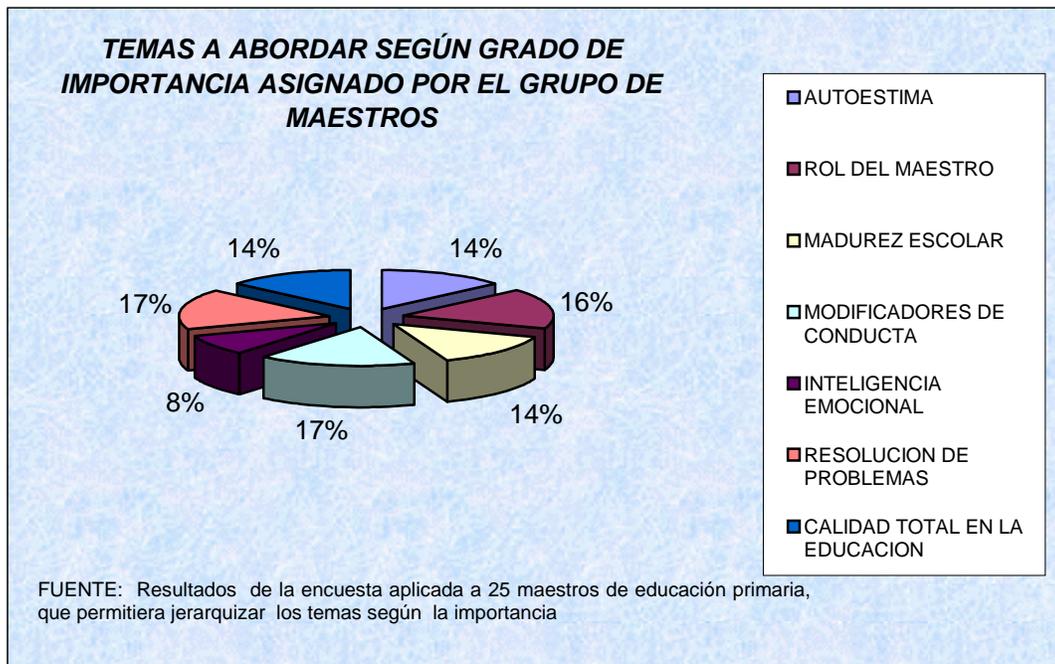
## **CAPITULO III**

### **REPRESENTACION GRAFICA, ANALISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS**

El análisis estadístico utilizado correspondió a la aplicación de la técnica de análisis porcentual, tomando como base las principales frecuencias de ocurrencia, observadas a través de los indicadores propuestos, es decir que se uso el nivel nominal de medición.

Como producto de los hallazgos obtenidos a través del proceso de investigación, se realiza este plan de trabajo lo que constituyó una alternativa psicopedagógica para orientar la conducta y el desarrollo educativo del maestro de educación primaria, buscando el beneficio en común de alumno – maestro, debido al papel determinante que juega el maestro en la dinámica educación – aprendizaje, tanto a nivel de su personalidad como de su profesionalismo en el cumplimiento del rol de maestro, sin descartar lo importante que será identificar si existe alguna patología en el maestro que pueda perjudicar su desenvolvimiento como individuo, como educador y formador de futuros ciudadanos.

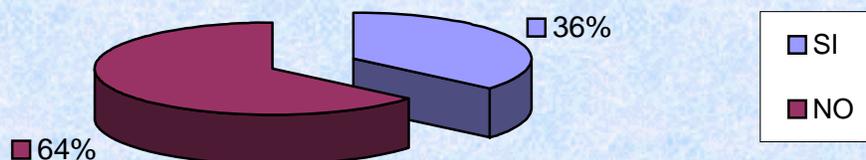
## REPRESENTACIONES GRÁFICAS



### Fuente:

Derivado de la aplicación de un cuestionario previo a la realización de la charla, se obtuvieron estos resultados, en los cuáles se preguntó a los 25 maestros, sujetos de estudio, la importancia de abordar cada uno de estos temas, teniendo como resultado que 20 de los maestros opinan que es importante hablar sobre el autoestima lo que representa el 14%, el total del grupo (25 maestros), opinó que el tema del rol del maestro es importante de tratar representando un 16%, 20 maestros votaron por el tema de madurez escolar, representando un 14%; otro 17% por el tema de modificadores de conducta, debido a la creciente problemática presentada por esta situación en las aulas, 12 maestros, representando un 8% del 100%, apoyaron el tema de inteligencia emocional, el total del grupo opina que se debe tratar el tema de resolución de problemas, el total del grupo (25 maestros), opina que se debe tratar el tema de resolución de problemas y 20 del total de maestros representando un 14%, apoyan el que se hable sobre la calidad total en la educación.

**CONSIDERA QUE HAY ASPECTOS DE SU PERSONALIDAD QUE INFLUYEN NEGATIVAMENTE EN EL TRABAJO EDUCATIVO QUE REALIZA?**

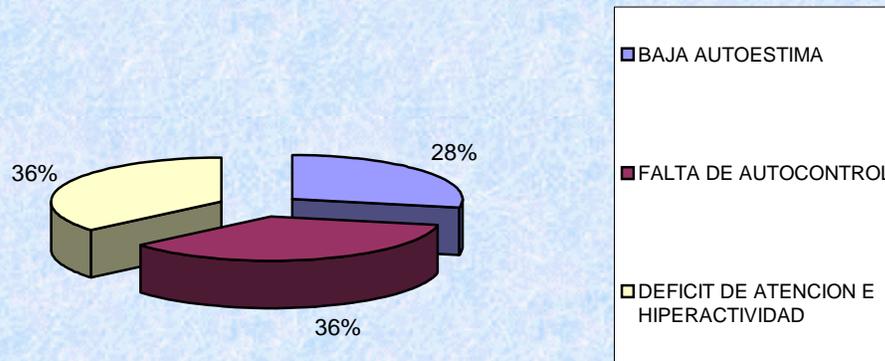


FUENTE: Resultados de la encuesta aplicada a 25 maestros de educación primaria, que permitiera indicar si existen aspectos de personalidad que influyan negativamente en el proceso educativo.

