

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR  
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA**



**MEMORIA FINAL DEL PROCESO DE GRADO.**

**TEMA:**

**ELABORACIÓN Y APLICACIÓN DE UN PROGRAMA PSICOPEDAGOGICO PARA EL PERSONAL CON FUNCIONES DOCENTES DEL CENTRO DE DESARROLLO INTEGRAL 807 “GENERACION PARA CRISTO”, EN LA URBANIZACION MAJUCLA, EN EL MUNICIPIO DE CUSCATANCINGO, EN EL AREA METROPOLITANA DE SAN SALVADOR**

**COORDINADOR GENERAL DEL PROCESO DE GRADO:**

**LIC. MAURICIO EVARISTO MORALES**

**DOCENTE DIRECTOR:**

**LIC. JOSÉ ÁNGEL MÉLENDEZ SÁNCHEZ**

**ALUMNOS:**

**BARRIENTOS BOLAÑOS, VÍCTOR ANTONIO  
LÓPEZ SAAVEDRA, MARÍA DE LOS ÁNGELES**

**Febrero 2009**

**AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR**

**RECTOR**

*Master Rufino Antonio Quezada Sánchez.*

**VICE-RECTOR ACADÉMICO**

*Arquitecto Miguel Ángel Pérez Ramos.*

**VICE-RECTOR ADMINISTRATIVO**

*Maestro Oscar Noé Navarrete Romero.*

**SECRETARIO GENERAL**

*Licenciado Douglas Vladimir Alfaro Chávez.*

**AUTORIDADES DE LA FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES**

**DECANO**

*Licenciado José Raymundo Calderón Morán.*

**VICE-DECANO**

*Doctor Carlos Roberto Paz Manzano.*

**SECRETARIO**

*Licenciado Julio César Grande.*

**DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA**

**JEFE DE DEPARTAMENTO**

*Maestro Benjamín Moreno Landaverde.*

**COORDINADOR GENERAL DEL PROCESO DE GRADUACIÓN**

*Licenciado Mauricio Evaristo Morales.*

**DOCENTE DIRECTOR**

*Licenciado José Ángel Meléndez Sánchez.*

## INDICE

	<b>Pág.</b>
<b>Portada</b> .....	
<b>Autoridades de la Universidad de El Salvador</b> .....	
<b>Agradecimientos</b> .....	
<b>Indice</b> .....	
<b>I.- Introducción</b> .....	1
<b>II.- Objetivos</b> .....	4
1. Objetivo General .....	4
2. Objetivos específicos .....	4
<b>III.- Marco Teórico</b> .....	5
<b>1.- DESARROLLO HUMANO DE 3 A 18 AÑOS</b> .....	6
1.1 - Desarrollo de los preescolares de 3 a 6 años (Niñez temprana)	6
1.1.1 - Desarrollo físico	6
1.1.2 - Teoría del desarrollo cognitivo	9
1.1.3 - Desarrollo psicosocial y emocional	24
1.1.4 - Procesos importantes en la personalidad del preescolar	36
1.1.5 - Desarrollo moral	39
1.2 - Desarrollo de la niñez media de 7 a 10 años	40
(Infancia media o primera infancia)	
1.2.1 - Desarrollo físico	40
1.2.2 - Desarrollo cognitivo	44
1.2.3 - Desarrollo psicosocial y emocional	56
1.2.4 - Procesos importantes en el desarrollo de la personalidad	69
1.2.5 - Desarrollo moral	74
1.3 - Desarrollo de la adolescencia	75
1.3.1 - Desarrollo físico	77
1.3.2 - Desarrollo cognoscitivo	82
1.3.3 - Desarrollo psicosocial	86
1.3.4 - Desarrollo de la personalidad	93

1.3.5 - Desarrollo moral	96
<b>2.- ENSEÑANZA-APRENDIZAJE</b>	97
2.1 - Aprendizaje	97
2.1.1 - Definición	97
2.1.2 - Criterios para definir el aprendizaje	97
2.1.3 - Proceso de aprendizaje	98
2.1.4 - Principios del aprendizaje	100
2.1.5 - Modelo de estilo de aprendizaje	100
2.1.6 - ¿Cómo ocurre el aprendizaje?	105
2.1.7 - ¿Qué factores influyen en el aprendizaje?	106
2.1.8 - ¿Cuál es la función de la memoria?	106
2.1.9 - Perspectivas sobre la motivación	107
2.1.10 - ¿Cómo ocurre la transferencia?	110
2.1.11 - Métodos de evaluación del aprendizaje	110
2.2 – Enseñanza	116
2.2.1 - Características fundamentales de las teorías	116
2.2.2 - Teorías de la enseñanza	119
2.2.3 - Principios de enseñanza (principios conductuales)	133
<b>3.- PROBLEMAS DE CONDUCTA</b>	135
3.1.- Niños Inquietos	138
3.1.1.- Definición	138
3.1.2.- Causas de la Inquietud	139
3.1.3.- Características de los niños inquietos	
144 3.1.4.- Diferencias entre niños inquietos e hiperactivos	
146 4.1.5.- Pautas para ayudar a los Niños Inquietos	
147	
3.2.- Niños Hiperactivos	148
3.2.1.- Definición	148
3.2.2.- Causas de la hiperactividad infantil	148
3.2.3.- Perfil de un niño hiperactivo	149
3.2.4.- Síntomas en un niño hiperactivo	149

3.2.5.- Consecuencias en la familia con un niño hiperactivo	150
3.2.6.-Características destacadas de la hiperactividad infantil	150
3.2.7.-Pautas para ayudar a los Niños Hiperactivos	152
3.3.– Niños Agresivos	152
3.3.1.- Definición	152
3.3.2.- Origen de la Agresividad	153
3.3.3.- Características de los niños agresivos	155
3.3.4.- Consecuencias de la agresividad	155
3.3.5.- La influencia de la familia	156
3.3.6.- ¿Por qué los niños agresivos actúan de esta forma?	157
3.3.7.- Pautas que ayudan a controlar la conducta agresiva	157
3.4.- Niños con Déficit de Atención	159
3.4.1.- Definición	159
3.4.2.- Causas del déficit de atención	160
3.4.3.- Características de los niños con déficit atencional	160
3.4.4.- ¿Qué es la atención?	161
3.4.5.-Otras características de los niños con déficit de atención so	163
3.4.6.- Pautas para tratar el Déficit de Atención	164
3.5.- Niños Caprichosos	169
3.5.1.- Definición	169
3.5.2.- Causas del capricho	170
3.5.3.- Características de los niños caprichosos	170
3.5.4.- Contexto social	170
3.5.5.- ¿Cuándo aparecen el capricho?	170
3.5.6.- Pautas para ayudar a abordar los caprichos	171
3.6.- Niños Ansiosos	172
3.6.1.- Definición	172
3.6.2.- Características de los niños ansiosos	172
3.6.3.- Pautas para ayudar a niños ansioso	174
3.7.- Niños Indisciplinados	174
3.7.1.- Definición	174

3.7.2.- Causas de la indisciplina	174
3.7.3.- Características de los niños indisciplinado	175
3.7.4.- Necesidad de la Disciplina y de mantenerla	176
3.7.5.- Consecuencias de la indisciplina	176
3.7.6.- Pautas a seguir con los niños Indisciplinados	177
3.8.- Niños Timidos	179
3.8.1.- ¿Qué es la timidez?	179
3.8.2.- Características del niño tímido	180
3.8.3.- ¿Qué situaciones hacen sentir tímido al niño?	180
3.8.4.- ¿Por qué son algunos niños más tímidos que otros?	181
3.8.5.- ¿Por qué es la timidez un problema?	181
3.8.6.- Pausas para ayudar a un niño tímido	181
<b>4.- RELACIONES INTERPERSONALES</b>	183
4.1 - Comunicación Interpersonal	184
4.1.1 - Definición.	184
4.1.2 - Elementos necesarios de la comunicación interpersonal	185
4.1.3 - Obstáculo en la comunicación	187
4.1.4 - Redes interpersonales	188
4.1.5.- Pautas para aumentar las habilidades para fomentar el diálogo	190
4.1.6.- Comunicación no verbal	191
4.2.- Conflicto y Negociación	191
4.2.1.- Formas de conflicto	192
4.2.2.- Puntos de vista del conflicto	193
4.2.3.- Nivel de conflicto	194
4.2.4.- Manejo del conflicto	198
4.2.5.- Negociación en el manejo de conflictos	203
4.3.- La Frustración Laboral	208
4.3.1.- Concepto	208
4.3.2.- Importancia	209
4.3.3.- Origen de la frustración	209

4.3.4.- Efecto de la frustración	209
4.3.5.- Características de la conducta	
209    4.3.6.- Tipos de conducta que se manifiestan durante la situación de Frustración	212
4.4.- Estrés Laboral	212
4.4.1.- Naturaleza del estrés	212
4.4.2.- La experiencia del estrés	213
4.4.3.- Agentes estresantes en el trabajo	214
4.4.4.- Efectos del estrés	217
4.4.5.- Desempeño y estrés	218
4.4.6.- Desgaste por el trabajo	219
4.4.7- Administración del estrés	221
4.5.- Trabajo en Equipo	226
4.5.1.- Definición	226
4.5.2.- Relaciones individual y de equipo	227
4.5.3.-Características de los grupos de trabajo efectivos	228
4.5.4.- Etapas del desarrollo del equipo	231
4.5.5.- Toma de decisiones de equipo a través del modelo de equipo Autodirigido	232
<b>IV.- Metodología.....</b>	<b>235</b>
1. Sujetos .....	235
2. Descripción de los Instrumentos .....	236
3. Procedimiento .....	241
4. Perspectivas de análisis .....	243
<b>V.-Presentación de los resultados</b>	<b>244</b>
<b>VI.- Discusión de Resultados</b>	<b>407</b>
<b>VII.- Conclusiones y Recomendaciones</b>	<b>409</b>
<b>VIII.- Bibliografía .....</b>	<b>411</b>

## ANEXOS.

- **Instrumentos.**

Anexo # 1: Cuestionario al personal docente del CDI 807.

Anexo # 2: Cuestionario a alumnos (adolescentes y escolares) del CDI 807.

Anexo # 3 - Cuestionario a preescolares del CDI 807.

Anexo # 3 - 1: Cuestionario a preescolares del CDI 807 (Guía del Facilitador).

Anexo # 4: Cuestionario a padres de familia.

Anexo # 5: Guía de observación del maestro.

Anexo # 6: Guía de observación de alumnos.

Anexo # 7: Guía de observación de las aulas.

- **Indicadores de los instrumentos.**

Anexo # 8: Indicadores de los instrumentos.

- **Planificaciones.**

Anexo # 9 - 1: Planificaciones Modulo I Desarrollo Humano y  
Enseñanza – Aprendizaje

Anexo # 9 - 2: Planificaciones Modulo II Problemas de Conducta.

Anexo # 9 - 3: Planificaciones Modulo III Relaciones Interpersonales.

- *Manual de Participante.*

Anexo #10: Manual del Participante.

- **Técnicas para abordar los Problemas de Conducta y Relaciones Interpersonales.**

Anexo #11: Técnica: “Refuerzo Positivo.”

Anexo #12: Técnica. “Tiempo fuera”.

Anexo #13: Técnica: “Economía de fichas”.

Anexo #14: Técnica “Contrato de contingencia”.

Anexo #15: Técnica: “Programación de actividades”.

Anexo #16: Técnica: “Relajación”.

Anexo #17: Técnica. “Distracción”.

Anexo #18: Técnica: “Sumisión / agresión / asertividad”.

Anexo #19: Técnica de: “Comunicación”.

Anexo #20: Técnica: “Guía”.

Anexo #21: Técnica: “Rompecabezas”.

Anexo #22: Técnica: “Cualidades positivas”.

Anexo #23: Técnica: “Mimos”.

## **I.- NTRODUCCIÓN.**

Desde que finalizó la guerra civil en El Salvador, muchas organizaciones no gubernamentales (ONG's) se empezaron a establecer en el país, con el objetivo de apoyar diferentes comunidades de escasos recursos económicos, con una preparación académica baja, y que residen en centros populosos (Mejicanos, Soyapango, Cuscatancingo, Apopa, etc.)

Una de estas ONG's es Compassion International que creó los Centros de Desarrollo Integral (CDI), los que comenzaron a prestar sus servicios en las áreas de salud, socioemocional, apresto y orientación religiosa.

Desde hace cuatro años se fundó el CDI 807 "Generación para Cristo", en la Urbanización Majuela, en el Municipio de Cuscatancingo, con un personal con funciones docentes, pero que no han recibido una educación sistemática adecuada para desempeñar su trabajo en la institución. Razón por la cual los alumnos del CDI, muestran una apatía a las clases que el personal con funciones docentes les imparten, como refuerzo académico, teniendo un índice de ausencia considerado, hasta el punto en que la mayoría de beneficiarios al llegar a la edad de 12 a 18 años, se incrementa la deserción en la participación del proyecto. También se generan problemas de conducta, que el personal con funciones docentes no pueden abordar adecuadamente, por no contar con la instrucción necesaria para afrontarlos correctamente. Además se considera que la ausencia de capacitación, afecta las relaciones interpersonales entre el personal con funciones docentes y los beneficiarios del proyecto.

Por todo lo anterior, se vio la necesidad de capacitar al personal con funciones docentes del CDI, en principios de la enseñanza - aprendizaje y su relación con el proceso del desarrollo humano, en los aspectos siguientes: las características físicas, el proceso cognitivo, la influencia que ejercen los grupos sociales y las pautas de la evolución de la personalidad en los niños de 3 a 18 años de edad.

También se analizan los diferentes tipos de aprendizaje y su incidencia en el mismo. Por último se plantean algunas estrategias y recursos didácticos, para orientar su trabajo docente.

A la vez se fundamentan los principales problemas de conducta que se presentan en el ámbito escolar y como abordarlos adecuadamente a través de técnicas a nivel individual y grupal, mejorando así el ambiente de trabajo en el salón.

Se orienta sobre la importancia de las habilidades sociales que se dan entre los seres humanos, especialmente en el ámbito laboral, abordando puntos como la comunicación efectiva, el conflicto, el estrés y el trabajo en equipo. Permitiendo así mejorar las relaciones interpersonales entre el personal con funciones docentes y los beneficiarios del CDI.

Para la elaboración del presente trabajo se establecen objetivos y se diseña un marco teórico dividido en tres áreas: desarrollo humano, enseñanza – aprendizaje, problemas de conducta y relaciones interpersonales.

En el *área de desarrollo humano* se toma en cuenta las siguientes etapas: niñez temprana, niñez media y adolescencia; abordando en cada una de ellas los tópicos: desarrollo físico, cognitivo, psicosocial, personalidad y moral.

En el desarrollo de la temática de *enseñanza – aprendizaje*, se determinan sus definiciones, diferencias, los principios y teorías de la enseñanza, los diferentes estilos de aprendizaje, la importancia de las ayudas visuales y didácticas.

Se aborda en los *problemas de conducta*, su definición, las posibles causas, las características principales del niño: inquieto, hiperactivo, agresivo, con déficit de atención, caprichoso, ansioso, indisciplinado y el niño tímido.

Las *relaciones interpersonales* detallan los puntos siguientes: comunicación interpersonal, conflicto y negociación, frustración laboral, estrés laboral y trabajo en equipo.

El proceso metodológico presenta la muestra seleccionada de la investigación, la elaboración y aplicación de los instrumentos, el procedimiento y las perspectivas de análisis de los resultados.

También se realiza la presentación de los resultados obtenidos en la aplicación de los instrumentos a través de tablas, gráficas de líneas y sus respectivos análisis cuantitativo y cualitativo. Estableciendo una discusión general de los resultados que se reflejaron en todos los instrumentos aplicados.

Por último se elaboran conclusiones y recomendaciones de todo el programa psicopedagógico implementado en el CDI 807 “Generación para Cristo”.

## **OBJETIVOS**

### **1.- GENERAL.**

Facilitar al personal con funciones docentes del Centro de Desarrollo Integral (CDI) las herramientas necesarias y prácticas en las áreas del Desarrollo Humano, el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje, el Control de Problemas de Conducta y las Relaciones Interpersonales entre el personal y alumnos.

### **2.- ESPECÍFICOS.**

- ✓ Dar a conocer a los educadores del CDI, el proceso del desarrollo humano y del aprendizaje de los niños de 3 a 18 años de edad, para una adecuada atención del personal encargado hacia los beneficiarios de la institución.
- ✓ Identificar los principales problemas de conducta que se presentan en el CDI y solventarlos a través de técnicas proporcionadas al personal con funciones docentes que labora en el mismo.
- ✓ Desarrollar habilidades sociales con el personal del CDI, que faciliten las relaciones interpersonales entre ellos y los beneficiarios de la institución.

### **III MARCO TEÓRICO.**

#### **LA IMPORTANCIA DE ESTUDIAR EL DESARROLLO.**

¿Por qué es importante estudiar el desarrollo del niño? Cada maestra(o) es responsable cada año de un nuevo grupo de niños en su aula. Entre más aprenda acerca del desarrollo de los niños, mayor comprensión tendrá del nivel adecuado para enseñarles.

En la actualidad concebimos a la niñez como una época de la vida única y llena de cambios que establecen fundamentos importantes para los años adultos, identificamos distintos períodos dentro de la niñez, en los que los niños dominan habilidades especiales y confrontan nuevas tareas de la vida.

Cada niño se desarrolla, en parte como los otros niños, en parte como algunos otros niños, en parte como ningún otro niño. La educación debe ser adecuada al nivel de su desarrollo. Es decir la enseñanza debe llevarse a cabo a nivel que no sea demasiado difícil ni estresante, y tampoco demasiado fácil y aburrido para los niños, conociendo los cambios del desarrollo pueden ayudar a comprender la mejor manera de cómo enseñar al niño y como este aprende.<sup>1</sup>

Para Anita Woolfolk<sup>2</sup>, la importancia de estudiar el desarrollo radica en:

1. La gente se desarrolla a ritmo diferente, algunos estudiantes serán más grandes, de mejor coordinación o mostrarán más madurez en su pensamiento y en sus relaciones sociales, otros presentarán un desenvolvimiento mucho más lento en esas áreas y es de esperárselo.

---

<sup>1</sup> Santrock John W. Psicología Educativa, Mc Graw Hill, Segunda Edición, México 2006.

<sup>2</sup> Woolfolk, Anita E. Psicología Educativa, Prentiz Hall, Séptima Edición, México 1999.

2. El desarrollo es relativamente ordenado. Las personas desarrollan algunas habilidades antes que otras. En la infancia se sientan antes de caminar, balbucean antes de hablar, etc.
3. El desarrollo tiene lugar en forma gradual. Es muy raro que los cambios ocurran de la noche a la mañana, los cambios necesitan tiempo.

## **1 - DESARROLLO HUMANO DE 3 A 18 AÑOS.**

### **1.1.- DESARROLLO DE LOS PREESCOLARES DE 3 A 6 AÑOS.**

**(Niñez Temprana).**

#### ***1.1.1.- Desarrollo físico.***

Según Kagan durante el desarrollo preescolar la forma del cuerpo del niño se vuelve más madura, como las partes superiores del cuerpo comienzan a acelerarse a las dimensiones adultas, su crecimiento se hace más lento y así las extremidades inferiores tienen la oportunidad de emparejarse. Junto a estos cambios en las proporciones del cuerpo, los sistemas esquelético, muscular y nervioso del infante también se hacen más maduros<sup>3</sup>. Para Papalia la madurez del cerebro y del sistema nervioso, promueve el desarrollo de destrezas motrices.

#### **Desarrollo de las habilidades psicomotoras.**

Para Grace los años preescolares es donde los niños perfeccionan sus habilidades, los cambios más radicales se dan en la motricidad gruesa, las de amplios movimientos corporales, como: correr, saltar y arrojarse, etc. En cambio la motricidad fina, las de movimientos más delicados, como escribir o asir la cuchara o el tenedor, presentan progresos más lentos.

---

<sup>3</sup> Mussen, Paul Henry, John Janeway Conger, Jerome Kagan. Aspectos esenciales del desarrollo de la personalidad en el niño, Editorial Trillas, México 2000.

Es difícil separar el desarrollo perceptual, físico y motor del cognoscitivo de los preescolares. Así todo lo que hace desde el nacimiento hasta los primeros años sientan de algún modo las bases no solo para las posteriores habilidades físico motoras, sino también para los procesos cognoscitivos y el desarrollo social y emocional. Por ejemplo cuando un preescolar camina sobre el tronco en la playa, aprende además de equilibrarse, el concepto cognoscitivo de “estrecho” y el concepto emocional de “confianza”.<sup>4</sup>

#### **A. Habilidades motoras gruesas.**

Hacia los tres años, los niños mantienen las piernas mas juntas cuando caminan y ya no necesitan verificar a cada rato lo que hace su pie. Corren, giran y se detienen con más suavidad que a los dos años. También son mucho más sociables; ahora pueden lavarse y secarse sus manos ellos solos, alimentarse con una cuchara sin ensuciarse demasiado, ir al baño y responder a instrucciones. Los de cuatro años pueden cambiar el ritmo de su carrera. Algunos dan saltos más bien torpes, aunque no son capaces de saltar en un pie. Los niños y niñas de cinco años, tienen un equilibrio bastante maduro, brincan y saltan con mayor facilidad, caminan en un solo pie y siguen pasos de baile. Muchos a esta edad lanzan pelotas por el aire y las atrapan efectivamente. A la edad de seis años no logran la coordinación suficiente entre el ojo y la mano, el sentido del ritmo y el control de los músculos finos.

**Tabla # 1: Desarrollo motor del preescolar.<sup>5</sup>**

DOS AÑOS	TRES AÑOS	CUATRO AÑOS	CINCO AÑOS
-Camina con movimientos amplios y vacilantes.	-Mantienen las piernas juntas, caminar y correr.	-Varía el ritmo de su carrera.	-Camina con un eje de equilibrio.

<sup>4</sup> Craig Grace J. Desarrollo Psicológico, Pearson Educación, Séptima Edición, México 1997.

<sup>5</sup> Papalia, Diana E. Psicología del Desarrollo, Mc Graw Hill, Octava Edición, Colombia 2001.

**Tabla # 1: Desarrollo motor del preescolar (Continuación).**

DOS AÑOS	TRES AÑOS	CUATRO AÑOS	CINCO AÑOS
-Pueden saltar, empujar, jalar, correr, tomar con ambas manos.  -Tienen poca resistencia.	-Corre y se mueve con más suavidad.  -Alcanza los objetos con una mano.	-Da saltos torpes; brinca.  -Tienen mayor fuerza, resistencia y coordinación.	-Salta con suavidad; se sostienen en un pie.  -Maneja botones y cierres (Zippers); se ata los zapatos.
-Alcanzan los objetos con ambas manos.	-Mancha y pintarrajea; apila bloques.	-Dibuja siluetas y figuras simples; colorea; usa bloques de construcción.	-Emplea correctamente utensilios y herramientas.

**B. Habilidades motoras finas.**

Las habilidades motoras finas consisten en el uso perfeccionado de la mano, el pulgar y los dedos opuestos. En tanto adquiere habilidades motoras finas, los niños se vuelven cada vez más competentes para cuidar de ellos mismos y terminar solos sus rutinas diarias. Por ejemplo, ponerse y quitarse prendas sencillas, emplear bien la cuchara.

**C. Aprendizaje de habilidades motoras.**

✓ **Habilidades físicas motoras.**

Las habilidades físicomotoras que aprenden los preescolares, suelen ser acciones cotidianas como atarse los zapatos, cortar con las tijeras, saltar y

brincar. Estas habilidades aumentan la capacidad de los pequeños para circular, cuidarse y expresarse creativamente.

✓ **Preparación.**

En general, cualquier nueva habilidad o aprendizaje requiere un estado de preparación por parte del niño, pero antes de beneficiarse del entretenimiento debe poseer cierto grado de maduración y algún aprendizaje previo.

✓ **Actividad.**

La actividad es esencial para el desarrollo motor. Si viven los niños en medios limitados y restringidos, se retrasa el desarrollo de sus habilidades físcomotoras. En quienes se estorba la habilidad de emplear la actividad para aprender, porque tienen pocos objetos de juego, lugares por explorar, útiles que emplean o gente que imitar; puede haber problemas en el avance de sus capacidades. Por otro lado, un ambiente activo puede hallar los estímulos necesarios para aprender a su propio ritmo.

✓ **Atención.**

Prestar atención requiere un estado mental alerta y comprometido. A los niños no solo se les debe decir que hacer y como.

✓ **Motivación de competencia.**

Un impulso para adquirir habilidades motoras es la motivación de competencia, los niños ensayan cosas solo para ver si pueden hacerlas, para perfeccionar sus habilidades, probar sus músculos y capacidades y disfrutar la sensación.

### ***1.1.2.- Teoría del desarrollo cognitivo.***

#### **A. Teoría de Jean Piaget.**

Jean Piaget, llevó a cabo observaciones minuciosas con los niños para elaborar complejas teorías acerca del desarrollo cognoscitivo, el cual puede definirse como: “los cambios en el proceso del pensamiento de los niños que originan una creciente habilidad para adquirir y usar el conocimiento acerca del mundo”. En su teoría sostiene que el desarrollo cognoscitivo ocurre en una serie de etapas. En cada una de ellas surge una nueva manera de percibir el mundo y de responder frente a su evolución. Por lo tanto, puede decirse que cada etapa es una transición de un tipo de pensamiento o comportamiento a otro. Una etapa se cimienta en la anterior y sienta las bases para la que viene.

Piaget definió el término etapas del desarrollo cognoscitivo al bosquejar los períodos por los que atraviesan los niños en sus primeros años formativos. Piaget creía que:

- Existen cuatro etapas distintas del desarrollo infantil.
- Todos los niños pasan por esas etapas del desarrollo independientemente de la raza o cultura.
- Todos los niños atraviesan las etapas en el mismo orden, aunque no por fuerza a la misma edad.
- Pasar por la etapa anterior de desarrollo es un requisito para acceder a las últimas.
- Muchos individuos jamás alcanzan el nivel cognoscitivo más alto.

**Tabla # 2: Las cuatro etapas piagetanas del desarrollo.<sup>6</sup>**

ETAPAS	EDADES	CARACTERÍSTICAS
Sensoriomotriz.	Del nacimiento a los dos años.	El desarrollo parte de un organismo con un repertorio compuesto por reflejos, con énfasis en la experiencia sensorial y motora, a organismos que reflexionan y tienen la capacidad de utilizar el pensamiento simbólico. Entiende que existe la permanencia del objeto.
Preoperacional.	de 2 a 7 años.	Desarrolla modos simbólicos de representación. El pensamiento se ve limitado por el egocentrismo, la irreversibilidad y la focalización.
Operaciones concretas.	de 7 a 11 años.	Realiza operaciones de primer orden y puede pensar en forma deductiva. El pensamiento se caracteriza por la disminución de la irreversibilidad, el egocentrismo y la focalización
Operaciones formales.	de 11 a 15 años y en adelante.	Realiza operaciones de segundo orden y más avanzadas. El pensamiento es flexible, abstracto y sistemático.

### **Pensamiento preoperacional de Piaget.**

La etapa sensoriomotriz no es desarrollada en la presente investigación, ya que no se contempla dentro de los objetivos propuestos.

Se extiende desde el final de la infancia hasta los cinco o seis años. Durante este período los niños se vuelven más autosuficientes desarrollan las habilidades que los prepara para la escuela (como el aprender a seguir instrucciones o identificar

---

<sup>6</sup> Kenneth Herson. Eller Ben F. Psicología educativa para la enseñanza eficaz, Thomson Editores, México 2000.

tareas), y pasa mucho tiempo con sus amigos. Piaget se refería al segundo período del desarrollo cognoscitivo, como el período preoperacional. En este período, lo que distingue a los niños es el desarrollo de modos simbólicos de representación. Los niños ya no necesitan que los objetos estén presentes para entenderlos. Esta comprensión les permite usar el lenguaje, imitar a otros, participar en juegos simbólicos y hacer modelos o dibujar representaciones gráficas de los objetos y las experiencias previas. Hacia el final de esta etapa los niños pueden participar en la solución de problemas intuitivos. Sin embargo, durante este período el pensamiento del niño aun tiene varias limitaciones; se caracteriza por ser egocéntrico, irreversible y focalizado. De los 2 a los 7 años, los niños son incapaces de ver las cosas desde el punto de vista de otra persona, piensan que el mundo gira alrededor de ellos, característica conocida como egocentrismo. Si bien en esta etapa los niños son capaces de resolver problemas, por lo general no pueden retroceder en sus pasos. Esta característica se denomina irreversibilidad.

En la etapa preoperacional, los niños tampoco son capaces de atender a más de una dimensión de los problemas, lo que se conoce como focalización o centración. Un aspecto de la focalización en el niño preoperacional es la falta de destrezas de conversión o su incapacidad para reconocer que cuando cambia una dimensión de un problema, el resto de las dimensiones pueden cambiar o no.

### **Estructura cognoscitiva o unidades en la actividad cognoscitiva.**

Piaget creía que lo sustancial del comportamiento inteligente es una capacidad innata para adaptarse al ambiente. Los niños construyen sus capacidades sensoriales, motoras y reflejas para aprender del mundo y adaptarse a él. A medida que aprenden de sus experiencias desarrollan estructuras cognoscitivas más complejas.

- ✓ **Esquemas:** son las formas que utiliza la mente para representar los aspectos más importantes o características críticas de un suceso. Un esquema es algo

así como la caricatura que hace un dibujante del rostro, en la que exagera los aspectos distintivos. Los esquemas no se limitan a la forma visual, un esquema puede basarse en otros sucesos sensoriales, como el aroma de las rosas o la textura del papel de lijar.

- ✓ **Imágenes:** son una representación más detallada, elaborada y conciente creada a partir del esquema más abstracto. Una imagen es más semejante a la fotografía completa de una persona, mientras que un esquema se asemeja más a la caricatura de una persona.
- ✓ **Símbolos:** mientras que los esquemas y las imágenes se basan en aspectos físicos de sucesos perceptuales específicos, los símbolos son formas arbitrarias de representar, sucesos concretos, características o cualidades de objetos y acciones. Ejemplo: un cráneo con dos líneas cruzadas significa peligro.
- ✓ **Concepto:** significa o representa a un conjunto común de atributos entre un grupo de esquemas, imágenes o símbolos. Ejemplo: el concepto perro es sinónimo de: hocico alargado, cuatro patas, sonido de ladrido, etc.
- ✓ **Reglas:** son en esencia declaraciones sobre conceptos, ejemplo: “el agua es húmeda”. A medida que los niños crecen establecen nuevas reglas y éstas se vuelven cada vez más complicadas.

### **Principio del desarrollo cognoscitivo.**

El principio cognoscitivo se produce en un proceso de dos aspectos: *asimilación* donde se toma nueva información acerca del mundo, y la *acomodación*, donde se combinan algunas ideas para incluir los nuevos conocimientos.

Existen tres principios que se relacionan con los pasos del desarrollo cognoscitivo, estos principios son:

- ✓ **Organización:** tendencia a crear sistemas que integren los conocimientos que tiene una persona acerca del ambiente.
- ✓ **Adaptación:** se requiere al cómo las personas utilizan la nueva información; incluye los procesos complementarios de asimilación y acomodación.
- ✓ **Equilibrio:** es una búsqueda constante para balancear no solo el mundo del niño y el mundo exterior, sino también las mismas estructuras cognoscitivas del infante.

**Tabla # 3. Conceptos piagetianos acerca de cómo avanzan los niños de una etapa a otra en el desarrollo cognoscitivo.<sup>7</sup>**

CONCEPTO	DESTREZA DESARROLLADA
Operaciones.	Planes, estrategias y reglas para la solución de problemas.
Esquema.	Recuerdos, pensamientos y conocimientos.
Equilibrio.	Estado de balance cuando los esquemas son idóneos.
Adaptación.	Modificación del entorno o de los esquemas para alcanzar la consistencia.
Asimilación.	Modificar las respuestas al entorno para hacerlas consistentes con los esquemas.
Acomodación.	Modificación de los esquemas para hacerlos consistentes con el ambiente.

<sup>7</sup> Kenneth Herson. Eller Ben F. Psicología educativa para la enseñanza eficaz, Thomson Editores, México 2000.

## **Aspectos del pensamiento preoperacional.**

### ✓ **Estadio preconceptual de función simbólica** (De los dos a los cuatro años).

Se destacan por el progresivo empleo de símbolos, juegos simbólicos y lenguaje. Antes, el pensamiento infantil se limita al entorno inmediato; ahora el uso de símbolo y juego simbólico capacita al niño en la habilidad de pensar acerca de algo que no está presente en el mundo. Este proceso concede gran flexibilidad a la mente. Del mismo modo, las palabras adquieren el poder de comunicar aún en la ausencia de las cosas que nombran.

En el estadio preconceptual todavía tienen problemas con las principales categorías, no distingue entre la realidad mental, física y social, por ejemplo puede pensar que todo lo que se mueve está vivo incluso la luna y las nubes, (modelo cognoscitivo llamado animismo). Espera que el mundo inerte le obedezca y no advierte que las leyes físicas están aparte de las normas morales humanas. Estas características proceden de un punto de vista centrado en el propio niño, el egocentrismo que le impide separar con nitidez el reino de la existencia y las posibilidades personales de todos los demás. El animismo también caracteriza esta etapa, ya que el niño da vida a objetos inanimados y a la vez son capaces de actuar.

### ✓ **Estadio intuitivo.**

Los niños empiezan a separar la realidad mental de la física y a comprender la casualidad mecánica aparte de las normas sociales. Los niños intuitivos comienzan a entender numerosos puntos de vista y conceptos de relación, si bien de forma inconsciente e incompleta. Los niños empiezan a utilizar un razonamiento primitivo y desean saber la respuesta a todo tipo de pregunta.

### **Avances cognoscitivos piagetianos.**

Para Piaget los niños se vuelven poco a poco más sofisticados en el uso que hacen del pensamiento simbólico. Sin embargo no pueden pensar en forma lógica sino hasta la etapa de las operaciones concretas en la niñez intermedia. Según Piaget la ausencia de claves sensoriales o motrices caracteriza la función simbólica, es decir la capacidad para usar símbolos o representaciones mentales (palabras, números, o imágenes) a los cuales una persona les ha asignado un significado. Los pequeños se vuelven competentes en la clasificación o agrupación de objetos, personales y sucesos en categorías, con base en similitudes y diferencias.

**Tabla # 4: Avances cognoscitivos durante la niñez temprana.<sup>8</sup>**

<b>Avance</b>	<b>Importancia</b>
Uso de símbolo.	Los niños pueden pensar acerca de algo sin necesidad de verlo frente a ellos.
Comprensión de identidades.	El mundo es mas ordenado y predecible; los niños son consientes de que las alteraciones superficiales no cambian la naturaleza de las cosas.
Comprensión de causa y efecto.	Se hace más evidente que el mundo es ordenado; además, los niños comprenden que ellos pueden hacer que sucedan cosas.
Capacidad para clasificar.	Resulta posible organizar objetos, personas y hechos en categoría con significado.
Compresión de números.	Los niños pueden contar y manejar cantidades
Empatía.	Las relaciones con los demás son posibles a medida que los niños logran imaginar como se puede sentir otra persona.
Teoría de la mente.	Resulta posible explicar y predecir las acciones de otras personas, al imaginar sus creencias, sentimientos y pensamientos.

---

<sup>8</sup> Papalia, Diana E. Psicología del Desarrollo, Mc Graw Hill, Octava Edición, Colombia 2001.

### **Limitaciones del pensamiento preoperacional.**

Aun con el desarrollo de la representación simbólica los niños de la etapa preoperacional enfrentan un largo camino antes de ser pensadores lógicos. Hay cinco características importantes que limitan sus procesos de pensamiento.

- ✓ **Primero.** El pensamiento de los preescolares es concreto, no pueden arreglárselas con las abstracciones, y solo se ocupan del aquí y el ahora de los objetos físicos que pueden representar con facilidad.
- ✓ **Segundo.** A menudo su pensamiento es irreversible, es decir, los hechos y las relaciones ocurren en una sola dirección, y no pueden imaginar que las cosas vuelven a su estado original o que las relaciones tengan dos direcciones.
- ✓ **Tercero.** El pensamiento del niño preoperacional es egocéntrico, se concentra en sus propias percepciones y asume que las concepciones de todos los demás son las mismas que la suyas.
- ✓ **Cuarto.** El pensamiento de los niños de esta etapa tienden a centrarse solo en un aspecto o en una dimensión de objetos y situaciones; no pueden ocuparse de varias facetas de manera simultánea.
- ✓ **Por último,** los niños preoperacionales se concentran en los estados presentes, no en procesos de cambio o transformación. Juzgan las cosas de acuerdo con su apariencia actual, sin considerar como llegaron a ella.

**Tabla # 5: Limitaciones en el pensamiento preoperacional.<sup>9</sup>**

<b>Limitaciones</b>	<b>Descripción</b>
Contracción; incapacidad para descentrar.	El niño se fija en un aspecto de una situación dada y descarta los demás.
Irreversibilidad.	El niño no entiende que una operación o acción se puede realizar de ambas maneras.
Enfocarse en estados antes que en transformaciones.	El niño no entiende el significado de la transformación entre estados.
Razonamiento transductivo.	El niño no utiliza el razonamiento deductivo o inductivo; en cambio pasa de un aspecto particular a otro y ve causas en donde no existen.
Egocentrismo.	La niña considera que los demás piensan como ella.
Animismo.	El niño atribuye vida a objetos inanimados.
Incapacidad para distinguir entre apariencia y realidad.	El niño confunde lo que es real con la apariencia exterior.

### **B.-Teoría cognoscitiva de Vygotsky.**

Vygotsky hace énfasis en la interacción social con los adultos, especialmente dentro del hogar, como un factor clave en el aprendizaje del niño. La perspectiva de Vygotsky incluye tres afirmaciones:

- ✓ Las habilidades cognoscitivas del niño solo se pueden comprenderse cuando se analiza e interpreta el punto de vista del desarrollo.

Para Vygotsky adoptar un modelo de desarrollo implica comprender el funcionamiento cognoscitivo del niño examinando sus orígenes y transformaciones de forma temprana o tardía.

---

<sup>9</sup> Papalia, Diana E. Psicología del Desarrollo, Mc Graw Hill, Octava Edición, Colombia 2001.

- ✓ Las habilidades cognoscitivas están mediadas por las palabras, el lenguaje y las formas de discurso, las cuales sirven como herramientas psicológicas para facilitar y transformar la actividad mental.
- ✓ Para comprender el funcionamiento cognoscitivo es necesario examinar las herramientas que lo median y lo modelan, creía que el lenguaje era la más importante de esta herramienta. Vygotsky, planteaba que en la niñez temprana el lenguaje empieza a utilizarse como una herramienta que ayuda al niño a planear actividades y a resolver problemas.
- ✓ Las habilidades cognoscitivas se originan en las relaciones sociales y están enclavadas en un fondo sociocultural.

Las habilidades cognoscitivas se originan en las relaciones sociales y en la cultura y es algo inseparable de las actividades sociales y culturales. Vygotsky, sostenía que el desarrollo de la memoria, la atención y el razonamiento implica aprender a utilizar los inventos de la sociedad como el lenguaje, los sistemas matemáticos y las estrategias de memoria.<sup>10</sup>

Anita Woolfolk<sup>11</sup> expone que Vygotsky, creía que el niño era un pequeño científico que construía casi solo su idea del mundo, y que su desarrollo cognoscitivo dependía en gran manera de su relación con la gente que se encontraba alrededor del niño y las herramientas que la cultura le da para apoyar el pensamiento. Los niños alcanzan sus conocimientos, ideas, actitudes y valores a partir de su relación y convivencia con los demás.

Según Vygotsky la cultura, las instituciones sociales y las costumbres son factores dominantes al desarrollo cognoscitivo del niño, en particular en las áreas del pensamiento y el lenguaje. Para él, el proceso y la complejidad de la adaptación de los niños recibe la influencia considerable de factores del ambiente familiar, las

---

<sup>10</sup> Santrock John W. Psicología Educativa, Mc Graw Hill, Segunda Edición México 2006.

<sup>11</sup> Woolfolk, Anita E. Psicología Educativa, Prentice Hall, Séptima Edición, México 1999.

relaciones con los compañeros, los alimentos que consumen, la ropa que visten y su dominio del lenguaje.

### **La zona de desarrollo próximo (ZDP).**

ZDP se refiere al rango de tareas que son demasiado difíciles para que los niños las dominen solos, pero que pueden aprenderse con la guía y ayuda de un adulto o de niños más hábiles. Vygotsky, resaltaba su creencia en la importancia de las influencias sociales, especialmente la instrucción en el desarrollo cognoscitivo de los niños.