**Fuente:**

La presente gráfica apunta los resultados obtenidos a partir de la aplicación de un cuestionario (Véase Anexo Cuestionario No. 1), mismo en el cual se indica que el 64% que representa un número de 16 maestros del total del grupo (25 maestros), quienes consideran que existen aspectos de su personalidad que influyen negativamente en el trabajo educativo que realizan, mencionando entre ellos, la poca tolerancia a la frustración, falta de paciencia, falta de apoyo de los padres etc. Mientras que un 36% que representa un número de 9 maestros del total del grupo (25 maestros), piensan que no existen aspectos de su personalidad que afecten su trabajo.

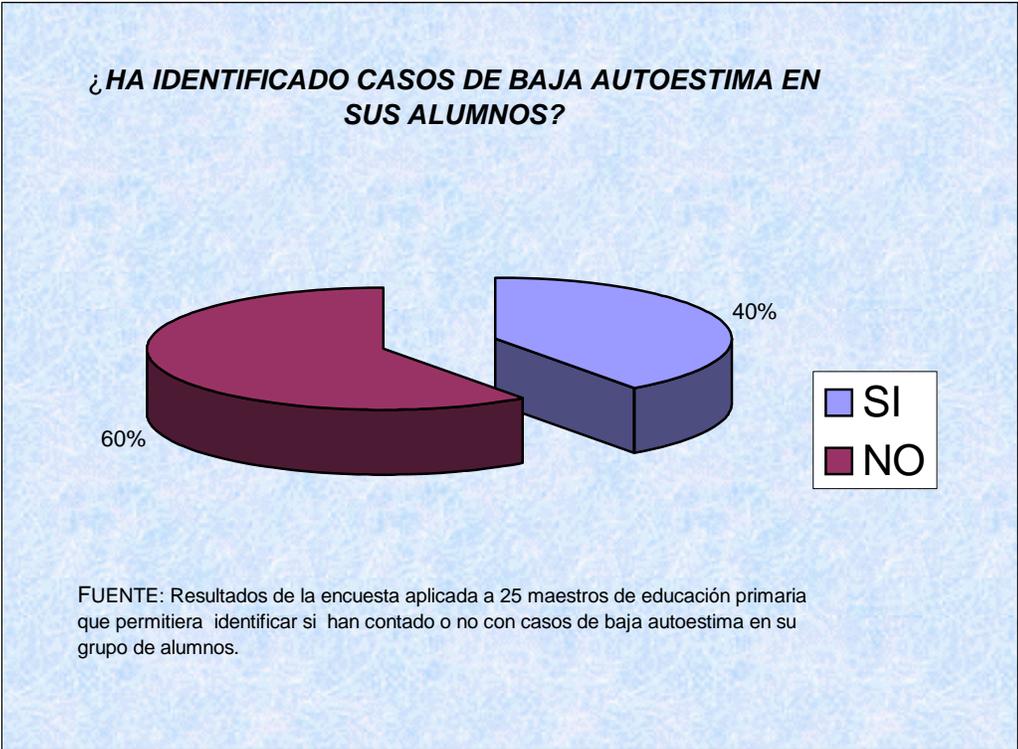
### FACTORES QUE PROPICIAN EL FRACASO ESCOLAR



FUENTE: Resultados de la encuesta aplicada a los 25 maestros de educación primaria, que permitiera identificar factores que propician el fracaso escolar.

#### **Fuente:**

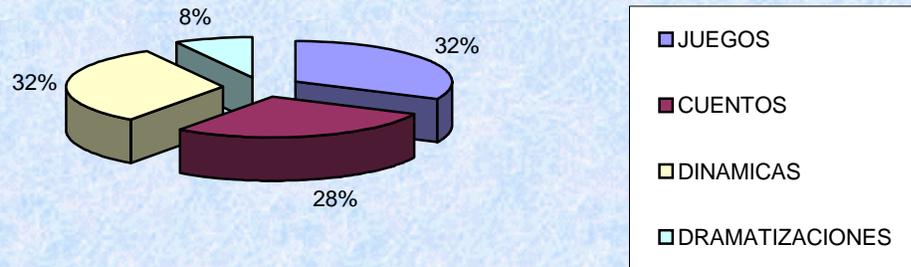
Como resultado de la aplicación del cuestionario No. 1 (Véase en anexos), el grupo de 25 maestros, indican los factores que según su experiencia propician el fracaso escolar el 28% o sea 7 maestros del grupo, opina que uno de los factores es la baja autoestima, un 36% o sea nueve maestros del grupo, opinan que es la falta de autocontrol, y un 36% representando a nueve maestros, opinan que el déficit de atención e hiperactividad.



**Fuente:**

Como resultado de la aplicación del Cuestionario No. 2 (Véase anexos), al grupo de 25 maestros con quienes se desarrolló la investigación, se determina el 40% o sea 10 del total del grupo, ha identificado casos de baja autoestima dentro de su grupo de alumnos, mientras que el 60% o sea 15 maestros del total del grupo, no, lo cual indica resultados alarmantes de baja autoestima en la población infantil.

### TECNICAS UTILIZADAS PARA MOTIVAR A LOS ALUMNOS

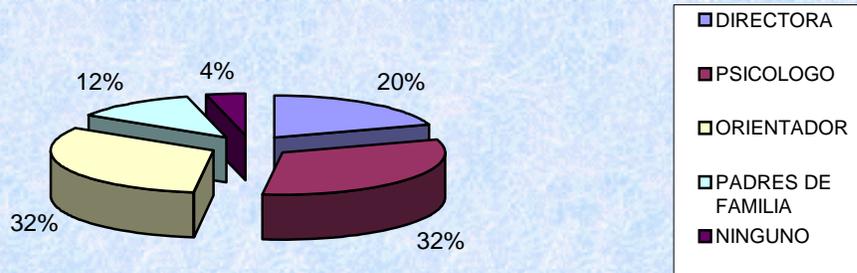


FUENTE: Resultados de encuesta aplicada a un grupo de 25 maestros de educación primaria, que permitiera identificar las técnicas utilizadas para motivaar a sus alumnos

#### **Fuente:**

En la aplicación del cuestionario No.2 (Véase anexos), a el grupo de 25 maestros con quienes se realizó el trabajo investigativo, vemos que utilizan algunas técnicas para motivar a sus alumnos, apuntando que del total del grupo (25 maestros), un 32% o sea 8 maestros, utiliza Ludoterapia, para motivar a sus niños, mientras que un 28% o sea 7 maestros del grupo, utiliza cuenta cuentos, un 32% o sea 8 maestros del grupo aplica dinámicas motivacionales, y un 8% o sea 2 personas del grupo dramatizaciones.