Anita Woolfolk<sup>12</sup> considera la zona de desarrollo próximo como el área en la que el niño no puede resolver por sí mismo un problema, pero si recibe la orientación de un adulto o la colaboración de un compañero más avanzado, por sí mismo lo logrará. Para Anita Woolfolk hay dos implicaciones en la aplicación de la Zona de Desarrollo y son:

- ⇒ **La Evaluación.** La mayoría de las pruebas aplicadas en clases son de carácter individual, pero éstas no son indicadores que facilitan que el alumno aprendan más. Con la ayuda de la evaluación dinámica y evaluación del potencial de aprendizaje, permiten que al alumno se le de una tarea y cuando ya no logre por sus medios desarrollarla, proporcionarle la ayuda necesaria.
  
- ⇒ **Enseñanza.** Los estudiantes deben ser colocados en situaciones en las que si bien tienen que esforzarse para entender, también, disponer de otros compañeros y del profesor. El papel del profesor es guiar con explicaciones, demostraciones y el trabajo con otros estudiantes que hagan posible el aprendizaje cooperativo. Para Papalia<sup>13</sup> la zona de

---

<sup>12</sup> Woolfolk, Anita E. Psicología Educativa, Prentice Hall, Séptima Edición, México 1999.

<sup>13</sup> Papalia, Diana E. Psicología del Desarrollo, Mc Graw Hill, Octava Edición, Colombia 2001.

desarrollo próximo es el nivel en donde los niños casi pueden realizar una tarea por su propia cuenta y con una enseñanza apropiada, pueden ejecutarla.

Los procesos instruccionales propuestos por Vygotsky, hacen énfasis en la cooperación del profesor, el apoyo que éste brinda a sus estudiantes y el desarrollo lingüístico de los niños. Según Vygotsky, los estudiantes poseen una zona de desarrollo proximal, a la cual definió como al grado o monto en que los niños pueden y logran aprender por sí mismos, en comparación con su potencia para aprender con la ayuda de un adulto o maestro. Según Vygotsky, "lo que el niño puede hacer hoy con ayuda, podrá hacerlo mañana por sí mismo". Denominó habla interna al proceso por el cual los niños usan el lenguaje para orientarse en las tareas de aprendizaje, este proceso de "pensar en voz alta" proporciona a los niños un método que les permite tener acceso verbal a la tarea emprendida y relacionar el conocimiento previo y las destrezas necesarias para cumplirla.

### **Andamiaje.**

Es una técnica de cambio del nivel de apoyo, y esta muy relacionado con la ZDP. Durante el curso de clase, el maestro o un compañero más avanzado, ajusta la cantidad de guía para adaptarse al nivel de desempeño actual del estudiante, cuando la tarea que el alumno esta aprendiendo es nueva, el individuo más hábil puede utilizar la instrucción directa. Conforme aumenta la asimilación del estudiante, se brinda menos ayuda.

Para Anita Woolfolk<sup>14</sup> el andamiaje es simplemente una ayuda que se le proporciona al niño mientras construye una comprensión firme que le permite resolver los problemas por sí mismo.

---

<sup>14</sup> Woolfolk, Anita E. Psicología Educativa, Prentice Hall, Séptima Edición, México 1999.

Papalia<sup>15</sup> dice que el andamiaje es el apoyo temporal que padres, maestros u otros adultos dan a un niño para que haga una tarea hasta que pueda hacerlo por si solo. Cuando mayor sea la dificultad de un pequeño, mayor será la orientación que el adulto debe proporcionarle, cuando pueda hacer la tarea sin ayuda, el adulto retira el andamiaje porque ya no se necesita.

### **Desarrollo del lenguaje.**

Vygotsky, creía que los niños pequeños utilizaban el lenguaje no solo para la comunicación social, sino también para planear, guiar y supervisar su comportamiento de un modo autorregulatorio, la cual se conocía como habla interna o habla privada.

Anita Woolfolk<sup>16</sup> considera que la adquisición del lenguaje es un proceso y que se desarrolla en ciertas etapas, que son:

- ✓ Las primeras palabras que se caracterizan en este período de los tres a cuatro meses son:
  - Las holofrases, expresan frases enteras e ideas complejas para el niño. Ejemplos: “uz” significa “luz”.
  - Las sobre extensiones, donde los niños usan una palabra para cubrir una gama de conceptos. Ejemplo: una visita al zoológico; una expresión puede ser la misma para: pavo, elefante, etc.
  - Primeras oraciones. Se da alrededor de los 18 meses, donde muchos niños integran dos palabras. Surge lo que se conoce como el habla telegráfica, donde se descarta los detalles que no son esenciales y se incluyen los que comunican mayor significado.

---

<sup>15</sup> Papalia, Diana E. Psicología del Desarrollo, Mc Graw Hill, Octava Edición, Colombia 2001.

<sup>16</sup> Woolfolk, Anita E. Psicología Educativa, Prentice Hall, Séptima Edición, México 1999.

Según Papalia<sup>17</sup> el lenguaje se desarrolla de la siguiente manera.

- ✓ **Vocabulario:** los niños logran una elaboración rápida de mapas conceptuales que les permite asimilar el significado de una nueva palabra después de escucharla solamente una o dos veces dentro de una conversación.
  
- ✓ **Gramática y sintaxis:** a los tres años, los niños suelen usar plurales y expresiones en tiempo pasado y conocen la diferencia entre yo, tú y nosotros. Entre los cuatro y los cinco años, las frases tienen un promedio de cuatro a cinco palabras. Para esta época, los niños usan preposiciones como sobre, bajo, entre, encima y detrás; sin embargo en algunos aspectos su comprensión puede ser inmadura. A los 5 y 6 años hablan con frases más largas y complicadas, utilizan más conjunciones, preposiciones y artículos. Entre los 6 y 7, empiezan a hablar con frases compuestas y complejas y utilizan todas las partes del discurso. Con frecuencia cometen errores que aun no han aprendido las excepciones a las reglas.
  
- ✓ **Pragmática y discurso social:** la pragmática es el conocimiento práctico necesario para usar el lenguaje con fines de comunicación, incluye aprender cómo pedir las cosas, cómo contar una historia, cómo iniciar y sostener una conversación. El discurso social es el que se pretende ser entendido por un oyente. Después del tercer año, la pronunciación y la gramática de los niños suelen mejorar con rapidez, haciendo más fácil que los demás entiendan lo que quiere decir. Hacia los 5 años, los niños entienden y usan fundamentos de la conversación como ajustar lo que dice a lo que el oyente sabe.

---

<sup>17</sup> Papalia, Diana E. Psicología del Desarrollo, Mc Graw Hill, Octava Edición, Colombia 2001.

- ✓ **Discurso privado:** este es hablar en voz alta consigo mismo sin ninguna intención de comunicarse con los demás.<sup>18</sup>

Vygotsky creía que el discurso privado ayuda a los niños a integrar el lenguaje con el pensamiento pero, a diferencia de Piaget, sugirió que aumenta durante los primeros años de estudio, cuando los niños lo utilizan para guiar y dominar sus acciones y luego prescinden de el cuando pueden hacer las cosas en silencio.

### **Aprendizaje del vocabulario.**

A los preescolares les gusta jugar con el lenguaje; disfrutan los sonidos sin sentido, durante este período disfrutan de inventar palabras, y ya que su pensamiento es egocéntrico, suponen que uno sabe exactamente lo que significa.

Recordando los juegos, rimas, apodos, cantos, que aunque no tenían sentido era muy divertido para uno, así son para los preescolares.

**Tabal # 6: Tipos de discurso privado.<sup>19</sup>**

<b>Tipo</b>	<b>Actividad del niño</b>
Juego de palabras, repetición.	Repite palabras y sonidos, a menudo en recitación rítmica y de juego.
Juego de fantasía, solitario y discurso dirigidos a objetos.	Habla a los objetos, juega a representar personajes, produce efectos de sonido para objetos.

<sup>18</sup> Papalia, Diana E. Psicología del Desarrollo, Mc Graw Hill, Octava Edición, Colombia 2001.

<sup>19</sup> Papalia, Diana E. Psicología del Desarrollo, Mc Graw Hill, Octava Edición, Colombia 2001.

<b>Tabal # 6: Tipos de discurso privado (Continuación)</b>	
<b>Tipo</b>	<b>Actividad del niño</b>
Alivio y expresión emocional.	Expresa emociones o sentimientos hacia sí mismo y no hacia un oyente
Comunicación egocéntrica.	Se comunica con otra persona, pero expresa la información de manera tan incompleta o peculiar que no se le puede entender.
Describir o guiar la actividad propia.	Narra sus propias acciones pensando en voz alta.
Leer en voz alta, repitiendo los sonidos de las palabras.	Lee en voz alta o pronuncia los sonidos de las palabras mientras lee.
Murmullo inaudible.	Habla tan bajo que un observador no puede entender las palabras.

Kenneth<sup>20</sup> opinaba que Piaget consideraba al lenguaje como el medio de comunicar el pensamiento; tanto Piaget como Vygotsky coincidían en que el desarrollo lingüístico o del lenguaje es un componente primordial del desarrollo y funcionamiento cognoscitivo del niño. En el lapso de dos o tres años, los niños normales desarrollan un habla que al principio se caracteriza por emisiones de una palabra y que progresa a oraciones descriptivas complejas. Un niño normal de 6 años cuenta ya con un vocabulario de 14,000 palabras. Para alcanzar este nivel, a partir de los nueve meses de edad el niño debe aprender cada día alrededor de nueve palabras nuevas.

---

<sup>20</sup> Kenneth Herson. Eller Ben F. Psicología educativa para la enseñanza eficaz, Thomson Editores, México 2000.

### ***1.1.3.- Desarrollo psicosocial y emocional.***

#### **A) Teorías Psicosociales.**

##### **\* Teoría ecológica de Bronfenbrenner.**

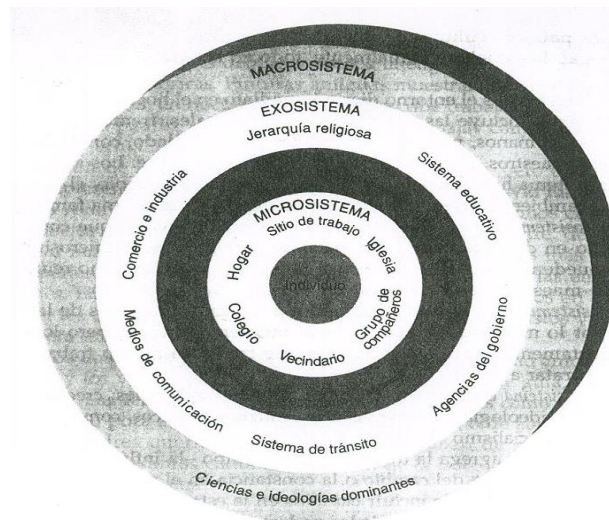
Urie Bronfenbrenner identifica cinco niveles de influencia externa desde el más cercano hasta el más amplio. Para entender el desarrollo del individuo, se debe estudiar a un niño en el contexto de múltiples ambientes, o sistemas ecológicos, en donde se desarrolle. Estos comienzan con el entorno más cercano al hogar y se desplazan hacia el exterior a instituciones más grandes como el sistema escolar y, finalmente abarca los patrones culturales y sociohistórico y las condiciones que afectan el hogar, la escuela y virtualmente todo en la vida de un niño.

- ✓ **El microsistema:** es el entorno diario inmediato en el hogar, la escuela o el vecindario. Incluyen las relaciones interpersonales, frente a frente con padres, hermanos, compañeros de clases y maestros.
- ✓ **El mesosistema:** es la interacción de varios microsistemas que contienen al niño en desarrollo; en otras palabras, un sistema de microsistemas que pueden incluir enlaces entre el hogar y la escuela.
- ✓ **El exosistema:** se refiere a enlaces entre dos o más ambientes de los cuales, por lo menos uno no contienen al niño en desarrollo, pero lo afecta indirectamente.
- ✓ **El macrosistema:** esta conformado por patrones culturales: creencias dominantes, ideologías y sistemas económicos y políticos.
- ✓ **El cronosistema:** agrega la dimensión del tiempo, la influencia normativa del cambio o la influencia normativa o no normativa del

cambio o la constancia en el niño y en el medio ambiente. Esto puede incluir cambios en la estructura de la familia, el lugar de residencia, empleo de los padres, al igual que cambios culturales más grandes como guerras.

Al observar los sistemas que afectan a los individuos, más allá de la familia, este enfoque ecológico muestra la variedad de influencias interrelacionadas en el desarrollo del niño. La atención al contexto también puede alertarnos sobre las diferencias en la manera como el mismo niño puede actuar en diferentes ambientes, por esta razón, los estudiosos del desarrollo deben prestar atención al comportamiento dentro de una variedad de contextos y a las conexiones dentro de éstos.

**Gráfica # 1: Modelo ecológico de Bronfenbrenner.**



Los círculos muestran como influyen los cinco niveles del ambiente, desde el más cercano (el Circulo del centro) hasta el más amplio, todo dentro de la dimensión del tiempo.<sup>21</sup>

<sup>21</sup> Papalia, Diana E. Psicología del Desarrollo, Mc Graw Hill, Octava Edición, Colombia 2001.

### \* **Teoría del desarrollo del ciclo vital de Erickson.**

Para Erickson el contexto social, el ciclo de la vida se desarrolla por etapas, en este apartado se verán las primeras tres etapas que comprenden el período preescolar.

#### ✓ **Primera Etapa: confianza frente a desconfianza.**

Se da en el primer año de vida. Cuando el niño se le da confianza, su resultado es de comodidad y un mínimo temor. Para desarrollar la confianza se requiere cuidado cálido y afecto; de lo contrario en el niño se desarrolla la desconfianza que surge de un trato no agradable o cuando son ignorados.

#### ✓ **Segunda Etapa: autonomía frente a vergüenza y duda.**

Se da en la infancia tardía y durante los primeros pasos. Cuando han desarrollado una confianza con la persona que vela por él (niño), se da cuenta que su conducta es propia, ellos creen ser independientes y hacen su voluntad, al restringirles o castigarlos mucho, van formándose un sentido de duda y vergüenza.

#### ✓ **Tercera Etapa: iniciativa frente a culpa.**

Conforme los niños pequeños experimentan un mundo social más amplio se les presentan diferentes retos que cuando eran bebés. Los niños ante estos desafíos necesitan desarrollar un comportamiento más activo y propositivo, de lo contrario se sentirán frustrados y avergonzados.<sup>22</sup>

---

<sup>22</sup> Santrock John W. Psicología Educativa, Mc Graw Hill, Segunda Edición, México 2006.

## **B) El juego: asunto de la niñez temprana.**

El juego es el trabajo de los niños. A través de él, los niños crecen, estimulan sus sentidos, aprenden como usar sus músculos, coordinan lo que ven con lo que hacen y ganan dominio sobre sus cuerpos. Ellos descubren el mundo y a sí mismos, adquieren nuevas destrezas, se vuelven más competentes en el lenguaje, asumen diferentes roles y al representar situaciones de la vida real, se enfrentan a emociones complejas.

### ✓ **Tipos de juego.**

Los investigadores clasifican el juego de los niños en términos sociales y cognoscitivos. El juego social se refiere al juego en donde los niños interactúan entre sí en diferente grado y el juego cognoscitivo son las formas de juego que revelan el desarrollo mental de los niños.

### ✓ **El juego social y no social.**

Según Midred B. Parten existen seis tipos de juego, desde el menos social hasta el más social y encontró que a medida que un niño crece, su juego tiende a ser más social y cooperativo. Al principio juegan solos, luego al lado de otro y finalmente, juntos.

### ✓ **Compañeros de juego imaginarios.**

El papel que juegan los compañeros imaginarios en la vida de un niño van desde una buena compañía para un hijo único, brindando mecanismos de autorrealización de deseos, mecanismo de escape, agente de desplazamiento de los propios temores del niño, y de apoyo en situaciones difíciles. En síntesis, los niños utilizan los compañeros imaginarios para que los ayuden a sentirse mejor en el mundo real.

✓ **Juego Cognoscitivo.**

El juego fingido (también llamado juego de fantasía, dramático, simbólico o juego imaginario) que influye personas o situaciones ficticias. Este es una de las categorías de juego identificados por Piaget como señal del desarrollo cognoscitivo. Los niños pequeños progresan a partir del juego repetitivo simple que incluye movimientos musculares a tres formas cada vez más complejas; el juego constructivo, luego el juego fingido y después los juegos formales con reglas.

El juego fingido suele comenzar hacia el final del segundo año, aumenta durante los 3 y 4 y luego desciende, a medida que los niños se integran más en los juegos con reglas. A través de la imaginación, los niños logran entender mejor el punto de vista de otra persona, desarrollan destrezas para resolver problemas sociales y expresan creatividad. Los padres de los niños que utilizan el juego fingido tienden a llevarse bien entre sí y no los castigan físicamente.

**Tabla # 7: Tipos de juegos sociales y no sociales en la niñez temprana.<sup>23</sup>**

<b>CATEGORIA</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>
Comportamiento desocupado.	El niño no parece estar jugando, pero mira todo con interés por momentos.
Comportamiento de observador.	El niño dedica la mayor parte del tiempo a observar a otros niños que juegan. El observador habla con ellos, les hace preguntas o sugerencias, pero no participa en el juego. El observador esta definitivamente apreciando grupos particulares de niños y no algo que sucede que sea emocionante.

<sup>23</sup> Papalia, Diana E. Psicología del Desarrollo, Mc Graw Hill, Octava Edición Colombia, 2001.

**Tabla # 7: Tipos de juegos sociales y no sociales en la niñez temprana (Cont...).**

CATEGORIA	DESCRIPCIÓN
Juego solitario independiente.	El niño juega solo, con juguetes diferentes de los que utilizan otros niños que se encuentran cerca y no hacen ningún esfuerzo por acercarse a ellos.
Juego paralelo.	El niño juega de manera independiente pero en medio de otros niños, con juguetes como los que usan los demás, pero no necesariamente jugando con ellos en la misma forma. Jugando al lado y no con los demás, el jugador paralelo no trata de influir en el juego de los otros niños.
Juego asociativo.	El niño juega con otros niños. Hablan acerca del juego, toman prestado y prestan juguetes, siguen uno al otro y tratan de controlar quien puede jugar en el grupo. Todos los niños juegan de manera similar pero no identifica; no
	hay división del trabajo, ni ninguna organización para alcanzar una meta. Cada niño actúa como desea y se interesa más en estar con los demás niños que en la actividad misma.
Juego cooperativo u organizado complementario	El niño juega en un grupo organizado para alguna meta: hacer algo, jugar un juego formal o dramatizar una situación. Uno o dos niños controlan quien pertenece al grupo y dirigen las actividades. A través de una división del trabajo, los niños asumen diferentes papeles y complementan los esfuerzos de todos.

**C.- Desarrollo Psicosocial. (Relaciones sociales).**

**\* Relaciones en la familia** (La familia como contexto de socialización).

La familia juega un papel protagonista en el desarrollo de las personas, no sólo porque garantiza su supervivencia física, sino también porque es dentro de ella

donde se realizan los aprendizajes básicos que serán necesarios para el desenvolvimiento autónomo dentro de la sociedad (aprendizaje del sistema de valores, del lenguaje, del control de la impulsividad, etc.). A través de distintos mecanismos (recompensas y castigos, observación e imitación, identificación), la familia va moldeando las características psicológicas del individuo durante el tiempo que permanece bajo su custodia. En cualquier caso, la familia es un contexto de socialización especialmente relevante para el niño, puesto que durante muchos años es el único y/o principal en el que crece y, además, actúa como llave o filtro que selecciona la apertura del niño a otros contextos.

**\* Los estilos de comportamiento de los padres y sus efectos sobre el desarrollo social.**

Los padres juegan un papel importante en el desarrollo de sus hijos, los cuales aprenderán de ellos lo que es apropiado y esperado por la sociedad, a su vez cada padre actuará de manera diferente. Baumrind clasificó las diferentes posturas que toman los padres a la hora de la crianza, en tres: padres autoritarios, permisivos y democráticos.

**\* Relaciones e influencias entre hermanos.**

a) El ajuste al nacimiento de un hermano.

Si de nuevo volvemos a mirar a la familia como un sistema, no será difícil comprender hasta qué punto la llegada de una nueva persona, con las reestructuraciones que obliga a efectuar, acaba afectando a cada miembro en particular y a las relaciones que se establecen entre ellos. Una de las experiencias a que se enfrentan muchos niños durante la edad preescolar es el nacimiento de un nuevo hermano. Sin duda, este acontecimiento supone para ellos un cambio en lo que hasta ese momento constituía su vida, más aún si se trata de un hijo primogénito. Quizá para él lo más relevante sea el cambio que se produce en el patrón de interacciones que mantenía con los adultos significativos, sobre todo con la madre.

b) Determinantes de las relaciones entre hermanos.

Las interacciones entre hermanos se ven afectadas por factores del contexto familiar en el que ocurren. Las parejas de hermanos del mismo sexo tienden a implicarse con mayor frecuencia en interacciones cálidas y en la imitación mutua de comportamientos, siendo sobre todo el elemento más pequeño de la díada quien tiende a imitar con más frecuencia al mayor. Las hermanas mayores suelen adoptar con mucha frecuencia el papel de cuidado y ser más afectuosas y positivas con sus hermanos pequeños que los hermanos mayores varones. De igual manera, los hermanos pequeños de familias con mucho hijos (tres o más) reciben más explicaciones, ayuda y tolerancia de los mayores que los niños de familias con pocos hijos (menos de tres).

**\* La escuela como contexto de socialización.**

Si bien la familia constituye en un primer momento el entorno de desarrollo más inmediato para el niño, la escuela se convierte pronto en un importante contexto de socialización. En las sociedades industriales desarrolladas, la escuela es, por excelencia, la institución encargada de la transmisión de los conocimientos y valores de la cultura, y, por tanto, de preparar a los niños para el desempeño adecuado del rol de adulto activo en las estructuras sociales establecidas. La educación preescolar, y la escuela en general, constituyen contextos de desarrollo diferenciados de la familia. Se trata de dos contextos (familia y escuela) que están definidos por patrones de comportamiento, reglas de interacción, métodos de comunicación y procedimientos de transmisión de la información que les son característicos.

El lenguaje constituye uno de los aspectos de mayor trascendencia en la definición de ambos contextos de desarrollo. El vocabulario, la estructura del discurso y las mismas funciones que cumple el lenguaje en la escuela son diferentes de los que normalmente tienen lugar en la familia. En la escuela, el lenguaje se caracteriza por una fuerte tendencia a referirse a los objetos, a los fenómenos y a sus

atributos, situándolos fuera de su contexto. A esto se suma el hecho de que los temas de los que se habla son radicalmente distintos: mientras que la familia se encarga de transmitir conocimiento común, la escuela se ocupa principalmente de la transmisión del saber organizado, producto del desarrollo cultural. Con los adultos y los iguales de la escuela, el niño establece relaciones que son de naturaleza distinta a las que mantiene con su familia y, además, el tipo de actividades que comparte con ellos varía sustantivamente:

Mientras que en la familia las actividades que se realizan están insertadas en la vida cotidiana, la escuela se caracteriza por la fuerte presencia de actividades descontextualizadas, específicamente diseñadas y planificadas de acuerdo con una serie de fines y objetivos educativos altamente sistematizados.

Si el contenido de las actividades que se realizan en la familia suele ser muy significativo para el niño y sus consecuencias prácticas son bastante inmediatas, en la escuela, en cambio, los fines últimos de las actividades se refieren a una realidad futura y los mismos aprendizajes tienen sentido a largo plazo. Además, el aprendizaje del niño en la familia sucede en estrecha relación con las personas que forman parte de su círculo más inmediato (normalmente en situaciones de uno a uno o de pequeño grupo). La escuela, en cambio, no puede asegurar una relación de esta naturaleza entre el profesor y el alumno, ya que dentro del grupo-aula las oportunidades de interacción con un adulto, el profesor, son mucho más escasas.

Por otra parte, las experiencias escolares tempranas están relacionadas con el desarrollo de habilidades sociales que facilitan la integración posterior del niño en la escuela. Parece que la experiencia escolar previa del niño en aspectos como conocer las rutinas escolares, integrarse en grupos de iguales, conocer y aceptar el rol del profesor, o incluso saber aceptar la separación de los padres, le facilita la adaptación a nuevas situaciones escolares.

**Tabla # 8: Tipos de Padres.**

TIPOS DE PADRES	CARACTERÍSTICAS	CARACTERÍSTICAS DE LOS HIJOS
Padres autoritarios.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Alto nivel de control.</li> <li>- Alto nivel de exigencias de madurez.</li> <li>- Bajo nivel de comunicación.</li> <li>- Bajo nivel de afecto explícito.</li> </ul>	Obedientes, ordenados y poco agresivos.
		Tímidos y poco tenaces a la hora de perseguir metas.
		Tienen una pobre interiorización de valores morales.
		Están más orientados a los premios y castigos que hacia el significado intrínseco del comportamiento que se ven obligados a ejecutar.
		Manifiestan pocas expresiones de afecto en las interacciones que mantienen con los iguales, no suelen llevar la iniciativa en estas interacciones, suelen ser poco espontáneos, llegando incluso a tener problemas en el establecimiento de estas relaciones.
		Son poco alegres, más bien coléricos, aprensivos, infelices, fácilmente irritables y vulnerables a las tensiones.

**Tabla # 8: Tipos de Padres (Continuación)**

TIPOS DE PADRES	CARACTERÍSTICAS	CARACTERÍSTICAS DE LOS HIJOS
Padres permisivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bajo control.</li> <li>- Bajo nivel de exigencias de madurez.</li> <li>- Alto nivel de comunicación.</li> <li>- Afectuosos.</li> </ul>	Tienen problemas para controlar los impulsos.
		Dificultades a la hora de asumir responsabilidades.
		Son inmaduros y con niveles bajos de autoestima.
Padres democráticos	Niveles altos de: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Control.</li> <li>- Exigencias de madurez.</li> <li>- Buena comunicación.</li> </ul>	Niveles altos de autocontrol y de autoestima.
		Son más alegres y vitales que los hijos de padres autoritarios.
		Son más capaces de afrontar situaciones nuevas con confianza e iniciativa.
		Son persistentes en las tareas que inician.
		Son muy interactivos y hábiles en las relaciones con los iguales, independientes y cariñosos.
		Son niños con valores morales interiorizados.

### \* **Relaciones con los iguales (Pares).**

Las interacciones entre iguales durante los años preescolares tienen características que las hacen diferentes tanto de las pautas anteriores de relación (la interacción entre bebés es fundamentalmente diádica y gira en torno a los objetos como vehículos de interacción social; la aparición de turnos en la comunicación y la reciprocidad de los papeles, aunque importante, es aún rudimentaria, etc.), como de las posteriores. Desde esta perspectiva, se deben subrayar varios aspectos relevantes. En primer lugar, si bien es cierto que los niños preescolares invierten mucho tiempo en actividades solitarias o en juegos paralelos, también lo es que las actividades asociativas, de colaboración y juego social se convierten en sucesos cada vez más frecuentes, y tanto más frecuentes según los niños van avanzando en los años preescolares. A estas edades, los grupos se estructuran en torno a preferencias (por ejemplo, por un determinado tipo de juego), así como por el temperamento de los niños y, sobre todo, por las semejanzas personales compartidas; así, por ejemplo, los niños tienden a inclinarse a pasar más tiempo con sujetos que comparten con ellos cierto número de características físicas, sobre todo el sexo. Esta tendencia a la segregación por el sexo, que ya en este momento conduce a que los grupos acostumbren a dividirse en los de niñas y los de niños, se observará a lo largo de toda la infancia. Para ellos, un amigo es un compañero de juego (no perciben la relación como algo duradero, sino momentáneo), alguien que tiene unos determinados atributos físicos, con quien se comparte el gusto y la realización de determinadas actividades (“juega a lo mismo que yo”).

En los grupos preescolares, además de las relaciones de amistad, son importantes las percepciones de los niños sobre sus compañeros, que les llevan a diferenciar entre niños preferidos y niños rechazados. Asimismo, algunos tipos de comportamientos solitarios, en especial los que son inapropiados en el contexto en el que se desarrollan, son motivo de rechazo entre preescolares.

La interacción social entre los niños preescolares está afectada, además, por el conocimiento social que de forma creciente van adquiriendo sobre sus compañeros y las situaciones sociales. También es frecuente que entre los grupos de preescolares aparezcan disputas, pero es necesario indicar que muchos de estos actos agresivos no van dirigidos a la persona como tal, con el propósito de dañarla, molestarla u ofenderla (agresividad hostil), sino que se realizan con la intención de obtener, mantener o defender un objeto o actividad deseable (agresividad instrumental). Este tipo de sucesos ocurren más frecuentemente entre niños del mismo sexo, más en grupos de niños que de niñas y más entre los preescolares pequeños (2-3 años) que entre los mayores (5-6 años). Por último, vale la pena destacar la amplia variedad de efectos que tienen las relaciones entre iguales sobre la socialización del niño.

Sin duda, estas interacciones entre preescolares constituyen una fuente ideal de entrenamiento y aprendizaje de habilidades sociales (conducta prosocial, control de la agresividad, coordinación de acciones, adopción de perspectivas, etc.), al tiempo que también dejan sentir su influencia sobre las características de personalidad del individuo (el ser aceptado o rechazado por el grupo de iguales afectará, por ejemplo, el autoconcepto y la autoestima del sujeto).<sup>24</sup>

✓ **Amistad.**

En el preescolar, los niños tienen a los amigos como compañeros de juego con quienes se divierten. Los niños de esta edad no distinguen con claridad entre amigos y mejores amigos, pero pueden indicar que gente le gusta y cual le desagrada.

✓ **Beneficios de la Amistad.**

A través de la amistad, los niños aprenden a relacionarse con los demás. Aprenden como resolver los problemas en las relaciones, a ponerse en

---

<sup>24</sup> [www.conocimientosweb.net](http://www.conocimientosweb.net)

el lugar de la otra persona y ven modelos de diferentes tipos de comportamientos. Aprenden valores morales y normas sobre el papel de género y practican papeles de adultos.

✓ **Ponerse en el lugar del otro.**

Los niños preescolares saben ver a la gente en términos egocéntricos, que en gran medida se basan en la forma en que la otra se ve o actúa en sus interacciones específicas con el niño.

✓ **Elegir a los compañeros de juego y los amigos.**

Los preescolares son selectivos en cuanto a sus compañeros de juego. No solamente acostumbran a jugar con niños de su mismo sexo, sino que tienen consideraciones muy precisas, sobre con cuales niños jugarán, quienes han tenido experiencia positiva frecuentes entre sí tienen mayor probabilidad de convertirse en amigos.

***1.1.4.- Procesos importantes en la personalidad del preescolar.***

**A). El autoconcepto.**

El sentido de sí mismo también tiene un aspecto social: los niños incorporan en su autoimagen el creciente entendimiento que tiene de cómo lo ven los demás. Macha y Ablon proponen cinco etapas del desarrollo del autoconcepto.

- \* **La Primera fase:** los infantes aprenden los rudimentos del autoconcepto positivo gracias a sus relaciones con los padres y otras personas significativas a su ambiente. Los infantes aprenden en forma gradual a diferenciarse de los demás y que pueden hacer cosas por sí mismos.

- \* **La segunda fase:** abarca el período de la niñez temprana. En esta fase los niños dependen aun de las actitudes y opiniones de sus padres y otros adultos, pero aumentan su capacidad para lograr más por sí mismos. Buscan en sus padres una reacción positiva a sus logros, aprenden a valorar los elogios y sienten orgullo por lo que hacen.
  
- \* **La tercera fase:** corresponde a los preescolares. En este período otra gente significativa entra en la vida de los niños, y las opiniones de estas personas a quienes los niños valoran y en los cuales confían, adquieren mayor importancia. En la tercera fase, los niños encuentran muchas situaciones nuevas y a veces estresantes, y construyen su auto concepto al dominar esos acontecimientos.

**Tabla # 9: Cinco fases del desarrollo del autoconcepto.<sup>25</sup>**

FASE	ETAPA	DESCRIPCION
1	Infancia.	Aprende de los padres lo básico del autoconcepto.
2	Niñez temprana.	Aprende a sentirse orgulloso de sus logros.
3	Preescolar.	Aprende a sentirse orgulloso al dominar acontecimientos estresantes.
4	Primaria.	Integra las competencias y las opiniones alejadas y propias.
5	Adolescencia.	El autoconcepto cambia conforme se construye una imagen corporal y se desarrolla el pensamiento abstracto.

<sup>25</sup> Kenneth Herson. Eller Ben F. Psicología educativa para la enseñanza eficaz, Thomson Editores, México 2000.

## **B). EMOCIONES.**

### **Emociones dirigidas hacia sí mismo.**

Entender las propias emociones es importante para la socialización. Ayuda a los niños a controlar la forma como demuestra sus sentimientos y a ser sensibles a la manera como los demás se sienten. Las emociones dirigidas hacia sí mismo como vergüenza u orgullo, no parecen desarrollarse sino hasta el tercer año, después de que aumenta el autoconocimiento de los niños. Estas emociones se derivan socialmente y dependen de la inteorización de los patrones de comportamiento de los padres.

### **Emociones simultáneas.**

Parte de la confusión en el entendimiento que los niños pequeños tienen de sus sentimientos, surge de la incapacidad para reconocer que pueden experimentar diferentes reacciones emocionales al mismo tiempo.

#### **✓ Autoestima.**

Los niños no pueden articular un concepto de su propio valor si no hasta los 8 años, aproximadamente, pero con su comportamiento demuestra que tienen un concepto. En los niños pequeños, la autoestima (la opinión que una persona tiene de su propio valor) no se basa en una valoración realista de las capacidades o de los rasgos de la personalidad. De hecho los niños entre 4 y 7 años suelen sobrevalorar sus habilidades. Por una parte, aun no cuenta con las destrezas cognoscitivas y sociales para compararse con precisión con respecto a otros niños; además aunque pueden emitir conceptos sobre su competencia. En diferentes actividades, aun no pueden clasificarlas según su importancia, y deben aceptar el criterio de los adultos.

La autoestima a esta edad tiende a ser global, eso puede depender de la aprobación de los adultos. La actitud de apoyo son contribuciones importantes a la autoestima. Cuando la autoestima es alta, un niño esta motivado para lograr sus

metas. No obstante si la autoestima esta suspendida al éxito, los niños pueden ver el fracaso como una condena de su valor y sentirse desamparados para hacerlo mejor.

### **1.1.5.- Desarrollo moral.**

El desarrollo moral se refiere a las reglas y convencionalismo sobre las interacciones justas entre la gente.

Kohlberg desarrolló una teoría moral en base a tres niveles, cada uno de ellos tenía dos etapas; la que se relaciona con los preescolares es la del razonamiento pre-convencional

#### **✓ Razonamiento Pre-convencional.**

Según Kohlberg es el nivel más bajo del desarrollo moral. En este nivel el niño no muestra la internalización de los valores. Su razonamiento moral esta controlado por recompensas y castigos externos. Un concepto clave para Kohlberg es la internalización que se refiere al cambio dado por el desarrollo donde la conducta pasa de un control interno a un control externo.

**Tabla # 10: Nivel 1: Nivel Preconvencional.**

<b>NIVEL 1</b>	
<b>NIVEL PRECONVENCIONAL</b>	
<b>NO HAY INTERNALIZACIÓN.<sup>26</sup></b>	
Etapa 1	Etapa 2
Moralidad Heterónoma.	Individualismo, Propósito e Intercambio.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los niños obedecen porque los adultos así se los indican.</li> <li>• Los niños basan sus decisiones morales en el temor al castigo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los individuos persiguen sus propios intereses, pero permiten que los demás hagan lo mismo.</li> <li>• Lo correcto implica un intercambio equitativo.</li> </ul>

<sup>26</sup> Santrock John W. Psicología Educativa, Mc Graw Hill, Segunda Edición, México 2006.

## **1.2.- DESARROLLO DE LA NIÑEZ MEDIA DE 7 A 10 AÑOS.**

(Infancia media o primera infancia)

### **1.2.1. - Desarrollo físico.**

#### **A.- Desarrollo de las habilidades psicomotoras.**

Durante la mayor parte de la infancia media, el crecimiento tanto en los niños como en las niñas tiende a ser constante y regular, y los varones son un poco más altos y pesados. La mayor parte de los cambios en las proporciones corporales de un niño durante la infancia media son el resultado del alargamiento continuo de brazos y las piernas. Los niños mudan sus dientes definitivamente.

Para Grace<sup>27</sup>, en esta etapa los niños afinan sus habilidades motoras y se vuelven más independientes. Con las oportunidades de instrucción adecuadas, aprenden a andar en bicicleta, saltar la cuerda, nadar, tirar a la canasta, bailar, escribir y tocar instrumentos musicales. Por primera vez, gracias al progreso de las capacidades físicas y de coordinación son importantes los deportes de equipo, como el fútbol y el béisbol.

#### **Las Características del Desarrollo en la niñez media son:**

##### **5 a 6 años:**

- ✓ Aumento estable en peso y estatura.
- ✓ Aumento estable de la fuerza en niños y niñas.
- ✓ Creciente conciencia de la ubicación y acciones de las partes del cuerpo.
- ✓ Mayor utilización de las partes corporales.
- ✓ Mejoras en las habilidades motoras gruesas.
- ✓ Actividad por separado de las habilidades motoras.

---

<sup>27</sup> Craig Grace J. Desarrollo Psicológico, Pearson Educación, Séptima Edición, México 1997.

**7 a 8 años:**

- ✓ Aumento estable en peso y estatura.
- ✓ Aumento estable de la fuerza en niños y niñas.
- ✓ Mayor utilización de las partes corporales.
- ✓ Refinamiento de las habilidades motoras gruesas.
- ✓ Mejoras en las habilidades motoras finas.
- ✓ Mayor variación de las habilidades motoras, pero aún trabajan por separado.

**9 a 10 años:**

- ✓ Comienza el “estirón” de las niñas.
- ✓ Aumento de la fuerza de las niñas, con pérdida de flexibilidad.
- ✓ Conciencia y desarrollo de todas las partes y sistemas corporales.
- ✓ Capacidad de combinar con más fluidez las habilidades motoras.
- ✓ Mejor balance.

**11 años:**

- ✓ En general las niñas son más altas y pesadas que los niños.
- ✓ Comienza el estirón de los niños.
- ✓ Juicios precisos para interceptar objetos en movimiento.
- ✓ Prosigue la combinación fluida de habilidades motoras.
- ✓ Nuevas mejorías en las habilidades motoras finas.
- ✓ Sigue aumentando la variabilidad en el desempeño de las habilidades motoras.

**B.- Destrezas motrices y juego físico.**

Durante estos años, las habilidades motrices de los niños suelen mejorar continuamente. Los niños son cada vez más fuertes, rápidos y con mejor coordinación, y encuentran un gran placer en poner a prueba su cuerpo y las nuevas destrezas que han aprendido.

### **C.- Juego rudo.**

El juego libre en la edad escolar está formado por el juego rudo, una actividad vigorosa que incluye lucha, golpes y choques entre sí, con frecuencia acompañadas de risas y gritos. La cantidad de juego rudo por lo general disminuye entre las edades de 7 y 11 años, cuando los niños empiezan a participar en juegos con reglas.

### **D.- Deportes organizados.**

Muchos niños, cuando superan la etapa del juego rudo y comienzan a jugar con reglas, se concentran en deportes organizados dirigidos por adultos.

### **E.- Diferencias de género en las destrezas motrices.**

Aunque existe poca diferencia entre niños y niñas en cuanto a sus destrezas, las diferencias se hacen más evidentes a medida que se acercan a la pubertad. Los muchachos tienden a correr más rápido, saltar más alto, lanzar más lejos y exhibir más fuerza que las niñas. Parte de esta diferencia de género se debe al creciente tamaño de los muchachos y a la mayor delicadeza de las niñas, pero una gran parte parece deberse a diferentes expectativas y a experiencias culturales, distintos niveles de entrenamiento y diversos índices de participación. Lanzar, atrapar y dominar un balón son destrezas que se deben aprender. A los niños se les enseña como rutina mientras que, por lo general, a las niñas no.<sup>28</sup>

---

<sup>28</sup> Papalia, Diana E. Psicología del Desarrollo, Mc Graw Hill, Octava Edición, Colombia, 2001.