### A QUIEN HA REFERIDO LOS CASOS DE BAJA AUTOESTIMA IDENTIFICADOS EN EL AULA

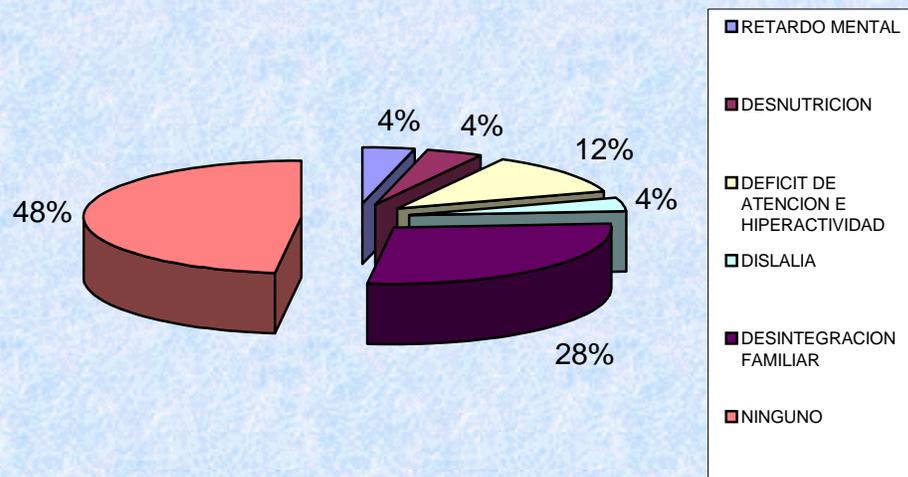


FUENTE: Resultados de la encuesta aplicada a 25 maestros de educación primaria, que permitiera ubicar a quien se refieren los casos de baja autoestima.

#### **Fuente:**

Según los resultados obtenidos en la aplicación del Cuestionario No. 2 (Véase anexos), del grupo total de 25 maestros que componen la muestra, un 20% o sea 5 de ellos, refieren los casos de baja autoestima a la Directora del Centro de Estudios, el 32% o sea 8 de ellos, lo refieren con el Psicólogo de la Institución, un 32% o sea 8 de los maestros, con un Orientador Escolar, y un 12% del total de la muestra con los padres de familia, sin embargo existe otro grupo con un 4% que representa a una persona del grupo quien no ha identificado ninguno de estos casos.

### FACTORES QUE PROPICIAN DEFICIENCIAS EN EL DESEMPEÑO ESCOLAR

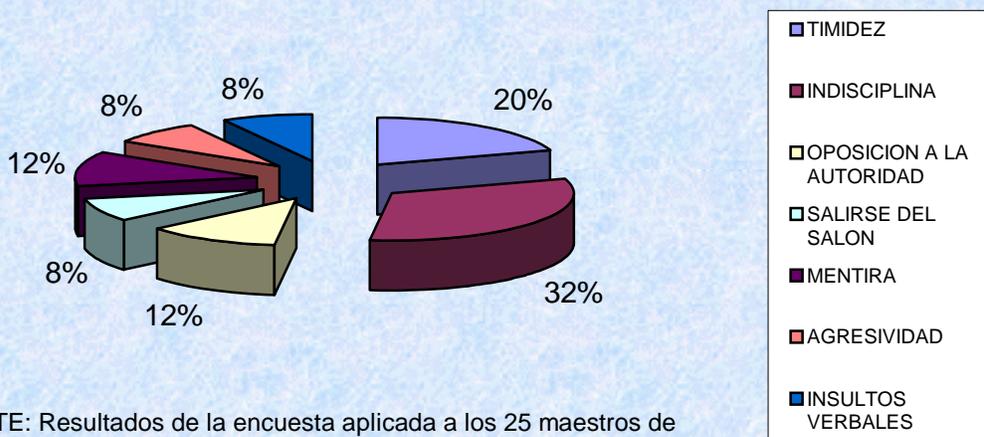


FUENTE: Resultados de la encuesta aplicada a los 25 maestros de educación primaria, que permitiera identificar los factores que propician deficiencias en el desempeño escolar.

#### **Fuente:**

Esta representación gráfica identifica factores que propician las deficiencias en el desempeño escolar, resultado que se obtuvo a través de la aplicación de un cuestionario el cual indica que del total de la muestra la cual es compuesta por 25 maestros de educación primaria, un 4% o sea un maestro, considera que se debe al retardo mental según caso identificado, otro 4% opina que es por desnutrición, un 12% representando a 3 maestros del grupo quienes opinan que se debe al déficit de atención e hiperactividad, un 4% del total del grupo opina que por dislalia, según caso identificado, y un 28% representando a 7 maestros del total del grupo opinan que es por desintegración familiar, un 48% lo que representa la opinión de 12 maestros del grupo no refieren factores que propicien deficiencias.

### CONDUCTAS NEGATIVAS MAS COMUNES EN ALUMNOS DE EDUCACION PRIMARIA

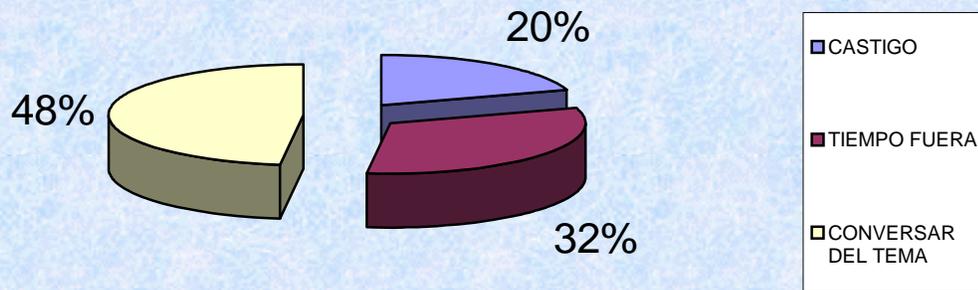


FUENTE: Resultados de la encuesta aplicada a los 25 maestros de educación primaria, que permitiera identificar las conductas negativas mas comunes, en alumnos de primaria.