**Tabla # 11: Desarrollo motor en la niñez media.<sup>29</sup>**

<i><b>EDAD</b></i>	<i><b>COMPORTAMIENTOS SELECCIONADOS</b></i>
6 años	<p>Las niñas tienen más destreza en la precisión del movimiento; los muchachos son superiores en acciones de fuerza menos complejas.</p> <p>Pueden saltar.</p> <p>Pueden hacer lanzamientos con avance y desplazamiento apropiado del peso.</p>
7 años	<p>Pueden hacer equilibrio en un pie, sin mirar.</p> <p>Pueden caminar sobre vigas de equilibrio de 5 cm de ancho.</p> <p>Pueden saltar y brincar en un pie con precisión, dentro de pequeños cuadrados.</p>
8 años	<p>Pueden realizar con precisión ejercicios a manera de títeres.</p> <p>Tienen una presión de agarre de 12 lb.</p> <p>El número de juegos en que participan ambos sexos a esta edad es el máximo.</p> <p>Pueden realizar saltos rítmicos alternando los pies, en una secuencia de 2-2, 2-3 ó 3-3.</p> <p>Las niñas pueden lanzar una pelota pequeña a una distancia de 12m.</p> <p>Los muchachos pueden correr a una velocidad de 4.95 m por segundo.</p>
9 años	<p>Los muchachos pueden lanzar una bola pequeña a una distancia de 28 m.</p>
10 años	<p>Pueden calcular e interceptar el trayecto de bolas pequeñas lanzadas desde cierta distancia.</p> <p>Las niñas pueden correr a una velocidad de 5.10 m por segundo.</p>
11 años	<p>Los varones pueden saltar hasta 1.50 m de distancia; las chicas, 15 cm menos.</p>

<sup>29</sup> Papalia, Diana E. Psicología del Desarrollo, Mc Graw Hill, Octava Edición, Colombia 2001.

### *1.2.2.- Desarrollo cognitivo.*

#### **Cambios del desarrollo en los conceptos.**

##### **A.- La validez.**

Se refiere al grado de concordancia que existe entre el entendimiento que tenga un niño de un concepto y el que tengan otros.

Ej.: El concepto que un niño de 2 años tenga de la palabra bueno es algo personal (podría ser el no mojar sus pantalones; pero en la infancia media la misma palabra (bueno) se habrá vuelto similar para todos los niños en una sociedad.

##### **B.- Estatus.**

Se refiere a su grado de articulación; la claridad, estabilidad y exactitud de su uso en el pensamiento.

Ej.: El concepto que tiene el niño de tres años sobre el tamaño es bastante oscuro, mientras que el de un niño de ocho años es muy claro y exacto.

##### **C.- La accesibilidad.**

Que tan exequible es un concepto para usarlo en el pensamiento y el grado con que el concepto puede comunicarse a otras personas.

Ej.: un niño de 4 años no puede explicar la palabra idea, pero un niño de 8 años maneja bien este concepto.

#### **Procesos cognoscitivos y forma de desarrollarse durante la infancia.**

##### **A.- La percepción**

La percepción es el proceso mediante el cual el individuo detecta, reconoce e interpreta la información que proviene de los estímulos físicos que lo rodean. A esta edad los niños desarrollan la atención selectiva, la cual consiste en la habilidad para

escuchar una variedad de sonidos y percibirlos por separado, o mirar un cierto número de estímulos y percibirlos separadamente.

### **B.- La memoria.**

Hay dos formas distintas para comprobar la información que se ha registrado y almacenado.

- ✓ El recuerdo. El niño recupera del almacenamiento de la memoria la información pedida.
- ✓ El reconocimiento. Se le da la información al niño y éste solo tiene que decidir si esa información concuerda con alguna experiencia registrada en el pasado.

### **Tipos de memoria.**

- ✓ La memoria sensorial. Se refiere a la presentación transitoria e inconsciente que permanece por menos de un segundo después de que la persona ha oído o visto algo.
- ✓ La memoria a corto plazo. La conciencia de la información que la persona acaba de recibir, y suele durar alrededor de 30 segundos.
- ✓ La memoria a largo plazo. Se refiere al registro casi por completo permanente de la información.

### **Los cambios del desarrollo en la memoria.**

- ✓ Los registros. A medida que el niños crecen sus conocimientos se van ampliando, al no conocer el significado de una palabra u objeto, tendrá problemas para recordarlos después, ya que no se registró correctamente en su memoria. Estrategias. Ayuda a codificar y almacenar la información. El niño organiza y asocia la información que le permite usarlas en el momento indicado.

### **C.- El razonamiento.**

#### **✓ La importancia de los atributos críticos.**

El juicio que hace un niño de que dos objetos son similares es en parte una función del grado en que ambos objetos comparten las mismas características críticas, pero los aspectos decisivos que distinguen a un suceso físico de otro dependen del problema que el niño intente resolver. Sin embargo, un niño no siempre trata con sucesos concretos y físicos. Algunas veces el niño categoriza ideas, como rectitud, bueno o malo. El debe extraer los componentes definitivos esenciales de estas ideas abstractas, debe decidir las dimensiones de los conceptos.

#### **✓ El concepto de creatividad.**

El propósito usual del proceso de razonamiento es el de generar hipótesis correctas, pero a veces estar en lo correcto no es suficiente, uno también debe generar hipótesis originales y constructivas.

Cinco obstáculos a la creatividad:

1. No comprender el problema.

Muchas veces los niños, no es que no puedan resolver el problema, lo que pasa es que no han comprendido lo que deben hacer.

2. La falta de no poder recordar el problema.

3. Falta de los conocimientos apropiados, como conceptos o reglas pertinentes.

4. Creer que una regla contradice la explicación correcta.

5. El miedo a cometer errores.

### **D.- La reflexión.**

Se refiere al proceso en el que el niño hace una pausa para detenerse y considerar la calidad de sus pensamientos.

## **La teoría de Piaget de las operaciones concretas.**

El uso que Piaget hace del término inteligencia específicamente es: “La coordinación de operaciones para ayudar a la adaptación”. En consecuencia, la operación es la unidad cognoscitiva central.

Una operación tiene dos características principales: es una acción internalizada y es reversible.

### **A.- La etapa de las operaciones concretas.**

Reglas que poseen cualidades lógicas especiales en las operaciones concretas.<sup>30</sup>

- ✓ *La primera regla* es una declaración de equivalencia: si A es igual a B en algún atributo (por ejemplo, longitud), y B es igual a C, entonces debe ser verdad que A es igual a C. con esta información, no es necesario medir A y C para saber que este hecho es verdad.
- ✓ *La segunda regla* es similar, pues es una declaración de relación; es decir, hay ciertas relaciones fijas entre los objetos o cualidades de los mismos. Por ejemplo, si la línea roja es más larga que la azul y si esta última es más larga que la amarilla entonces debe ser verdad que la línea roja es más larga que la amarilla.
- ✓ *Una tercera regla* se refiere a las relaciones entre categorías, a las que Piaget denomina clases. El niño operacional concreto puede apreciar la existencia de una jerarquía entre ciertas clases. Por ejemplo, los niños en esta etapa comprenden que todas las naranjas pertenecen a la clase fruta, y que todas las frutas pertenecen a la clase alimentos.

---

<sup>30</sup> [www.psicopedagogia.com](http://www.psicopedagogia.com)

- ✓ *Por último* la cuarta regla que comprende el niño preoperacional concreto es que los atributos y objetos específicos pueden pertenecer a más de una clase o a más de una relación al mismo tiempo. Considérense las dos clases de alimentos naturales y de alimentos manufacturados, y las dos clases de comidas dulces y comidas no dulces. Los niños en la etapa de las operaciones concretas se dan cuenta de que las bananas, por ejemplo, pueden pertenecer simultáneamente a la clase de alimentos naturales y a la clase de alimentos dulces, mientras que el pan pertenece a la clase de alimentos manufacturados y a la de no dulces.

### **B.- Avances en las habilidades cognitivas.**

Alrededor de los 7 años, de acuerdo con la teoría de Piaget, los niños inician la etapa de las operaciones concretas. Ellos son menos egocéntricos y pueden usar las operaciones mentales para resolver problemas concretos (reales). En este período, pueden pensar con lógica porque pueden tener en cuenta múltiples aspectos de una situación en lugar de fijarse en uno solo.

La creciente habilidad para entender los puntos de vista de las demás personas les ayuda a comunicarse de una forma más efectiva y a ser más flexibles en sus juicios morales. Sin embargo, los niños en esta etapa aún se limitan a pensar en situaciones reales del aquí y el ahora. La capacidad para pensar a nivel abstracto no se desarrolla sino hasta la adolescencia. Los niños en la etapa de las operaciones concretas, principalmente entre los 7 y los 12 años, puede realizar muchas tareas a un nivel más alto que el que alcanzaban en la etapa preoperacional.

Entienden mejor la diferencia entre fantasía y realidad, aspectos de clasificación, relaciones lógicas, causa y efecto, conceptos espaciales y conservación y pueden manejar mejor los números.

- ✓ Distinguir entre fantasía y realidad.

La habilidad para distinguir entre realidad y fantasía se vuelve más sofisticada durante la etapa de las operaciones concretas.

- ✓ Clasificación.

Una capacidad de clasificación que se desarrolla a esta edad es la inclusión de clase, la capacidad para ver la relación entre el todo y sus partes.

- ✓ Razonamiento inductivo y deductivo.

La capacidad para clasificar hace posible que los niños piensen en forma lógica. Ambos tipos de razonamiento lógico, deducción e inducción, van de premisas (enunciados que se conocen, se creen o suponen como ciertos) a conclusiones.

La deducción comienza con un enunciado general (premisa) acerca de una clase de personas, animales, objetos o eventos y se aplica a los miembros particulares de una clase. Si la premisa es válida para toda la clase y el razonamiento es sólido, entonces la conclusión debe ser verdadera.

La inducción comienza con una observación particular y llega a conclusiones generales, las conclusiones inductivas son menos ciertas que las deductivas, porque siempre es posible obtener nueva información que no respalde la conclusión.

- ✓ Causa y efecto.

La habilidad para emitir juicios acerca de causa y efecto también aumenta durante la niñez intermedia.

- ✓ Seriación e inferencia transitiva.

Los niños demuestran que entienden *la seriación* cuando pueden organizar objetos de una serie, colocándolos en orden de acuerdo con una o

más dimensiones, como peso (del más liviano al más pesado) o color (del más claro al más oscuro). Piaget (1952) comprobó esta capacidad al pedir a los niños que ordenaran fichas de la más corta a la más larga. Entre los 4 y 5 años, los niños pueden elegir la más larga y la más corta. Entre los 5 y 6 años, pueden organizar las demás fichas mediante ensayo y error. Finalmente, entre los 7 y 8 años, pueden captar a la vista las relaciones entre las fichas, escogiendo la más corta, luego la siguiente y así sucesivamente hasta llegar a las más larga.

*La inferencia transitiva*, la capacidad para reconocer una relación entre dos objetos, conociendo la relación de cada uno de ellos con un tercero, también se desarrolla en la niñez intermedia.

✓ Razonamiento espacial.

Los niños en la etapa de las operaciones concretas pueden entender mejor, visualizar y usar las relaciones espaciales. Ellos conciben mejor cual es la distancia de un lugar a otro, cuánto les tomará llegar allá y pueden recordar mejor la ruta y los puntos de identificación a lo largo del camino. La habilidad para usar mapas y modelos y la capacidad para comunicar información espacial mejoran con la edad. Aunque niños de 6 años pueden buscar y encontrar objetos ocultos, por lo general no dan indicaciones bien organizadas para encontrarlos. En parte, esto puede tener relación con las limitaciones lingüísticas o con el hecho de no reconocer cual es la información que el oyente necesita.

✓ Conservación.

Piaget y otros investigadores han puesto a prueba la adquisición del concepto de conservación en los niños, la capacidad para reconocer que la cantidad de algo sigue siendo la misma aunque al material se le de otra forma, en tanto no se le añada ni se le quite nada. Las pruebas sobre conservación manejan atributos como número, sustancia, longitud, área, peso y volumen.

Para solucionar problemas de conservación, los niños en la etapa de operaciones concretas pueden deducir las respuestas mentalmente, no tienen que medir o pesar los objetos. Por lo general, los niños pueden resolver problemas que incluyen conservación de sustancia hacia la edad de 7 y 8 años. Sin embargo, en tareas sobre la conservación de peso ellos no suelen dar las respuestas correctas sino hasta los 9 ó 10 años. En tareas que incluyen conservación de volumen, las respuestas correctas son raras antes de los 12 años.

El término de Piaget para esta inconsistencia en el desarrollo de diferentes tipos de conservación es horizontal. En esta etapa, los niños piensan en forma correcta, tan cercanamente relacionada con una situación en particular, que no pueden transferir con facilidad lo que han aprendido acerca de un tipo de conservación a otro, aunque los principios subyacentes sean los mismos. Además los niños que apenas están empezando a entender el concepto de conservación, pueden avanzar a través de una etapa de transición en donde no siempre lo aplican. El decálogo horizontal también se puede aplicar a tareas diferentes a la conservación; sugiere que los niveles más altos de capacidades cognitivas no surgen todos de una vez, sino de manera gradual y continua.

### **Números y matemáticas.**

Los avances cognoscitivos descritos ayudan a los niños a manejar la aritmética. Su mayor capacidad cognoscitiva para manipular símbolos, entender inclusión de clase y seriación, permite hacer cálculos, por intuición, los niños diseñan estrategias para sumar, contando con sus dedos o usando otros objetos. A los 6 ó 7 años, pueden contar mentalmente. También aprenden a contar en serie. También pueden invertir los números, se pueden necesitar de dos a tres años más para que logren realizar una operación similar para la resta; sin embargo, a los 9 años, pueden aumentar el número más pequeño o quitar el más grande para obtener la respuesta. Los niños también se vuelven más aptos para resolver problemas sencillos.

Kenneth<sup>31</sup>, opina que los futuros profesores de primaria tendrán interés particular en el tercer nivel de desarrollo propuesto por Piaget, la etapa de las operaciones concretas. Ésta cubre el desarrollo del alumno de primaria entre los siete y los once años. En esta etapa, los niños pueden realizar lo que Piaget denominó operaciones de primer orden y operaciones sobre objetos. Empiezan a pensar deductivamente y pueden resolver problemas, los niños en la etapa de las operaciones concretas tienen más habilidad que los niños en la etapa anterior para usar la lógica y la objetividad al resolver problemas. También tienen mejores destrezas de clasificación; por ejemplo, pueden clasificar objetos sobre la base de combinaciones complejas de muchas dimensiones, como color, forma y peso.

**Tabla # 12: Comparación entre el pensamiento preoperacional y el operacional concreto.<sup>32</sup>**

<b>Etapa</b>	<b>Edad</b>	<b>El pensamiento del niño es:</b>
Preoperacional.	2 a 5-7 años.	Rígido y estático. Irreversible. Enfocado en el aquí y ahora. Centrado en una dimensión. Egocéntrico. Centrado en la evidencia perceptual. Intuitivo.
Operacional concreto.	5-7 a 12 años.	Flexible. Reversible. No limitado al aquí y ahora. Multidimensional. Menos egocéntrico. Se destaca por el uso de inferencias lógicas. Notable por la búsqueda de relaciones causales.

<sup>31</sup> Kenneth Herson. Eller Ben F. Psicología educativa para la enseñanza eficaz, Thomson Editores, México, 2000.

<sup>32</sup> Papalia, Diana E. Psicología del Desarrollo, Mc Graw Hill, Octava Edición, Colombia 2001.

La principal limitación de los niños en la etapa de las operaciones concretas es que solo pueden realizar operaciones de primer orden; es decir, pueden resolver problemas sobre la base de experiencias que en realidad han tenido o sobre objetos concretos que están presentes y con los cuales pueden trabajar, pero por lo general no pueden resolver problemas abstractos.

Anita Woolfolk<sup>33</sup>, opina que Piaget acuñó el término de operaciones formales para describir la etapa de pensamiento activo. Ya que sus características fundamentales son el reconocimiento de la estabilidad lógica del mundo físico, el darse cuenta de que los elementos pueden ser cambiados o transformados y aún así conservar muchos de sus rasgos originales y la comprensión de que dichos cambios pueden ser revertidos.

### **Teoría cognitiva de Vygotsky** <sup>34</sup>

#### **A.- Desarrollo del lenguaje.**

La niñez media es la época en que los niños refinan sus habilidades para el lenguaje oral. Conforme amplían su léxico, dominan estructuras gramaticales cada vez más complejas y usos más perfeccionados. Por ejemplo, comienzan a usar la voz pasiva, aunque la gramática todavía se tambalea (“el niño ha decidido su poema”). También aprenden oraciones como “veían a Juan que caminaba por la playa”, que llevan al sujeto implícito.

Aunque a menudo el progreso del lenguaje oral en este período es radical, suele quedar en el segundo plano de la alfabetización. Se puede sostener que el mayor logro relacionado con el lenguaje es el desarrollo de las habilidades asociadas con la lectura y la escritura. Así como los preescolares aprenden a hablar y entender

---

<sup>33</sup> Woolfolk, Anita E. Psicología Educativa, Prentice Hall, Séptima Edición, México 1999.

<sup>34</sup> Consultar páginas de la 17 a la 20.

el lenguaje oral, los niños en edad escolar aprenden a leer y escribir. Leer exige aprender los fonemas y a descodificar los símbolos fonéticos, y escribir conlleva el refinamiento de las habilidades motoras finas necesarias para trazar letras. Leer es recobrar el sentido de lo escrito y escribir es transmitir un mensaje. Leer y escribir son formas de comunicación simbólica que implican, entre otras cosas, atención, percepción, memoria, asociaciones con lo ya sabido y un contexto.

Se piensa que el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura durante la infancia es un proceso complejo y multidimensional que surge de un contexto sociocultural. El reconocimiento de que fuerzas culturales y sociales cumplen una función en la alfabetización es relativamente reciente. Así los niños adquieren los fundamentos de la alfabetización al interactuar con sus padres, hermanos, maestros y compañeros. La naturaleza de esas interacciones es diferente, como lo son las contribuciones de cada una a la creciente habilidad del niño.

Santrock<sup>35</sup>, define el lenguaje como una forma de comunicación, ya sea oral, escrita o por señales, que se basa en un sistema de símbolos. El lenguaje es organizado y de orden superior, e incluye cinco sistemas de reglas.

- La fonología: es el sistema de sonidos del lenguaje, incluyendo los sonidos que se utilizan y la forma en que pueden combinar.
- La morfología: se refiere a las unidades de significado incluidas en la formación de palabras.
- La sintaxis: implica la forma en que las palabras se combinan para formar frases y oraciones aceptables.
- La semántica: se refiere al significado de las palabras y las oraciones.
- La pragmática: el uso apropiado del lenguaje en diferentes contextos.

---

<sup>35</sup> Santrock John W. Psicología Educativa, Mc Graw Hill, Segunda Edición, México 2006.

Anita Woolfolk<sup>36</sup>, señala que los niños de 5 a 6 años dominan bastante bien el lenguaje materno, aunque es todavía egocéntrico y lo que deben aprender en la edad escolar, es lo siguiente:

- ✓ *Pronunciación*: casi todos los niños de primer grado dominan la mayor parte de los sonidos de su idioma materno, aunque todavía quedan algunos por conquistar.
- ✓ *Sintaxis*: los niños combinan pronto los fundamentos del orden en las palabras o sintaxis de su idioma, pero necesita más tiempo para dominar las formas más complejas.
- ✓ *Vocabulario y significado*: esta edad es un período sensible para el enriquecimiento del lenguaje.
- ✓ *Pragmática*: el uso adecuado del lenguaje para la comunicación.

Papalia<sup>37</sup> comenta que las habilidades lingüísticas siguen creciendo durante la niñez intermedia. En esta edad los niños pueden entender e interpretar mejor la comunicación oral y escrita, y hacerse entender.

- ✓ *Vocabulario, gramática y sintaxis*.

A los seis años, los niños usan una gramática compleja y tiene un vocabulario de varios miles de palabras pero aún les falta dominar aspectos específicos del lenguaje. Durante los primeros años de escuela, rara vez utilizan la voz pasiva, tiempos verbales que incluyen el auxiliar haber y graves condicionales. Hasta los nueve años y posiblemente después de esa edad, los niños desarrollan un entendimiento cada vez más sofisticado de la sintaxis, la manera como se organizan las palabras en frases.

---

<sup>36</sup> Woolfolk, Anita E. Psicología Educativa, Prentice Hall, Séptima Edición, México 1999.