#### **Fuente:**

Esta representación gráfica indica las conductas negativas más comunes presentadas en alumnos de educación primaria, según referencia del grupo de 25 maestros que integran el total de la muestra, a quienes se aplicó un cuestionario, obteniendo como resultado que el 20% del grupo o sea 5 maestros del grupo, opina que la timidez es la conducta negativa presentada en los alumnos, un 32% representando a 8 maestros, opina que es la indisciplina en general, un 12% del grupo considera que es la oposición a la autoridad, un 8% representando a dos maestros del grupo quienes opinan que es el salirse del salón de clase, un 12% del grupo opina que la mentira es una de las conductas negativas más comunes, mientras que un 8% que representa a 2 maestros del total de la muestra, lo asigna a la agresividad en el niño y un 8% o sea 2 maestros del grupo, a los insultos verbales.

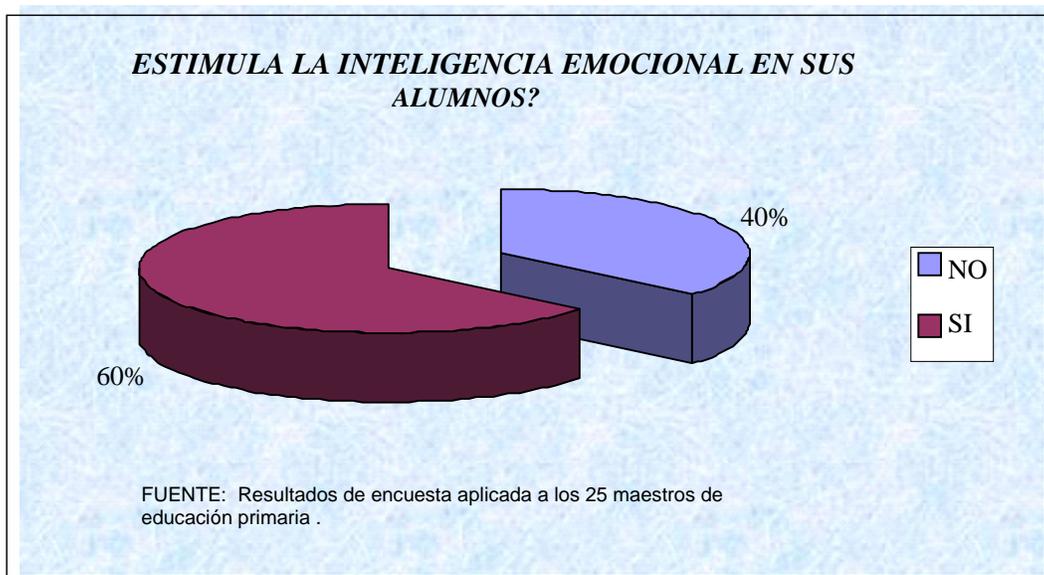
### TECNICAS UTILIZADAS PARA MODIFICAR CONDUCTAS EN ALUMNOS DE EDUCACION PRIMARIA



FUENTE: Resultados de encuesta aplicada a los 25 maestros de educación primaria, que permitiera identificar técnicas utilizadas para modificar conductas.

#### **Fuente:**

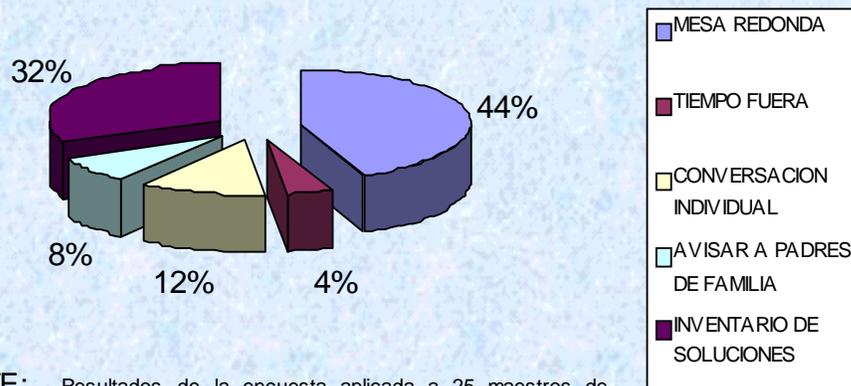
Las técnicas más utilizadas para la modificación de conductas, por el grupo de 25 maestros a quienes se les aplicó el cuestionario indica según esta representación gráfica, que el 20% de los maestros o sea 5 del total del grupo, utiliza el castigo en el aula, mientras que un 32% representando a 8 maestros del grupo, utilizan el tiempo fuera, y un 48% o sea el resto del total de la muestra conversa sobre el tema con el alumno.



**Fuente:**

La aplicación del Cuestionario No.7 (Véase anexos), ha indicado que de los 25 maestros de educación primaria que representan el total de la muestra, un 40% o sea 10 maestros del total de la muestra, no estimulan la inteligencia emocional en sus alumnos, mientras que el 60% o sea 15 que es el resto del total de la muestra sí estimulan la inteligencia emocional en sus alumnos.

### TECNICAS UTILIZADAS POR LOS EDUCACIÓN PRIMARIA PARA RESOLUCION DE PROBLEMAS EN EL AULA

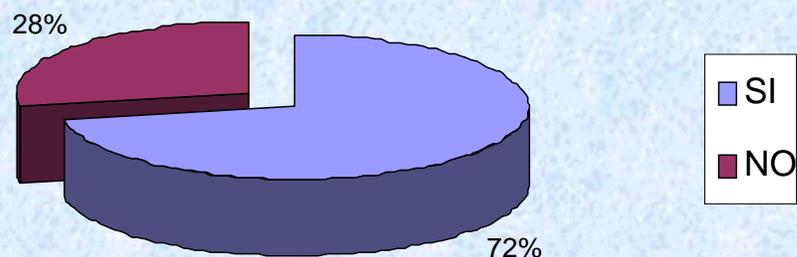


FUENTE: Resultados de la encuesta aplicada a 25 maestros de educación primaria, que permitiera identificar las técnicas utilizadas para modificación de conductas.