<sup>37</sup> Papalia, Diana E. Psicología del Desarrollo, Mc Graw Hill, Octava Edición, Colombia 2001.

✓ *Conocimiento acerca de la comunicación.*

Los errores de interpretación que los niños pequeños cometen con respecto a lo que los demás dicen surgen de las dificultades en la metacomunicación: el conocimiento de cómo se realiza la comunicación. Este conocimiento aumenta durante la niñez intermedia. Un aspecto de la metacomunicación es la conciencia de la conexión entre instrucciones y resultados.

✓ *Lectoescritura.*

Los niños en edad escolar utilizan la lectura y la escritura, para los mismos propósitos que los adultos. Ellos leen para distraerse, para aprender hechos o descubrir ideas y estimular su pensamiento. Escriben para expresar ideas, pensamientos o sentimientos.

Las actitudes de los niños hacia la lectura, recibe la influencia de la habilidad, la experiencia y el contexto social, aunque padres y profesores son importantes, los compañeros ejercen una gran influencia.

### ***1.2.3.- Desarrollo psicosocial y emocional.***

#### **A.- Teoría ecológica de Bronfenbrenner.<sup>38</sup>**

#### **B.- Teoría del ciclo de vida de Erickson.<sup>39</sup>**

✓ **Laboriosidad frente a inferioridad.**

Comprende los seis años de edad hasta la pubertad o adolescencia temprana. La iniciativa de los niños los pone en contacto con un caudal de nuevas experiencias.

---

<sup>38</sup> Consultar páginas de la 24 a la 25.

<sup>39</sup> Consultar la página 26.

Conforme pasan a la etapa de escolar, dirigen su energía hacia el dominio de conocimientos y habilidades intelectuales. En ningún otro momento los niños muestran tanto entusiasmo por aprender como al final de la edad media, cuando su imaginación es expansiva. El peligro de los años de la escuela primaria es el desarrollo de sentimientos de inferioridad, incompetencia e improductividad.

Kenneth<sup>40</sup>, expone este punto de la siguiente manera: al resolver en forma positiva la crisis de esta cuarta etapa, los niños salen con el valor de la competencia. En la primaria, los niños reemplazan el juego con actividades más productivas, y gradualmente aprenden a realizar muchos tipos de tareas académicas.

En esta etapa concentran su atención en el aprendizaje, y a diferencia de lo que sucede en las tres etapas anteriores, también ponen atención a la gente que no forma parte de la familia y descubren la importancia de que se les reconozca fuera del núcleo familiar. Aprenden que la atención de profesores, compañeros y otras personas es valiosa y que pueden obtener reconocimiento al participar en actividades como el trabajo académico.

La solución positiva de la cuarta etapa da como resultado un sentido de laboriosidad al realizar tareas distintas al juego y el placer. Sin embargo, si los niños resuelven la crisis de manera negativa porque rara vez tienen éxito en las tareas emprendidas, puedan desarrollar un sentido de inadecuación y de inferioridad.

✓ *Conocimiento social.*

Nuestro conocimiento social incluye la comprensión de las situaciones sociales, la interacción, las relaciones y los roles sociales. Los niños de primaria aprenden a responder apropiadamente cuando se les presenta a desconocidos, a guardar secretos, a abstenerse de hacer comentarios que lastiman o avergüenzan a otros y a ofrecer disculpas por errores de juicios.

---

<sup>40</sup> Kenneth Herson. Eller Ben F. Psicología educativa para la enseñanza eficaz, Thomson Editores, México 2000.

✓ *Relaciones entre padres e hijos.*

Son dos las dimensiones en las cuales se han caracterizado dicha relación, afecto y hostilidad, y restricción y tolerancia.

Afecto y hostilidad.

La conducta paterna se define en el extremo de afecto por la característica como la aceptación, la aprobación, la comprensión y enfoque centrado en el niño. Los padres afectuosos responden de manera positiva a la conducta dependiente del hijo, usan a menudo la explicación, aplican el castigo físico de vez en cuando y hacen un buen uso de la disciplina.

Restricción y tolerancia.

Se define en el extremo de restricción por muchas limitaciones y el cumplimiento estricto de las exigencias en áreas tales como el ruido, la obediencia y la agresión. Los padres restrictivos se interesan por la limpieza, las buenas maneras en la mesa, el cuidado de los muebles, la conducta recatada.

**Efectos en los niños(as) las combinaciones de afecto y hostilidad.**

✓ Padre afectuoso tolerante.

Los hijos de padres afectuosos y tolerantes son propensos a ser bastante activos, comunicativos, seguros socialmente, pero independientes.

✓ Padre afectuoso y restrictivo.

Se observa que su perseverancia es o muy alta o muy baja, se inclinan a someterse a los padres, ser conformistas, amables y limpios.

✓ Padre hostil y restrictivo.

Al niño no se le permite mucha libertad y se le castiga con frecuencia, incluso por faltas leves. Además. Es probable que el niño sea tímido, tenga

dificultades para relacionarse con sus compañeros y muestra poca confianza o motivación por adoptar el papel de adulto.

✓ Padre hostil y tolerante.

Este tipo de padres, generan hostilidad y resentimiento y el niño es más propenso a expresar la hostilidad.

### **El niño en la familia.**

Los niños en edad escolar pasan más tiempo fuera de casa que antes, pero el hogar y las personas que viven allí siguen siendo la parte central de su mundo, los niños pasan mucho más tiempo con sus compañeros. Sin embargo, muchos padres siguen brindando un gran apoyo, amor y relacionándose con sus hijos y estas relaciones son las más importantes en la vida de los pequeños.

El ambiente en el hogar de un niño tiene dos componentes importantes. Está la estructura de la familia: si hay dos padres o uno, o si alguien más está educando al niño. Luego está la atmósfera de la familia a nivel económico, social y psicológico. Ambos factores se han visto afectados por los cambios en la vida familiar. Por lo general los niños se desempeñan mejor en la escuela y tiene menos problemas emocionales y de comportamiento cuando pasan su niñez en una familia intacta, con ambos padres y una buena relación entre ellos. No obstante, la estructura en sí misma no es la clave; la manera como los padres se relacionan y su habilidad para crear una atmósfera favorable afecta el ajuste de los niños más que su estado civil.

**Tabla # 13: Las ocho etapas del desarrollo psicosocial de Erickson.<sup>41</sup>**

<b>Etapas</b>	<b>Edad aproximada</b>	<b>Acontecimiento importante</b>	<b>Descripción</b>
1. Confianza contra desconfianza básica.	Del nacimiento a los 12-18 meses.	Alimentación.	El infante debe formar su primera relación de amor y confianza con la persona que lo cuida o adquirir un sentido de desconfianza.
2. Autonomía contra vergüenza y duda.	18 meses a los 3 años.	Control de esfínteres.	Las energías del niño se dirigen al desarrollo de destrezas físicas, como caminar, asir y controlar esfínteres. El niño adquiere el control, pero si no se maneja bien puede sentir vergüenza y duda.
3. Iniciativa contra culpa.	3 a 6 años.	Independencia.	El niño se hace más asertivo y toma más iniciativas, pero también puede ser demasiado vehemente, lo que puede conducir a sentimientos de culpa.
4. Laboriosidad contra inferioridad.	6 a 12 años.	La escuela.	El niño tiene que manejar las demandas para aprender nuevas habilidades o se arriesga a tener un sentimiento de inferioridad, fracaso e incompetencia.

<sup>41</sup> Kenneth Herson. Eller Ben F. Psicología educativa para la enseñanza eficaz, Thomson Editores, México 2000.

**Tabla # 13: Las ocho etapas del desarrollo psicosocial de Erickson (Continuación).**

<b>Etapas</b>	<b>Edad aproximada</b>	<b>Acontecimiento importante</b>	<b>Descripción</b>
5. Identidad contra confusión de roles.	Adolescencia	Relaciones con los compañeros.	El adolescente tiene que adquirir identidad en su ocupación, roles de género, política y religión.
Intimidad contra aislamiento.	Juventud.	Relaciones amorosas.	El joven adulto debe establecer relaciones íntimas o sufrirá sentimientos de aislamiento.
Generatividad contra estancamiento.	Madurez.	Paternidad/enseñanza.	Cada adulto debe encontrar alguna forma de satisfacer y apoyar a la siguiente generación.
Integridad del yo contra desesperación.	Vejez.	Reflexión y aceptación de la propia vida.	La culminación es un sentido de aceptación de uno mismo tal como uno es y un sentido de satisfacción.

Para entender al niño en la familia es necesario apreciar el ambiente familiar: su atmósfera y estructura; sin embargo esto también se ve afectado por lo que hay más allá de las paredes de la casa. Como Bronfenbrenner señala, hay circunstancias adicionales que influyen: el trabajo de los padres, el nivel socioeconómico, las tendencias sociales como el divorcio y un nuevo matrimonio, que ayudan a dar forma al ambiente de la familia, y por consiguiente al desarrollo de los niños. Más allá de estas influencias están los valores culturales predominantes que definen los ritmos de la vida de la familia y los roles de sus miembros.

✓ Relaciones con los hermanos.

Las relaciones entre hermanos son un laboratorio para aprender a resolver conflictos. Los hermanos se ven impulsados a reconciliarse después de las peleas, ya que saben que se verán al día siguiente. Ellos aprenden que expresar su ira no equivale a terminar una relación, los primogénitos tienden a ser más dominantes y es más probable que ataquen, interfieran, ignoren o fastidien a sus hermanos. Los pequeños tienen más posibilidad de tratar de convencer, razonar y halagar; con frecuencia, ellos se vuelven muy diestros para percibir las necesidades de las demás personas, negociar y comprometerse. Los hijos son más propensos a reñir con los hermanos de su mismo sexo; dos hermanos pelan más que cualquier otra combinación de niños. Los hermanos influyen entre sí, no solo directamente a través de su propia interacción, sino indirectamente mediante el impacto en la relación del otro niño con sus padres. Una influencia directa es el temperamento; es probable que un niño “difícil” tenga más problemas para relacionarse con un hermano, que un niño fácil.

✓ El niño en el grupo de los compañeros.

Los bebés son conscientes de las demás personas y los niños de preescolar comienzan a hacer amigos, pero no es sino hasta la niñez intermedia que el grupo de compañeros tiene su propia razón de ser. Los grupos se forman de manera natural entre los niños que viven cerca o que van a la misma escuela; por consiguiente, el grupo de compañeros suele estar integrado por niños del mismo grupo étnico o racial y con un nivel socioeconómico similar. Compañero significa “igual”; los niños que juegan juntos suelen tener casi la misma edad, aunque un grupo de compañeros de juego del mismo vecindario puede incluir varias edades. Un rango de edades amplio establece diferencias, no solo de tamaño, sino de intereses y de niveles de habilidad.

Los grupos suelen estar integrados solo por los niños o solo por las niñas. Los niños del mismo sexo tienen intereses comunes; las niñas suelen ser más maduras que los muchachos, y unos y otros suelen hablar y jugar de modo diferente. Los

grupos del mismo sexo ayudan a los niños a aprender los comportamientos apropiados para su género y a incorporar los roles de género en su autoconcepto.

✓ Influencia del grupo de los compañeros.

Los niños se benefician de diferentes maneras al interactuar con sus compañeros; desarrollan destrezas necesarias para su socialización y para intimar con otras personas y alcanzan un sentido de pertenencia. Están motivados para cumplir sus metas y logran un sentido de identidad. Aprenden destrezas de liderazgo y comunicación, cooperación, roles y reglas.

A medida que los niños comienzan a desprenderse de la influencia paterna, el grupo de compañeros abre nuevas perspectivas y los libera para hacer juicios independientes. Poner a prueba los valores que previamente aceptaron sin cuestionamientos frente a los que tienen sus compañeros les ayuda a decidir cuales mantener y cuáles descartar. El grupo de compañeros ayuda a los más jóvenes a formarse una opinión de sí mismos.

Al compararse con otras personas de su edad, los niños obtienen una medida más real de sus capacidades. El grupo de compañeros ayuda a los niños a aprender como desenvolverse en sociedad, como ajustar sus necesidades y deseos a los de los demás, cuando ceder y cuando mantenerse firmes. Este grupo también ofrece apoyo emocional. Es alentador para los niños descubrir que no están solos, albergar pensamientos que podrían ofender a un adulto.

Para ser parte de un grupo de compañeros, un niño debe aceptar los valores y normas de comportamiento que haya en él, inclusive, aunque puedan ser indeseables, los niños pueden no tener la fuerza para resistirse. Por lo general, es en compañía de sus amigos que comienzan a robar a las tiendas, a consumir drogas y a actuar con comportamientos antisociales. Los niños preadolescentes son especialmente susceptibles a las presiones para adaptarse y estas presiones pueden transformar a un niño conflictivo en un delincuente. Los niños que ya han

tenido conductas antisociales son los que tienen más probabilidad de unirse a otros antisociales y a recibir influencia de éstos. La influencia de los compañeros de grupo es especialmente fuerte cuando no hay claridad sobre una situación. De hecho, es saludable tener algún grado de aceptación de los patrones del grupo, pero no es benéfico cuando se convierten en personas destructivas o les llevan a actuar en contra de su propio sentido crítico.

**Tabla # 14: Cambios en el desarrollo de la cognición social.<sup>42</sup>**

COGNICIÓN	CAMBIO
Comprensión de sí mismo.	<p>Infantes y niños pequeños adquieren el conocimiento de sus capacidades y rasgos físicos. Los niños mayores desarrollan el conocimiento de su lugar en su familia y en su grupo de compañeros.</p> <p>Los adolescentes jóvenes desarrollan el conocimiento de su personalidad social.</p> <p>Los adolescentes mayores llegan a reconocer que los rasgos sociales afectan la conducta social y que las creencias afectan las acciones.</p>
Conocimiento social.	<p>Los preescolares desarrollan el conocimiento de los modales básicos, de compartir y disculparse. En la escuela primaria, los niños aprenden a saludar a los desconocidos, a guardar secretos y a abstenerse de hacer comentarios hirientes.</p> <p>Los adolescentes aprenden a iniciar conversaciones, responder a indicios sociales indirectos y a cumplir compromisos.</p>

<sup>42</sup> Kenneth Herson. Eller Ben F. Psicología educativa para la enseñanza eficaz, Thomson Editores, México, 2000.

**Tabla # 14: Cambios en el desarrollo de la cognición social (Continuación).**

COGNICIÓN	CAMBIO
Ponerse en el lugar del otro.	<p>Los preescolares por lo general no pueden considerar el punto de vista de los demás.</p> <p>Los alumnos de primaria adquieren cada vez más capacidad para reconocer más atributos específicos del punto de vista de los demás.</p> <p>Los adolescentes desarrollan habilidades para reconocer atributos abstractos del punto de vista de otros.</p>
Amistad.	<p>Los preescolares ven a los amigos como gente con quien jugar.</p> <p>En la primaria, los niños creen que los amigos son amables, serviciales y que brindan apoyo. Los adolescentes ven a los amigos como personas que ofrecen apoyo emocional y permiten la individualidad.</p>
Solución de problemas interpersonales.	<p>Las destrezas de solución de problemas aumentan conforme los niños crecen.</p>

✓ Amistad.

Los niños pueden pasar gran parte de su tiempo libre en grupos, pero solamente como individuos establecen sus amistades. La popularidad es la opinión que un grupo de compañeros tiene de un niño, pero la amistad es una vía en dos sentidos. Las amistades más fuertes implican un compromiso equitativo. No se basan en dominio ni control, sino en una relación mutua de toma y dame.

La amistad comienza con la opción: Un “amigo” es alguien por que un niño siente afecto, se siente a gusto con él, le agrada que actúen juntos, y con quien puede compartir sentimientos y secretos. Los niños buscan a amigos que sean como ellos:

de la misma edad, sexo y grupo étnico y con intereses comunes. Al fundamentarse sobre estos aspectos comunes, la amistad se convierte en un complejo patrón entrelazado de las muchas experiencias positivas que experimentan dos niños entre sí, las cuales nutren y sostienen su relación.

Los niños en edad escolar suelen tener entre cuatro y cinco amigos con quienes pasan la mayor parte de su tiempo libre, pero suelen jugar solo con uno o dos a la vez. Las niñas se preocupan menos por tener muchas amigas que por tener unas amigas cercanas en quienes puedan confiar; los niños tienen más amistades pero tienden a ser menos cercanos y afectuosos.

En sus relaciones de amistad, los niños tienden a concentrarse más en el dominio y en el estatus, mientras que las niñas se preocupan más por tener buenas relaciones y disfrutarlas.

El concepto que los niños tienen de la amistad y la manera como actúan con sus amigos, cambian con la edad, reflejando su crecimiento cognoscitivo y emocional. La amistad entre los niños en edad escolar es más profunda y estable. Los niños no pueden ser o tener amigos verdaderos hasta que logran la madurez cognoscitiva para considerar los puntos de vista y las necesidades de los demás como propios.

Robert Selman trazó las concepciones cambiantes de la amistad a través de cinco etapas superpuestas. Él encontró que la mayoría de los niños en edad escolar están en la etapa 2 (amistad recíproca con base en sus intereses). Los niños mayores a partir de los nueve años, pueden encontrarse en la etapa 3 (relaciones íntimas, mutuamente compartidas).

Las amistades ayudan a los niños a sentirse bien consigo mismos; a volverse más sensibles y amorosos, más leales y confiados, y con más capacidad para dar y recibir respeto. Los amigos se conocen bien, confían entre sí, tienen un sentimiento

de compromiso con el otro y se tratan como iguales. Ellos pueden ayudarse para superar transiciones estresantes, como el inicio en una nueva escuela o adaptarse al divorcio de los padres. En realidad, el vínculo necesita ser bastante sólido para soportar las peleas inevitables. Los amigos se muestran en desacuerdo más que los niños que no son amigos; aprender a resolver conflictos es una función importante de la amistad.

La amistad también reporta beneficios cognoscitivos. Los amigos también colaboran más eficazmente que los simples conocidos en la exploración creativa y en solucionar problemas difíciles o ambiguos. La amistad también puede traer consecuencias negativas. Los niños agresivos o antisociales, que generalmente no son del agrado de otros niños, tienden a buscar amigos similares a ellos mismos. Y se animan unos a otros para cometer actos antisociales.

**Tabla # 15: Etapas de la amistad de Selman.<sup>43</sup>**

<i>ETAPA</i>	<i>DESCRIPCIÓN</i>	<i>EJEMPLO</i>
<b>ETAPA 0: compañeros de juego momentáneos (3 a 7 años).</b>	En este nivel de la amistad sin diferenciación, los niños son egocéntricos y tienen problemas para considerar el punto de vista de la otra persona; tienden a pensar solamente acerca de lo que quieren de la relación.	“Ella vive en mi cuadra” o “Él tiene los Power Rangers”.

---

<sup>43</sup> Papalia, Diana E. Psicología del Desarrollo, Mc Graw Hill, Octava Edición, Colombia 2001.

**Tabla # 15: Etapas de la amistad de Selman (Continuación).**

<i>ETAPA</i>	<i>DESCRIPCIÓN</i>	<i>EJEMPLO</i>
<b>Etapa 1: asistencia en un sentido (4 a 9 años).</b>	<p>La mayoría de los niños muy pequeños definen a sus amigos en términos de cercanía física y los valoran por atributos físicos o materiales.</p> <p>En este nivel unilateral, un “buen amigo” hace lo que el niño quiere que el amigo haga.</p>	<p>“Ella ya no es mi amiga porque no quiso ir conmigo cuando yo quería que fuera” o “Él es mi amigo porque siempre dice que si cuando yo quiero que me preste el borrador”.</p>
<b>Etapa 2: cooperación en dos sentidos, por interés (de 6 a 12 años).</b>	<p>Este nivel de reciprocidad se superpone a la etapa 1. Implica una relación de toma y dame, pero aún sirve para muchos intereses personales y diferentes, y no a los intereses comunes de los dos amigos.</p>	<p>“Nosotros somos amigos; nos hacemos favores” o “Un amigo es alguien que juega contigo cuando tú no tienes a nadie más con quien jugar”.</p>
<b>Etapa 3: relaciones íntimas, mutuamente compartidas (de 9 a 15 años).</b>	<p>En este nivel mutuo, los niños consideran la amistad como tener una vida de su propiedad. Es una relación continua, sistemática y comprometida que implica más que realizar actividades para ambos.</p> <p>Los amigos se vuelven posesivos y exigen exclusividad.</p>	<p>“Se requiere de bastante tiempo para tener un amigo cercano, de modo que realmente te sientes mal si encuentras que tu amigo</p> <p>También está tratando de hacer otros amigos”.</p>

**Tabla # 15: Etapas de la amistad de Selman (Continuación).**

<i>ETAPA</i>	<i>DESCRIPCIÓN</i>	<i>EJEMPLO</i>
<b>Etapa 4: interdependencia autónoma (al comenzar los 12 años).</b>	En esta etapa interdependiente, los niños respetan las necesidades de dependencia y autonomía de sus amigos.	“Una buena amistad es un compromiso real, un riesgo que debes tomar; tienes que dar y recibir confianza y apoyo, pero también tienes que ser capaz de dejar que se vaya”.

- ✓ Considerar el punto de vista del otro.

Los niños más pequeños no entienden que otras personas tienen sentimientos y experiencias diferentes. Pero esta habilidad para considerar el punto de vista del otro se desarrolla con el tiempo hasta volverse muy refinada en los adultos. Robert Selman elaboró un modelo de cinco etapas para describir la adquisición de esta habilidad.

**Tabla # 16: Las cinco etapas de la capacidad de considerar el punto de vista del otro propuesto por Selman.<sup>44</sup>**

<b>Etapa</b>	<b>Edad</b>	<b>Descripción</b>
<b>Capacidad indiferenciada de considerar el punto de vista del otro.</b>	3-6 años	Los niños reconocen que el yo y los otros pueden tener pensamientos y sentimientos diferentes, pero a menudo los confunden.

<sup>44</sup> Papalia, Diana E. Psicología del Desarrollo, Mc Graw Hill, Octava Edición, Colombia 2001.

**Tabla # 16: Las cinco etapas de la capacidad de considerar el punto de vista del otro propuesto por Selman (Continuación).**

<b>Etapas</b>	<b>Edad</b>	<b>Descripción</b>
<b>Consideración social-organizacional del punto de vista del otro.</b>	5-9 años	Los niños entienden que las diferentes opiniones pueden deberse a que la gente dispone de información diferente.
<b>Consideración auto-reflexiva del punto de vista del otro.</b>	7-12 años	Los niños pueden “ponerse en los zapatos de la otra persona” y desde ese ángulo considerar sus propios pensamientos, sentimientos y conducta, también pueden reconocer que los demás son capaces de hacer lo mismo.
<b>Consideración del punto de una tercera parte.</b>	10-15 años	Los niños pueden salir de la situación que incluye a dos personas para imaginar como serían vistos él y el otro desde el punto de vista de una tercera parte imparcial.
<b>Consideración social del punto de vista del otro.</b>	14- adultos	Los individuos entienden que la consideración del punto de vista de una tercera parte puede estar influida por uno o más sistemas de valores sociales más amplios.

#### ***1.2.4. Procesos importantes en el desarrollo de la personalidad.***

##### **A.- El desarrollo del concepto de sí mismo.**

*El autoconcepto* o concepto de sí mismo se desarrolla continuamente desde la infancia. El crecimiento cognoscitivo que tiene lugar durante la niñez intermedia permite a los niños de menor edad desarrollar conceptos más realistas y complejos de sí mismos y de su propio valor. En los niños también crece el entendimiento y control de sus emociones.

El autoconcepto tiene que ver con la imagen que tenemos de nosotros mismos y se refiere al conjunto de características o atributos que utilizamos para definirnos como individuos y para diferenciarnos de los demás. El autoconcepto empieza a definirse durante la infancia media, aunque son los restantes años de la infancia y adolescencia las etapas en las que conoce una mayor elaboración.

Las expectativas de autoeficacia caen dentro de lo que, en general, puede denominarse el concepto de sí mismo o autoconcepto. El autoconcepto comporta juicios descriptivos sobre uno mismo y también juicios evaluativos de autovaloración.

##### **B.- Sistemas y representaciones.**

Alrededor de los siete u ocho años de edad, los niños llegan a la tercera de las etapas piagetianas del desarrollo del autoconcepto. En esta época, los niños pueden formar sistemas representacionales: autoconcepto amplios e integrados que incluyen diferentes características de sí mismos.

- **Autoestima.**

En la niñez intermedia los juicios sobre sí mismos se vuelven más reales, equilibrados y completos, y los expresan con más claridad. La autoestima es un componente importante del auto concepto, que relaciona los aspectos cognoscitivos, emocionales y sociales de la personalidad.

La autoestima puede ser baja o alta, un niño con alta autoestima muy activo, lleno de energía y entusiasmo para hacer las cosas. Se tiene confianza en lo que se hace. Se quiere a sí mismo.

¿Cómo se forma la autoestima? Se forma desde que nacemos a través de las relaciones que tenemos con las personas que nos rodean; mediante la aprobación o desaprobación de nuestra forma de ser.

Las dimensiones que son relevantes en la autoestima de niños y niñas van cambiando con la edad. Centrándonos en esta etapa y tomando como referencia el instrumento diseñado por Harter y Pike (1984) podemos hablar de cuatro dominios distintos y relevantes en estas edades:

- Competencia física.
- Competencia intelectual-académica.
- Aceptación por parte de los iguales.
- Aceptación por parte de los padres y madres.

- **Fuentes de autoestima.**

Según Erickson (1982), una determinante importante de la autoestima es la perspectiva que tienen los niños de su capacidad para hacer un trabajo productivo; el tema a resolver en la crisis de la niñez intermedia es el de laboriosidad versus inferioridad. La “virtud que se desarrolla con la

solución exitosa de esta crisis es la competencia, una perspectiva de sí mismo como un ser capaz de dominar destrezas y realizar tareas”.

Los niños tienen que aprender destrezas valoradas por su sociedad, los pequeños comparan sus habilidades con los de sus compañeros; si no se sienten bien pueden retirarse al abrazo protector de la familia. Si por otra parte, se vuelven demasiado laboriosos, dice Erickson, pueden descuidar las relaciones sociales y volverse “adictos al trabajo”.

- **Estilos de paternidad y autoestima.**

La mayoría de los padres cuyos hijos tienen alta autoestima usan lo que Diana Brumrind denominó el estilo de paternidad democrático. Estos padres combinan amor y aceptación de sus hijos con fuertes exigencias de desempeño académico y buen comportamiento.

Los padres que son democráticos, y estrictos ayudan al desarrollo de un hijo de diferentes maneras. Al establecer reglas claras y consistentes, permiten que los niños aprendan a considerar las exigencias del mundo exterior. Los padres que exigen demuestran que creen que sus hijos podrán cumplir, y los cuidará lo suficiente para insistir en lo que hagan.

Existe otra manera de observar la relación entre paternidad y autoestima de los hijos. Los niños con una alta autoestima pueden tener características que animan a sus padres a ser amorosos, firmes y democráticos, los niños que tienen confianza en sí mismos, son colaboradores, competentes y fáciles de educar. Se puede ver la influencia en doble sentido entre los padres y sus hijos, es decir, la manera como se afectan mutuamente.

Kenneth<sup>45</sup>, comenta que durante los años de la primera, o cuarta fase, se integran tres fuentes del autoconcepto: las opiniones de los demás, las competencias del niño y las opiniones que este tiene de sí mismo. Por ejemplo, el elogio de otra persona, como un profesor, solo aumenta la autoestima del niño si éste se siente competente.

Aunque el autoconcepto se incrementa en gran medida en esta fase, los niños todavía sienten que la verdad última respecto a su persona está en los demás y no en sí mismos.

### **Crecimiento emocional.**

El crecimiento emocional en la niñez intermedia es bastante complejo. Entre los siete y los ocho años, los niños interiorizan plenamente los sentimientos de vergüenza y orgullo. Estas emociones, que dependen de la conciencia de las implicaciones de sus acciones y de la clase de socialización que hayan recibido, afectan la opinión que tienen de sí mismos.

A medida que los niños crecen, pueden entender y controlar mejor las emociones negativas. Ellos saben qué los pone furiosos, que les hace sentir miedo o tristeza, y cual es la reacción probable de otras personas cuando ellos manifiestan estas emociones, de manera que pueden controlar y adaptar su comportamiento de acuerdo con ello. Además entienden la diferencia entre tener una emoción y expresarla.

¿Cuándo y por que los niños controlan una emoción? La razón más común es la autoprotección, para evitar el ridículo o el rechazo. Otra razón es no alterar a otra persona. Los niños de quinto grado son más conscientes de las “reglas” sociales acerca de manifestar las emociones que los de primero, y es menos probable que

---

<sup>45</sup> Kenneth Herson. Eller Ben F. Psicología educativa para la enseñanza eficaz, Thomson Editores, México 2000.

muestren tristeza o dolor frente al padre que a la madre. Las niñas están más dispuestas que los varones a demostrar estos sentimientos y es más probable que esperen apoyo emocional.

Los niños son más cautelosos para mostrar sus sentimientos a un amigo, se sienten más libres para expresar el dolor que otras emociones, ya que ésta se puede considerar más allá de su control; sin embargo tienden a creer que no será muy aceptado por sus compañeros.

Los chicos cuyas madres los animan a expresar sus sentimientos a un amigo, se sienten más libres para expresar el dolor que otras emociones ya que esto se puede considerar más allá de su control; sin embargo, tienden a creer que no será muy aceptado por sus compañeros. Los chicos cuyas madres los animan a expresar sus sentimientos de manera constructiva y los ayudan a centrarse en solucionar la raíz del problema tienden a afrontar de manera más efectiva las dificultades y a tener mejores destrezas sociales que los niños cuyas madres menosprecian sus sentimientos al minimizar la seriedad de la situación.

Este patrón no parece aplicarse a los padres, quizá porque las madres hablan más con los hijos sobre sus sentimientos que los padres. Los niños desarrollan más empatía y se muestran más inclinados hacia un comportamiento prosocial a medida que alcanzan el crecimiento cognoscitivo de la niñez intermedia. El comportamiento altruista también tiene raíces emocionales; es una señal de ajuste positivo. Los niños a quienes sus compañeros consideran altruistas tienden a actuar de manera apropiada en situaciones sociales, a estar relativamente libres de emociones negativas y a afrontar los problemas de manera constructiva. Reconocer y aceptar los sentimientos de alegría, tristeza y miedo, pero mantener la ira bajo control, parece promover más la empatía y el comportamiento altruista.

### 1.2.5. *Desarrollo moral.*

#### ✓ **Desarrollo moral de KOLBERT.**

-El razonamiento convencional.

Es el segundo nivel o intermedio de la teoría de Kolbert. En este nivel, la internalización del niño es intermedia. El niño se rige internamente por ciertos estándares, pero en esencia son aquellos impulsos impuestos por otras personas como los padres o las leyes de la sociedad.

**Tabla # 17: Nivel Convencional.**

<b>NIVEL 2 NIVEL CONVENCIONAL INTERNALIZACIÓN INTERNA.<sup>46</sup></b>	
<b>Etapa 3</b>	<b>Etapa 4</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Expectativas y relaciones interpersonales mutuas, y conformidad interpersonal.</li><li>• Los individuos valoran la confianza, el interés y la lealtad por lo demás como una base para los juicios morales.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Moralidad del sistema social.</li><li>• Los juicios morales se basan en el orden social, las leyes, la justicia y el deber.</li></ul>

#### ✓ **Razonamiento moral de Piaget.**

Según Piaget hay dos etapas en el desarrollo moral de los niños: la etapa de la *moral heterónoma* y la etapa de la *moral autónoma*. En la *etapa heterónoma*, el niño basa su juicio moral en un respeto unilateral a la autoridad. El niño es incapaz de

<sup>46</sup> Santrock John W. Psicología Educativa, Mc Graw Hill, Segunda Edición, México 2006.

ponerse en el lugar de otra persona. En *la etapa autónoma* o de equidad y de cooperación, el niño basa su juicio moral en la reciprocidad.

Para el desarrollo hacia la autonomía, es absolutamente indispensable la relación del niño con sus padres. No se desarrolla sí solo se relaciona con quién represente, para él, la autoridad.

La aparición del juicio moral está relacionada con el desarrollo del pensamiento operacional, los sentimientos superiores y la desaparición del egocentrismo. Según Piaget, los pequeños deciden que tan inadecuado es un acto por sus consecuencias, por ejemplo, se le debe dar más el castigo a quién rompió 12 tazas por casualidad, que al que rompió 1 por sacar una galleta.<sup>47</sup>

### **1.3. DESARROLLO DE LA ADOLESCENCIA.**

La adolescencia es una época de grandes cambios en el niño o niña en desarrollo. Muchos autores y psicoterapeutas, consideran la adolescencia como un período de gran turbulencia y estrés. La noción de que la adolescencia es un pequeño período difícil en el desarrollo, tanto para los adolescentes como para sus padres no es de ningún modo una idea reciente. Más de 300 años antes de Cristo, Aristóteles y Platón, mencionaban las dificultades de tratar con adolescentes decían: “los adolescentes son apasionantes, irascibles y propensos a dejarse llevar por sus impulsos”. Platón se quejaba de que los jóvenes solían discutir por el mero placer de discutir.

#### **Indicadores de la adolescencia.**

La adolescencia dura casi una década, desde los 11 ó 12 años hasta finales de los 19 o comienzos de los 20. Ni el punto de iniciación ni el de terminación está marcado con claridad. En general, se considera que la adolescencia comienza con la

---

<sup>47</sup> [www. Balboa.net](http://www.Balboa.net).

pubertad, el proceso que conduce a la madurez sexual o fertilidad: la capacidad para reproducirse. Utilizando definiciones sociológicas, las personas pueden llamarse adultas cuando pueden sostenerse por su propio medio o han elegido una carrera, se han casado o establecido una relación significativa, o han formado una familia, también existen definiciones psicológicas. Se suele considerar que la madurez cognoscitiva coincide con la capacidad del pensamiento abstracto. La madurez emocional puede depender de los grados al descubrir la propia identidad, independizarse de los padres, desarrollar un sistema de valor y establecer relaciones. Algunas personas nunca dejan la adolescencia, sin importar cual sea su edad cronológica.

### **Oportunidades y riesgos de la adolescencia.**

La adolescencia temprana, la transición después de la niñez, ofrece oportunidades para el crecimiento, no solo en la dimensión física, si no también en la competencia cognoscitiva y social, autonomía, autoestima e intimidad. También implica grandes riesgos. Algunos jóvenes tienen problemas para manejar tantos cambios a la vez y pueden necesitar ayuda para superar los peligros que se encuentran en su camino. La adolescencia es un tiempo de creciente divergencia entre la mayoría de la gente joven que esta encaminada hacia una edad adulta satisfactoria y productiva y una pequeña minoría (casi uno de cada cinco) que enfrenta problemas mayores.

Los adolescentes de hoy enfrentan peligros más grandes para su bienestar físico y mental, que los de otras épocas. Entre estos peligros se encuentran el embarazo, la crianza temprana, un alto índice de mortalidad por homicidios y suicidios. Los patrones de comportamiento que contribuyen a estos riesgos, como beber en exceso, consumir drogas, actividades sexuales, actividades delictivas y el uso de armas de fuego se presentan temprano en la adolescencia. Sin embargo, a pesar de los riesgos de este período, la mayoría de la gente joven llega a la adolescencia en buenas condiciones de salud física y mental.

### ***1.3.1.- Desarrollo físico.***

#### **✓ Pubertad.**

Los cambios biológicos de la pubertad, que señala el final de la niñez, dan como resultado un crecimiento en estatura y peso (el segundo en velocidad después del que se presenta en la infancia), cambios en las proporciones y la forma del cuerpo, y llegada a la madurez sexual. Estas enormes modificaciones físicas son parte de un largo y complejo proceso de maduración que comienza desde antes de nacer, y sus implicaciones psicológicas continúan hasta la edad adulta.

#### **✓ Como comienza la pubertad.**

La pubertad comienza con un acelerado incremento en la producción de hormonas sexuales. Primero, a veces entre los cinco y los nueve años bastante antes de que aparezca cualquier cambio físico, las glándulas suprarrenales comienzan a secretar grandes cantidades de andrógenos, que incidirán en el crecimiento del vello púbico, axilar y facial. Unos años después, en las niñas los ovarios iniciarán su producción de estrógenos, que estimulan el crecimiento de los genitales femeninos y el desarrollo de los senos. En los muchachos, los testículos incrementan la producción de andrógenos particularmente de testosterona, que estimulan el crecimiento de los genitales masculinos, la masa muscular y el vello corporal. Los muchachos y las niñas tienen ambos tipos de hormonas pero las niñas tienen niveles más altos de estrógeno y los muchachos de andrógenos; en las niñas, la testosterona influye en el crecimiento del clítoris, lo mismo que en el de los huesos y el vello púbico y axilar.

El momento preciso en que este crecimiento repentino de la actividad hormonal comienza puede estar relacionado con la llegada a un nivel de peso crítico.

Algunas investigaciones atribuyen el aumento en el comportamiento emotivo y el estado de ánimo de la adolescencia con la agresión en los muchachos y la depresión en las niñas en especial, sin embargo, otros factores también influyen: sexo, edad, temperamento y el momento en que se inicia la pubertad pueden moderar o acelerar los factores hormonales. Las hormonas parecen estar relacionadas con más fuerza con el humor de los muchachos que el de las niñas y en especial en los adolescentes tempranos que aun se están ajustando a los cambios de la pubertad. Los factores del ambiente también establecen diferencias. Aunque existe una relación entre la producción de hormonas y la sexualidad, los adolescentes tienden a comenzar la actividad sexual más de acuerdo con lo que hacen sus amigos que con lo que secretan sus glándulas.

✓ **Momento, secuencia y signos de la maduración.**

Existe un lapso cercano a siete años para el surgimiento de la pubertad entre niños y niñas. Por lo general, el proceso suele tardar casi cuatro años para ambos sexos y comienza entre dos y tres años antes a las niñas que en los muchachos, algunas personas pasan la pubertad muy rápido mientras que otras lo hacen más lentamente. Las niñas en promedio comienzan a mostrar el cambio de la pubertad entre los ocho y diez años de edad. Sin embargo es normal que presente los primeros signos desde los siete años, o bien hasta los 14. En los muchachos, la edad promedio del inicio de la pubertad es los 12 años pero sus cambios pueden empezar en cualquier época entre los nueve a los dieciséis años.

✓ **Aspectos psicológicos relacionados con los cambios físicos.**

No resulta sorprendente que los arrolladores cambios físicos de la adolescencia tengan implicaciones psicológicas, además de los sentimientos acerca de los sueños húmedos o la llegada de la primera menstruación, muchos jóvenes tienen fuertes reacciones ante los cambios en su aspecto físico y la maduración temprana o tardía.

✓ **Sentimientos acerca de la apariencia física.**

La mayoría de los jovencitos están más preocupados por su aspecto que por cualquier otra condición y a muchos no les gusta lo que ven en el espejo. Los muchachos quieren ser altos, anchos de espalda y atléticos; las niñas esperan ser lindas, delgadas pero torneadas, con piel y cabello hermoso. Cualquier aspecto que los muchachos piensen que parece femenino o las muchachas que parece masculino los hará sentir miserables. Los adolescentes de ambos sexos se preocupan por su peso, complexión y rasgo facial.

Las niñas a sentirse más infelices por su aspecto que los niños de su misma edad, reflejando el mayor énfasis cultural sobre los atributos físicos de la mujer. Los niños, en especial quieren estar en una época avanzada de su desarrollo en la pubertad, tienden a pensar que son demasiado obesos cuando en realidad no es así y está imagen negativa puede llevar a problemas de alimentación.

**Tabla # 18: Secuencia habitual de los cambios fisiológicos en la adolescencia.<sup>48</sup>**

<b>Características femeninas.</b>	<b>Edad de la primera aparición.</b>
Crecimiento de los senos.	8-13 años.
Crecimiento del vello púbico.	8-14 años.
Crecimiento del cuerpo.	9.5-14.5 años.
Menarquia.	10-16.5 años.
Vello axilar.	Cerca de dos años después de la aparición del vello púbico.
Aumento en la producción de las glándulas sebáceas y sudoríparas	Casi al mismo tiempo de la aparición del vello axilar.

<sup>48</sup> Papalia, Diana E. Psicología del Desarrollo, Mc Graw Hill, Octava Edición, Colombia 2001.