#### **Fuente:**

Como resultado de la aplicación del Cuestionario No. 8 (Véase anexos), esta representación gráfica indica cuales son las técnicas que utilizan los 25 maestros grupo total de muestra, para la resolución de problemas, un 44% o sea 11 maestros del total de la muestra utiliza la técnica de mesa redonda, un 4% de ellos utiliza el tiempo fuera, un 12% o sea tres maestros del total de la muestra prefiere conversar individualmente con el alumno, mientras que un 8% o sea dos maestros del total de la muestra lo resuelve con los padres de familia y un 32% o sea 8 maestros del total de la muestra, utiliza la técnica de inventario de soluciones, para atender los proclames que se presentan en el aula.

### **APLICA LA TEORIA DE CALIDAD TOTAL EN LA EDUCACION**



FUENTE: Resultados de encuesta aplicada a los 25 maestros de educación primaria, que permitiera identificar quienes si o no, aplican calidad total en el trabajo educativo que realizan.

#### **Fuente:**

Esta representación gráfica indica los resultados obtenidos de la aplicación del Cuestionario No. 9 (Véase anexos), que hace referencia al tema de la calidad total en la educación, a 25 maestros de educación primaria quienes representan el número total de la muestra, indicando que un 72% de ellos o sea 18 del grupo total de la muestra consideran que sí aplican calidad total en el proceso educativo, mientras que un 28% o sea 7 maestros del grupo opinan que no la aplican.

## ANÁLISIS CUALITATIVO DE RESULTADOS

Como resultado de la aplicación de la encuesta que permitiera jerarquizar los temas según la importancia asignada por los maestros de educación primaria, se ha analizado la representación gráfica No. 1, en donde se indica que los temas de mayor importancia son Modificadores de Conducta y Resolución de Problemas en el aula, seguidamente aparece el Rol del Maestro en el aula, posterior a estos temas aparece dentro de la representación gráfica los temas de Autoestima, Madurez Escolar y Calidad Total en la Educación, habiendo quedado con menor cantidad de importancia el tema de Inteligencia Emocional.

Dentro del análisis de la representación gráfica No.2 obtuvimos como resultado que un alto porcentaje del grupo de maestros a quienes se aplicó la encuesta opina que no hay aspectos de su personalidad que influyen negativamente en el trabajo educativo que realizan. Mientras que un porcentaje menor si considera que existen aspectos de su personalidad que afectan negativamente el desempeño que tienen dentro del aula.

La representación gráfica No. 3 aplicada al grupo muestra, la cual permite identificar los factores que propician el fracaso escolar, indicando que un número mayor e igual del grupo de maestros asignan como factor a la falta de autocontrol y al déficit de atención e hiperactividad; mientras que un grupo menor considera que es la baja autoestima.

La representación gráfica No. 4 indica como resultado de la encuesta aplicada, que la mayoría de los maestros no ha encontrado casos de baja autoestima dentro de su grupo de alumnos, mientras que un grupo menor sí, lo cual nos hace pensar que es necesaria la capacitación acerca de como trabajar el autoestima debido a que sí existe un grupo identificado, que presenta esta dificultad.

En el análisis de resultados realizado a la representación gráfica No. 5, podemos interpretar que entre las técnicas utilizadas por el grupo de maestros

objeto de estudio, para motivar a sus alumnos están en su mayoría el uso de juegos y dinámicas, le sigue la técnica de cuenta cuentos y por último la aplicación de dramatizaciones.

Como resultado del análisis realizado a la representación gráfica No. 6, la cual indica que se refieren los casos de baja autoestima en su mayoría al psicólogo y al orientador de la institución educativa, seguidamente a la señora directora de la escuela San Luis, con un menor porcentaje se indica que se refieren a los padres de familia, y existen los casos que no han tenido necesidad de referirlo a ninguno, por no haberse presentado casos dentro de su grupo de alumnos.

En el análisis cualitativo realizado a la representación gráfica No. 7, de la encuesta aplicada al grupo de maestros objeto de estudio; en la cual se identifican los factores que propician deficiencias en el desempeño escolar, se establece que en su mayoría los maestros opinan que ninguno ya que no han identificado casos como estos en su grupo de alumnos, un porcentaje menos opina que es el déficit de atención e hiperactividad.

## **CAPITULO IV**

### **CONCLUSIONES**

- La implementación de técnicas psicopedagógicas asertivas aplicadas por maestros de educación primaria, incrementan el desenvolvimiento y desarrollo, del alumno alcanzando así en un 95% los objetivos planteados.
- El campo educativo, en el cual se desarrollo el presente trabajo investigativo, nos permitió ampliar nuestros conocimientos, y saber lo importante que es el que un maestro al igual que el alumno “aprenda a aprender”, de forma integral durante el desarrollo de la educación obligatoria.
- Las técnicas psicopedagógicas aplicadas por maestros de educación primaria urbana si tienen asertividad en la formación integral de sus alumnos.
- A través de las experiencias obtenidas como investigadores podemos concluir en que el aprendizaje nunca termina, y que hemos crecido y aprendido al compás del grupo de personas (maestros).
- Cada una de las actividades realizadas, nos han permitido contribuir a la integración del proceso enseñanza – aprendizaje, con técnicas psicoeducativas que impulsan el mejor desempeño de los alumnos.
- El trabajo realizado permitió a un grupo de profesionales de la Educación contar con una adecuada orientación para la adquisición y mejora de técnicas psicopedagógicas.
- Este informe representa una meta alcanzada, y no exclusivamente por parte de las investigadoras, sino de un equipo de trabajo que incluye estudiantes, maestros, autoridades de la Escuela San Luis, y la

Universidad de San Carlos de Guatemala, cuyo propósito común es el de contribuir al mejoramiento y desarrollo del País, y en este caso en particular, por medio de un proceso investigativo, que deja frutos en la educación Guatemalteca.

- A través del desarrollo de la investigación, hemos aprendido que nadie aprende aisladamente en interacción con el medio y el mundo de los objetos, sino en contextos comunicativos a partir de la negociación de significados, experiencia obtenida como investigadoras en cada una de las charlas impartidas, realizando actividades estructuradas, asumiendo cada una su rol y participando activamente en la construcción del conocimiento.

## RECOMENDACIONES

A la institución:

- Es necesario que todos los educadores estén conscientes que la visión individualista del aprendizaje da lugar, por ejemplo, a considerar que el que cuenta en definitiva es el nivel del alumno, las competencias individuales y su nivel de motivación como factores responsables de los resultados y del rendimiento escolar.
- Que se tome en cuenta cada uno de los parámetros estudiados, para la mejora de la educación en Guatemala y la planificación consciente de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales para el desarrollo integral de los alumnos.

A la población objeto de estudio:

- Utilizar la enseñanza como una respuesta a la diferencia en forma de ayuda diversificada, es decir, identificando las posibilidades de cada alumno y alumna. Lo que puede concretarse en diferentes tipos y grados de ayuda (más o menos orientaciones, pautas y guías, demostraciones y ejemplificaciones, aplicaciones, repeticiones, etc.).
- Es necesario recordar que los objetivos básicos no pueden ser alcanzados de la misma manera, al mismo ritmo y por medio de las mismas actividades por todos los alumnos. Son alcanzados, generalmente, en grado y forma diversa, y las sucesivas concreciones de esos objetivos básicos junto a las adaptaciones metodológicas necesarias han de posibilitar el logro máximo de los objetivos comunes para todos.

A la Universidad de San Carlos de Guatemala:

- El aprendizaje de la cooperación es necesario que se aplique en todo planteamiento educativo basado en la diversidad y en valores democráticos (relaciones de igualdad, participación y corresponsabilización). Es necesario también para conseguir el desarrollo de las capacidades cognitivas y sociales de los alumnos y para la construcción de la propia identidad como personas, alumnos y compañeros de forma positiva.
- Para la Escuela de Ciencias Psicológicas:  
Darle seguimiento a la investigación de las técnicas psicopedagógicas utilizadas en la educación primaria, para el aprendizaje de contenidos.

## BIBLIOGRAFÍA

1. AUSUBEL, D.P.; NOVAK, J. D. y HANESIAN, H.  
Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México: Trillas, 1998.
2. BRUNER, J. "Vigotski: una perspectiva histórica y conceptual".  
Infancia y aprendizaje, 1981 14,3-17.
3. COLL, C. Y SOLÉ, I. La interacción profesor-alumno en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
4. En C.Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Comp.) Desarrollo psicológico y Educación V. II
5. Psicología de la Educación. Madrid: Alianza, 1999.
6. GÓMEZ ALEMANY, I. Concepciones psicoeducativas e intervención pedagógica.  
Cuadernos de Pedagogía, 1990, 183 38-42.
7. MAURI, T. Educación Primaria. Objetivos y contenidos.  
Cuadernos de Pedagogía, 1990, 183- 32-37.
8. MAURI, T.: VALLS, E. y GOMEZ ALEMANY, I. Els continguts curriculars.  
Barcelona: Graó/I.C.E. de la U. Barcelona, 1991.
9. POZO, J. I. Aprendizaje de la ciencia y pensamiento causal. Madrid: Aprendizaje Visor, 1987.
10. POZO, J. I. Teorías cognitivas del aprendizaje. Madrid:Morata, 1989.

11. ROGERS, C y Kutnick, P (Comp.) Psicología social de la escuela primaria. Barcelona: Paidós, 1992.
12. SOLÉ, I. Bases psicopedagógicas de la práctica educativa. En T. Mauri et al. El currículo en el centro educativo. Barcelona: I.C.E. Universidad de Barcelona /Ed. Horsori, 1990.
13. VIGOTSKI, L.S. (1934) Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar en Luria, Leontiev y Vigotski. Psicología y Pedagogía. Madrid, Akal, 1979, 23-39.
14. WERTSCH, J. V. Vigotski y la formación social de la mente Madrid: Paidós, 1988.

# ANEXOS

## PROGRAMA DE ACTIVIDADES REALIZADAS

1. Ciclo de conferencias y talleres

### 1.1 OBJETIVO

Reforzar las técnicas psicopedagógicas utilizadas por maestros de educación primaria.

### CONTENIDOS A DESARROLLAR:

Técnicas Psicopedagógicas

- A) AUTOESTIMA
  - B) ROL DEL MAESTRO
  - C) MADUREZ ESCOLAR
  - D) MODIFICADORES DE CONDUCTA
  - E) INTELIGENCIA EMOCIONAL
  - F) RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS
  - G) CALIDAD TOTAL EN LA EDUCACIÓN
- Ludoterapia en el Aula

### 1.2 OBJETIVO

Hacer conciencia al maestro sobre la importancia de estimular la autoestima del niño, en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

### CONTENIDO:

- Autoestima
- Autoestima en el proceso de aprendizaje

### ACTIVIDAD:

Seminario – Taller

### Técnica metodológica:

Seminario en una sesión y el taller en la segunda sesión, haciendo uso de material visual, rotafolios, slide, cañonera.

### RECURSOS NECESARIOS:

Materiales:

Salón para impartir el seminario

Pizarra

Marcadores, borrador

Rotafolio, cañonera, slides.

Humanos:

Profesional invitado para que exponga sobre el tema

**EVALUACION:**

Teórica a través de un cuestionario estructurado con preguntas específicas de los contenidos presentados.

**1.3 OBJETIVO**

Presentar al educador las posibilidades que tiene dentro del desarrollo de su rol como maestro.

**CONTENIDO:**

Rol del maestro en el aula

Posibilidades para el educando

**ACTIVIDAD:**

Seminario – Taller

**TECNICA METODOLOGICA:**

Seminario en una sesión y taller en la segunda sesión, haciendo uso de material visual, rotafolios, slides, cañonera.

**RECURSOS NECESARIOS:**

Materiales:

Salón para impartir el seminario - taller

Pizarra

Marcadores, borrador

Rotafolio, cañonera, slides.

Humanos:

Profesional experto en la materia, para exposición del tema

**EVALUACIÓN:**

Práctica, con sociodrama.

**1.4 OBJETIVO**

Que el educador conozca el desarrollo normal del niño, que aprenda a diferenciar entre madurez biológica y madurez escolar, así como la importancia de estos en el proceso de aprendizaje.

**CONTENIDO:**

Desarrollo del niño

Qué es madurez escolar

**ACTIVIDAD:**

Seminario – Taller

Actividades Lúdicas

**TECNICA METODOLOGICA:**

Seminario – taller en una sesión y taller en la segunda sesión, haciendo uso de material visual, rotafolios, slides, cañonera.

**RECURSOS NECESARIOS:**

Materiales:

Salón para impartir el seminario - taller

Pizarra

Marcadores, borrador

Rotafolio, cañonera

Papel bond

Lápices

Folders

Humanos:

Estudiantes investigadores

**EVALUACIÓN:**

Práctica, lluvia de ideas y exposición de tema por grupos.

**1.6 OBJETIVO**

Que el maestro conozca técnicas prácticas para construir actitudes positivas en el alumno.

**CONTENIDO:**

Construya actitudes positivas

Aplicación del constructivismo en la actitud del niño en el aula.

**ACTIVIDAD:**

Seminario – Taller

Actividades Lúdicas

**Técnica Metodológica:**

Seminario – taller en una sesión y taller en la segunda sesión, haciendo uso de material visual, cañonera.

**RECURSOS NECESARIOS:**

Materiales:

Salón para impartir el seminario - taller

Pizarra

Marcadores, borrador

Cañonera

Papel bond

Lápices

Folders

Humanos:

Estudiantes investigadores

**EVALUACIÓN:**

Práctica a través de socio - drama en grupo y lluvia de ideas.

**1.7 OBJETIVO**

Que el maestro comprenda qué es la Inteligencia Emocional, y la aplique para estimular al alumno.

**CONTENIDO:**

Inteligencia Emocional

Estimule la Inteligencia Emocional

**ACTIVIDAD:**

Seminario – Taller

**TECNICA METODOLOGICA:**

Seminario en una sesión y taller en la segunda sesión, haciendo uso de material visual didáctico, (Lectura dirigida).

**RECURSOS NECESARIOS:**

Materiales:

Salón para impartir el seminario - taller

Pizarra

Marcadores, borrador

Papel bond

Lápices

Documento de Lectura

Humanos:

Estudiantes investigadores

Expositor invitado

**EVALUACIÓN:**

Teórica con cuestionario acerca del tema.

**1.8 OBJETIVO**

Que el maestro identifique los problemas que se presentan dentro del aula y sepa encontrar la solución a los mismos.

**CONTENIDO:**

Resolución de Problemas

Comprensión de los problemas y planificación de las soluciones

**ACTIVIDAD:**

Seminario – Taller

**TECNICA METODOLOGICA:**

Seminario en una sesión y taller en la segunda sesión, haciendo uso de material visual didáctico, y visual.

**RECURSOS NECESARIOS:**

Materiales:

Salón para impartir el seminario - taller

Pizarra

Marcadores, borrador

Papel bond

Lápices

Cañonera

Cds

Humanos:

Estudiantes expositores

**EVALUACIÓN:**

Teórica a través de cuestionarios estructurados, para que el maestro elija soluciones a problemas planteados.

**1.9 OBJETIVO**

Que el maestro aplique la calidad total en su trabajo educativo, conociendo cada una de las técnicas psicopedagógicas que le permitirán realizarlo, así como los distintos factores que afectan la calidad en la educación, tanto emocionales, materiales, didácticos, de valores y hábitos.

**CONTENIDO:**

Calidad Total en la Educación

**ACTIVIDADES:**

Establecimiento del grupo como un equipo

Plática qué es la calidad total

Ejemplificación empresa – escuela, cliente – alumno.

**TECNICA METODOLOGICA:**

Seminario en una sesión y taller en la segunda sesión, haciendo uso de material visual didáctico, y visual.

**RECURSOS NECESARIOS:**

Materiales:

Salón para impartir el seminario - taller

Pizarra

Marcadores, borrador

Papel bond

Lápices

Cañonera

Cds

Humanos:

Estudiantes expositores

**EVALUACIÓN:**

Sociodrama, lluvia de ideas.

**Universidad de San Carlos de Guatemala**  
**Escuela de Ciencias Psicológicas**  
**SIEPS**  
**Cuestionario No. 1**

1. Entre los temas que se le presentan a continuación cuales considera le serian de mas utilidad al aplicarlos en el proceso enseñanza aprendizaje? (marque sobre la línea con una x)

Autoestima \_\_\_\_\_

Rol del Maestro \_\_\_\_\_

Madures Escolar \_\_\_\_\_

Modificadores de Conducta \_\_\_\_\_

Inteligencia Emocional \_\_\_\_\_

Resolución de Problemas \_\_\_\_\_

Calidad Total en la Educación \_\_\_\_\_

2. ¿Disfruta del trabajo educativo que realiza con sus alumnos?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. Cree que hay aspectos de su personalidad que influyen negativamente, en el trabajo que realiza con sus alumnos? ¿Cuales?

SI  NO

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. Según su experiencia, ¿Qué aspectos propician el fracaso escolar?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Universidad de San Carlos de Guatemala**  
**Escuela de Ciencias Psicológicas**  
**SIEPS**  
**Cuestionario No. 2**  
**Autoestima**

1. ¿Qué entiende por baja autoestima?

---

---

---

---

2. ¿Ha identificado casos de baja autoestima, en su grupo de alumnos?

SI  NO

3. ¿Qué técnicas utiliza para motivar a sus alumnos?

- a. \_\_\_\_\_
- b. \_\_\_\_\_
- c. \_\_\_\_\_
- d. \_\_\_\_\_
- e. \_\_\_\_\_
- f. \_\_\_\_\_
- g. \_\_\_\_\_

4. ¿Considera estar capacitado para trabajar el autoestima de sus alumnos?

SI  NO

5. ¿A quién refiere los casos de baja autoestima encontrados?

---

---

---

---

**Universidad de San Carlos de Guatemala**  
**Escuela de Ciencias Psicológicas**  
**SIEPS**  
**Cuestionario No. 3**  
**Rol del Maestro**

1. Considera el desempeño de su rol como maestro es:

Deficiente

Bueno

Muy Bueno

Excelente

2. En su rol como maestro ¿Qué áreas considera que presentan deficiencias y que podría reforzar?

---

---

---

---

3. ¿Qué aspectos considera que contribuyen al buen desempeño de su rol como maestro?

---

---

---

---

4. Qué aspectos considera que interfieren con el buen desempeño de su rol como maestro?

---

---

---

---

**Universidad de San Carlos de Guatemala**  
**Escuela de Ciencias Psicológicas**  
**SIEPS**  
**Cuestionario No. 4**  
**Desarrollo Normal del Niño**

1. Conoce sobre el desarrollo normal del niño:

MUCHO       POCO       NADA

2. ¿Qué casos de retraso en el desarrollo biológico y / o escolar ha identificado en sus alumnos?

---

---

---

---

3. ¿Trabaja en aulas integradas?

SI       NO

4. ¿Cuáles son los problemas mas frecuentes de retraso escolar en sus alumnos?

---

---

---

---

5. ¿A dónde o a quién refiere los casos identificados de retraso biológico o escolar?

---

---

---

---

6. Considera que una implementación sobre el desarrollo normal del niño le seria útil?

---

---

---

---

**Universidad de San Carlos de Guatemala**  
**Escuela de Ciencias Psicológicas**  
**SIEPS**  
**Cuestionario No. 5**  
**Modificadores de Conducta**

1. ¿Qué conductas aversivas (negativas), son las más comunes en sus alumnos?

---

---

---

2. ¿Qué técnicas psicoeducativas utiliza para modificar conductas en sus alumnos?

---

---

---

3. Ha tenido resultados positivos en la utilización de esas técnicas psicoeducativas para modificar conductas?

SI  NO

Cuáles? \_\_\_\_\_

---

---

4. Llega a un acuerdo con sus alumnos para impartir clases?

SI  NO

**Universidad de San Carlos de Guatemala**  
**Escuela de Ciencias Psicológicas**  
**SIEPS**  
**Cuestionario No. 6**  
**Inteligencia Emocional**

1. De una definición de lo que entiende por Inteligencia Emocional:

---

---

---

1. Estimula Usted la Inteligencia Emocional en sus alumnos?

SI  NO

2. ¿Qué técnicas utiliza para estimular la inteligencia emocional en sus alumnos?

---

---

---

3. ¿Considera importante capacitarse sobre el tema de Inteligencia Emocional?

SI  NO

**Universidad de San Carlos de Guatemala**  
**Escuela de Ciencias Psicológicas**  
**SIEPS**  
**Cuestionario No. 7**  
**Resolución de Problemas**

1. ¿Cuáles son los problemas que se presentan con mayor frecuencia en el aula?

---

---

---

---

2. ¿Qué técnicas utiliza para la resolver problemas en el aula?

---

---

---

---

3. Es usted propositiva (o) ante la presencia de un problema en el aula?

---

---

---

---

4. ¿Con quién consulta, ante la presencia de problemas en el aula?

---

---

---

---

**Universidad de San Carlos de Guatemala**  
**Escuela de Ciencias Psicológicas**  
**SIEPS**  
**Cuestionario No. 8**  
**Calidad Total en la Educación**

1. Sabe como trabajar en equipo con sus alumnos?

SI

NO

2. El proceso de enseñanza aprendizaje lo realiza junto a un grupo o un equipo de alumnos?

GRUPO

EQUIPO

3. Sabe quien es el cliente en el aula?

SI

NO

4. Aplica la teoría de Calidad Total en el proceso enseñanza aprendizaje cotidianamente?

SI

NO

5. ¿Qué aspectos considera que intervienen en que usted no aplique calidad total en su aula?

---

---

---

---

6. ¿Qué aspectos considera que le serían de beneficio para aplicar calidad total en su aula?

---

---

---

## RESUMEN

Identificando algunas de las necesidades dentro de la educación en Guatemala se plantea la idea de sistematizar estrategias psicopedagógicas asertivas para maestros de educación primaria, permitiendo incrementar las habilidades docentes y sus relaciones con los alumnos. Se desarrollaron diversos talleres con un grupo de maestros de la Escuela Oficial Rural Mixta, San Luis, quienes conocieron, aprendieron y determinaron la conceptualización teórica de los temas desarrollados. De esta manera el grupo de maestros como la población en general de la escuela San Luis, contó con mejoras en las estrategias psicopedagógicas utilizadas. El estudio investigativo, ocupa un indudable protagonismo en el campo educativo derivado de la escuela constructivista de aprendizaje. Se implementó sobre técnicas psicopedagógicas a través de talleres con temas como la Autoestima en la Escuela, con el fin de incrementar en el alumno la capacidad para desarrollar sus habilidades y aumentar el nivel de seguridad personal. Los temas de Madurez Escolar, Modificadores de Conducta se enfocaron desde el punto de vista cognitivo del niño así como algunas técnicas de modificación de conductas. La inteligencia emocional como una estrategia educativa promovió situaciones que posibilitan el desarrollo de la sensibilidad y el carácter de los alumnos en el quehacer educativo, incluyendo sentimientos en la instrucción dentro del aula. Se consideró como tema, la Resolución de Problemas en el aula, desarrollando la auto instrucción, permitiendo a los estudiantes contar con conjuntos de ayudas verbales, recordándoles los pasos a seguir para la ejecución de una tarea. Otro de los temas incluidos es el Manejo de Conflictos promoviendo en los estudiantes el uso de estrategias alternativas y el reconocimiento de patrones de problemas. La Calidad Total en la Educación se consideró importante en pro de la existencia de un programa de mejoramiento continuo y de aseguramiento de la calidad educativa, lo que va de la mano con el tema del Rol del Maestro, permitiendo a los educadores, dejar clara la dirección y perspectiva de su quehacer cotidiano. Cada uno de los talleres fue desarrollado con un grupo 25 maestras aplicando técnicas e instrumentos como la observación y cuestionarios, entre otros; realizando actividades en pro de capacitar al grupo y reafirmar la importancia de la aplicación y administración de técnicas

psicopedagógicas asertivas en el proceso educativo, lo que permitió obtener información importante sobre las opiniones del grupo objeto de estudio, recurso utilizado para realizar las representaciones gráficas así como el análisis cualitativo de resultados.