**Tabla # 18: Secuencia habitual de los cambios fisiológicos en la adolescencia  
(Continuación).**

<b>Características masculinas.</b>	<b>Edad de la primera aparición.</b>
Crecimiento de los testículos y el saco escrotal.	10-13.5 años.
Crecimiento del vello púbico.	12-16 años.
Crecimiento del cuerpo.	10.5-16 años.
Crecimiento del pene, la próstata y la vesícula seminal.	11-14.5 años.
Cambio de voz.	Casi al mismo tiempo del crecimiento del pene.
Primera eyaculación de semen.	Casi un año después del comienzo del crecimiento del pene.
Vello facial y axilar.	Casi dos años después de la aparición del vello púbico.
Aumento en la producción de las glándulas sebáceas y sudoríparas (puede llevar al acné).	Casi al mismo tiempo de la aparición del vello axilar.

**Tabla # 19: Características sexuales primarias: órganos sexuales.<sup>49</sup>**

<b>Mujeres.</b>	<b>Hombres.</b>
Ovarios.	Testículos.
Trompas de Falopio.	Pene.
Útero.	Escroto.
Vagina.	Vesícula seminal. Próstata.

<sup>49</sup> Papalia, Diana E. Psicología del Desarrollo, Mc Graw Hill, Octava Edición , Colombia 2001.

**Tabla # 20: Características sexuales secundarias.<sup>50</sup>**

<b>Mujeres.</b>	<b>Hombres.</b>
Senos.	Vello púbico.
Vello púbico.	Vello axilar.
Vello axilar.	Desarrollo muscular.
Cambio en la voz.	Vello facial.
Cambios en la piel.	Cambio en la voz.
Aumento del ancho y la profundidad de la pelvis.	Cambio en la piel.
Desarrollo muscular.	Ensanchamiento de los hombros.

✓ **Efectos psicológicos de la maduración temprana y de la maduración tardía.**

Todo el que ubique a un adolescente aparte de la multitud puede ser inquietante, y los jóvenes pueden sentirse perturbados si maduran sexualmente más pronto o mucho después de lo usual. Sin embargo, los afectados de la maduración temprana o tardía no están definidos con claridad y difieren en los niños y las niñas.

Los muchachos que maduran temprano son más seguros, populares, tienen la posibilidad de ser líderes, y son menos impulsivos de quienes maduran tarde. Los que maduran tarde se sienten incómodos, rechazados y dominados son más dependientes, agresivos e inseguros, se rebelan más contra sus padres y piensan menos en sí mismos.

A los muchachos les agrada madurar pronto y quienes lo alcanzan parecen aumentar en su autoestima. Al ser más musculosos que quienes maduran después, son más fuertes, logran mejores resultados en deporte y tienen una imagen corporal

---

<sup>50</sup> Papalia, Diana E. Psicología del Desarrollo, Mc Graw Hill, Octava Edición, Colombia 2001.

más favorable. Sin embargo uno que madura temprano tiene problemas para colmar las expectativas en cuanto a que debe actuar con la madurez que parece tener.

A las jóvenes no les agrada madurar temprano: por lo general ellas son más felices si el momento en que se presentan sus cambios es al mismo tiempo que el de sus compañeras. Las niñas que maduran temprano tienden a ser menos sociables, menos expresivas y menos equilibradas; son más introvertidas y tímidas, y tienen sentimientos más negativos acerca de la menarquia. Son más propensas a tener una imagen corporal deficiente y baja autoestima que los que maduran más tarde.

### ***1.3.2.- Desarrollo cognoscitivo.***

#### **✓ Aspecto de la maduración cognoscitiva.**

Los adolescentes no solo se ven diferentes de los niños, si no que también piensan distinto. Su velocidad de procesamiento de la información sigue aumentando, aunque no de manera tan evidente como en la niñez intermedia. Por primera vez son capaces de razonar en forma abstracta y de tener pensamientos idealistas.

#### **✓ Teoría de las operaciones formales.**

Según Piaget, los jóvenes entran al nivel más alto del desarrollo cognoscitivo (operaciones formales) cuando alcanzan la capacidad para el pensamiento abstracto. Este desarrollo, que suele ocurrir alrededor de los 12 años, les da una nueva manera de manipular (u operar) la información. Ya no están limitados al pensamiento en aquí y ahora, si no que pueden pensar en términos de lo que podría ser verdad, no solo en términos de lo que es verdad. Pueden imaginar posibilidades, demostrar hipótesis y formular teorías.

A esta edad el joven es capaz de aplicar el razonamiento hipotético-deductivo mediante el cual puede plantear una hipótesis y después diseñar un experimento para demostrarla. Considera todas las relaciones que puede imaginar y va a través de ellas una a una, para eliminar las que son falsas y llegar a la verdadera.

### **¿Cuál es la causa de la madurez cognoscitiva?**

Según Piaget, factores neurológicos y del ambiente se combinan para dar origen a la madurez cognoscitiva. El cerebro del adolescente ha madurado y el entorno social más amplio le ofrece más oportunidades para la experimentación y el crecimiento cognoscitivo. La interacción entre dos clases de cambio es esencial: inclusive si el desarrollo neurológico de los jóvenes ha avanzado tanto como para permitirles llegar a la etapa del razonamiento formal, nunca pueden alcanzarla si no hay estímulo en su ambiente. Una manera para que esto suceda es al través de la interacción con sus compañeros. Tienen problemas para estructurar sus mentes; inclusive acerca de temas simples.

- ❖ Hipocresía aparente: a menudo, los adolescentes jóvenes no reconocen la diferencia entre expresar un ideal y vivir para el.
- ❖ Autoconciencia: con frecuencia, los adolescentes suponen que los demás están pensando lo mismo que ellos piensan: en sí mismos. La autoconciencia extrema de los adolescentes tiene mucho que ver con la audiencia imaginaria, un “observador” que solo existe en su mente que esta tan interesado como ellos por su conducta y por sus pensamientos.
- ❖ Suposición de invulnerabilidad: Elkind utiliza el término mito personal especial, que sus experiencias son únicas y que no están sujetos a las reglas que gobiernan al resto del mundo. De acuerdo con Elkind, esta forma especial de egocentrismo es subyacente a gran parte del comportamiento destructivo y arriesgado de la adolescencia temprana.

Anita Woolfol<sup>51</sup> establece que lo importante de esta etapa es que el centro del pensamiento cambia de lo que es a lo que puede ser. Surge lo que se conoce como razonamiento hipotético-deductivo, que es el uso de observaciones particulares para identificar principios generales; otra característica de esta etapa es el egocentrismo, el adolescente no niega que otras personas pueden tener percepciones e ideas distintas pero se concentra en las propias y en el análisis de sus opiniones y actividades, aunque considera el pensamiento de los demás. Por lo general supone que los demás comparten su interés por sus pensamientos, sentimientos y conductas. También surge momentáneamente lo llamado audiencia imaginaria, que es el sentimiento de ser observados o analizados por los demás.

Según Kagan<sup>52</sup> inicia aproximadamente entre los 11 y 15 años, en esta etapa los individuos pasan de razonar únicamente acerca de experiencias concretas y lógicas.

La naturaleza abstracta del pensamiento de operaciones formales se acompaña de la capacidad para idealizar e imaginar posibilidades. En esta etapa, los adolescentes se involucran en extensas especulaciones sobre las cualidades, ideales que desean para sí mismos y para los demás. Estos pensamientos idealistas pueden combinarse con fantasías. Al mismo tiempo que los adolescentes piensan de manera más abstracta e idealistas, también empiezan a pensar de un modo lógico, este pensamiento es el que desarrollaron los científicos.

Para Santrock<sup>53</sup> en esta etapa los individuos pasan de razonar únicamente acerca de experiencias concretas a pensar de forma abstracta, idealista y lógica. La calidad abstracta del pensamiento de operaciones formales se acompaña de la capacidad para idealizar e imaginar posibilidades.

---

<sup>51</sup> Woolfolk, Anita E. Psicología Educativa, Prentice Hall, Séptima Edición, México 1999.

<sup>52</sup> Mussen, Paul Henry, John Janeway Conger, Jerome Kagan. Aspectos esenciales del desarrollo de la personalidad en el niño. Editorial Trillas, México 2000.

<sup>53</sup> Santrock John W. Psicología Educativa, Mc Graw Hill, Segunda Edición, México 2006.

Grace<sup>54</sup> opina que el pensamiento de las operaciones formales puede ser catalogado como un proceso de segundo orden. El primer orden consiste en descubrir y examinar las relaciones entre los objetos. El segundo, en reflexionar sobre los propios pensamientos buscando entre las relaciones y movimientos entre realidades y posibilidades.

Hay tres características del pensamiento adolescente que resulta importante:

1. La capacidad de combinar todas las variables y hallar una solución a los problemas.
2. Las habilidades para conjeturar el efecto de una variable en otra.
3. La destreza para combinar y separar variables según la fórmula hipotético-deductiva.

Según Kennetk<sup>55</sup>, la cuarta y última etapa propuesta por Piaget es la de las operaciones formales que puede empezar a los 11 ó 12 años. En esta etapa, los individuos comienzan a realizar operaciones de segundo orden. Esto significa que pueden utilizar conceptos que no han experimentado y objetos a los cuales no pueden manipular activamente. En la etapa de las operaciones formales, los niños pueden utilizar reglas lógicas que no por fuerza se sustentan en la realidad. Su pensamiento se mueve más abstracto y sistemático. Sin embargo, Piaget advirtió que algunas personas nunca alcanzan el nivel de las operaciones formales.

### **Teoría de Elkind<sup>56</sup>: Aspectos de inmadurez en el pensamiento del adolescente.**

Los adolescentes pueden resolver problemas complejos y tener la visión de sociedades ideales. En ocasiones, como lo pueden aseverar cualquier padre o adolescente, el pensamiento de este parece inmaduro.

---

<sup>54</sup> Craig Grace J. Desarrollo Psicológico, Pearson Educación, Séptima Edición, México 1997.

<sup>55</sup> Kenneth Herson. Eller Ben F. Psicología educativa para la enseñanza eficaz, Thomson Editores, México 2000.

<sup>56</sup> Papalia, Diana E. Psicología del Desarrollo, Mc Graw Hill, Octava Edición, Colombia 2001,

Con base en el comportamiento y actitudes típicas que pueden seguir de las aventuras no experimentadas por los jóvenes en el pensamiento abstracto:

- ❖ *Encontrar fallas en las figuras de autoridad:* los adolescentes entienden que los adultos que una vez adoraron se quedan cortos para sus ideales, y se siente impulsado a decirlo en voz alta y con frecuencia.
- ❖ *Tendencia a discutir: con frecuencia,* los adolescentes discuten más a medida que practican sus nuevas habilidades para explorar los matices de un problema y a construir un caso desde su punto de vista.
- ❖ *Indecisión:* debido a que ahora los adolescentes son más conscientes de cuantas opciones les ofrece la vida.

### **Cambios de alcance y contenido del pensamiento.**

- *Examen del mundo y la familia.*

La habilidad para entender las situaciones afecta la relación entre padres e hijos. Los adolescentes comparan a sus padres reales con los ideales a diario. A menudo se muestran críticos de las instituciones, incluyendo a la familia, y a sus progenitores. El adolescente ha de ganar más independencia para su vida, y los padres tienen que aprender a ver a sus hijos más como un igual, con el derecho a una opinión diferente. A mediados y finales de la adolescencia, puede crecer la preocupación por los asuntos sociales, políticos y morales. El pensamiento nacional de los asuntos también se emplea en un esfuerzo por lograr la coherencia interna en tanto los individuos valoran lo que han sido y lo que esperan ser.

➤ *Introspección y egocentrismo.*

Una forma del pensamiento formal es la habilidad para analizar los propios procesos del pensamiento. Además de ser más perspicaces con ellos mismos, lo hacen con los demás.

La idea del adolescente de que es observado y juzgado de continuo para otras personas ha sido llamado audiencia imaginaria. Producto de la imaginación vuelta hacia sí misma, la audiencia imaginaria comparte el involucramiento del muchacho con sus propios sentimientos.

**1.3.3.- Desarrollo psicosocial.**

- **Teoría ecológica de Bronfenbrenner.<sup>57</sup>**
  
- **Teoría del desarrollo del ciclo vital de Erickson.**
  - ✓ **La búsqueda de la identidad.**

La búsqueda de la identidad comienza a concentrarse durante los años de adolescencia. Como enfatizó Erickson (1950), el esfuerzo del adolescente para tener sentido de sí mismo no es “una clase de indisposición de la madurez”. Es parte de un proceso saludable y vital que se construye con base en los logros de las etapas anteriores sobre confianza, autonomía, iniciativa y laboriosidad y se constituye en el terreno de base para afrontar las crisis de la vida adulta.

- ✓ **Identidad versus confusión de la identidad.**

Según Erickson la principal tarea de la adolescencia es afrontar la crisis de identidad versus la confusión de la identidad (una confusión de rol), de manera que

---

<sup>57</sup> Consultar páginas de la 24 a la 25.

se convierte en un adulto único con un sentido coherente de sí mismo y un papel valorado en la sociedad. La crisis de la identidad rara vez se resuelve a plenitud en la adolescencia; aspectos relacionados con la identidad pueden presentarse una y otra vez en la edad adulta. Para construir su identidad, los adolescentes deben calcular y organizar sus habilidades, necesidades, intereses y deseos, de modo que puedan expresarse en un contexto social.

Erickson vio el peligro principal de esta etapa como la confusión de la identidad (o rol), que puede retrasar en gran medida la llegada a la edad adulta, inclusive hasta después de los 30 años. Es normal que se presente algún grado de confusión de la identidad. Los jóvenes también pueden demostrar confusión asumiendo comportamientos infantiles para evitar resolver conflictos o comportamientos de manera impulsiva con curso de acción poco analizados.

La identidad se forma cuando la gente joven resuelve tres problemas importantes: la elección de una ocupación, la adopción de valores para creer en ellos y vivirlos, y el desarrollo de una identidad sexual satisfactoria.

Durante la crisis de la niñez intermedia, de laboriosidad versus inferioridad, los niños adquieren las destrezas necesarias para tener éxito en su cultura. Ahora como adolescentes, necesitan encontrar caminos para usar estas destrezas.

El punto hasta donde los jóvenes persisten en sus compromisos influye en su capacidad para resolver la crisis de la identidad. Los adolescentes que resuelven de manera satisfactoria esa crisis, desarrollan la “virtud” de la fidelidad, lealtad, fe o un sentido de pertenencia duraderos hacía un ser amado, los amigos o los compañeros. Fidelidad también puede significar identificación con un conjunto de valores, una ideología, una religión, o un movimiento político.

La fidelidad es una exclusión de la confianza. En la infancia, es importante confiar en los demás, especialmente en los padres; en la adolescencia, se vuelve más

importante confiar en sí mismo. Además extiende su confianza de los padres a los tutores o a sus enamorados.

Kenneth<sup>58</sup> expone esta teoría de la siguiente manera. Los años de la adolescencia se caracterizan por la crisis en la quinta etapa de Erickson, identidad contra confusión del rol, cuya solución positiva da lugar al valor de la fidelidad. En esta etapa resurgen las cuatro crisis anteriores (confianza contra desconfianza; autonomía contra vergüenza y duda, iniciativa contra culpa y laboriosidad contra inferioridad). Los adolescentes intentan integrar las crisis previas con lo que sienten, lo que han aprendido y con sus expectativas. Al mismo tiempo, los adolescentes deben enfrentar un cuerpo que madura con rapidez y los retos de las tareas de adulto, les preocupan el deseo de ser popular y tener muchos amigos.

En la quinta etapa de Erickson, los adolescentes a menudo buscan su identidad en su apariencia o en sus amigos mientras que ignoran otros aspectos de su vida, como el trabajo académico. La solución positiva de la quinta crisis implica encontrar una identidad en términos de la elección de carrera. Esto requiere la experimentación de roles y la exploración de oportunidades profesionales hasta tomar una decisión.

Los adolescentes enfrentan lo que Erickson llamaba una crisis de identidad o un período en que se sienten confusos al respecto de sus roles. Los adolescentes pueden hacer también elecciones de identidad negativa, por ejemplo, al elegir una carrera o papel que los padres creen que es indeseable, al tratar de cumplir las expectativas de los padres por cualquier medio, incluso hacer trampa. Sin embargo, el resultado final de una solución positiva de la crisis de identidad contra confusión del rol es la fidelidad o la capacidad para mantener lealtades.

---

<sup>58</sup> Herson Kenneth. Ellen Ben F. Psicología educativa para la enseñanza eficaz, Thomson Editores, México 2000.

✓ **Relaciones con la familia, los compañeros y la sociedad adulta.**

(Conflicto en la familia, atmósfera familiar y estilos de paternidad).

Las discrepancias son más probables con los padres que ven a su hijo adolescente con características negativas de su personalidad (como un temperamento irritable, malhumorado o de ansiedad), un historial de problemas de comportamiento y cuando los padres utilizan una disciplina coercitiva. Los padres que no se llevan bien entre sí tienden a ser más hostiles con un hijo adolescente y sus hijos tienden a ser más hostiles, ansiosos o depresivos.

La calidez del trato y la aceptación son características del estilo de paternidad democrático. Aunque los adolescentes necesitan que se les trate de un modo diferente al de los niños, el estilo de paternidad democrático funciona mejor. Los padres democráticos insisten en reglas, normas y valores importantes, pero están dispuestos a escuchar, explicar y negociar. Ellos animan a los adolescentes a formar sus propias opiniones; ejercer un control apropiado sobre la conducta del hijo pero no sobre su sentido de sí mismo.

El estilo de paternidad autoritario y demasiado estricto puede ser contraproducente. Especialmente cuando los niños entran en la adolescencia y necesitan que se les trate más como adulto. Cuando los padres no se ajustan a esta necesidad, sus hijos pueden rechazar la influencia paterna y buscar el apoyo y la aprobación de sus compañeros a toda costa.

Cuando los adolescentes comienzan a separarse de sus familias a pasar más tiempo con sus amigos, necesitan menos gratificación emocional de la que acostumbraban a recibir del vínculo con sus hermanos. El descenso en el tiempo que pasa con los hermanos es mayor que la disminución en el tiempo que pasan con sus padres. Los adolescentes están menos cerca de sus hermanos que de sus padres o amigos, reciben menos influencia de aquellos e inclusive se vuelve más distante a medida que avanzan en esta etapa de su vida.

Los cambios en la relación con los hermanos pueden preceder a cambios similares en la relación entre el adolescente y sus padres: más independientes por parte del joven y menos autoridad de la persona mayor. Las relaciones con sus hermanos progresivamente van siendo más equitativas y distantes, los adolescentes aun manifiestan intimidad, afecto y admiración por sus hermanos y hermanas, pero pasan menos tiempo con ellos y sus relaciones son menos intensas. Los hermanos mayores ejercen menos poderes sobre los menores, pelean menos con ellos, no son tan cercanos y es menos probable que los tenga en cuenta como compañía.

✓ **El adolescente en el grupo de los compañeros.**

Una fuente de apoyo emocional durante la compleja transición de la adolescencia, lo mismo que una fuente de presión para el comportamiento que los padres pueden deplorar, es la creciente vinculación de los jóvenes con sus compañeros.

Los adolescentes viven sus rápidos cambios físicos compartiendo con otros que viven la misma situación. Los jóvenes que desafían los patrones de los adultos y la autoridad paterna encuentran un nuevo afianzamiento al buscar consejo con amigos que están en su misma situación. Los adolescentes que cuestionan la validez de los modelos de comportamiento de sus padres, pero no tienen bastante seguridad en sí mismos como para estar solos, buscan a sus compañeros para demostrarles qué está "a la moda" y qué no. El grupo de compañeros es una fuente de afecto, simpatía, entendimiento y orientación moral, un sitio para experimentar, un ambiente para lograr autonomía e independencia de los padres. Es un sitio para establecer relaciones íntimas que sirven "como ensayos" para familiarizarlos con las relaciones románticas en la edad adulta.

### ✓ **Amistad.**

Las amistades son muy diferentes de las relaciones familiares. Son más igualitarias que las relaciones con los padres, quienes detentan un mayor poder, o con los hermanos que suelen ser mayores o menores. Las amistades se basan en la elección y el compromiso. Del mismo modo, son más inestables que las relaciones familiares. La conciencia del carácter diferente de la amistad y de lo que se requiere para mantenerlas, surge en la adolescencia. Los jóvenes pelean con menos ira y resultan los conflictos de un modo más equitativo con los amigos que con los miembros de la familia, quizás debido a que comprenden que demasiados conflictos podrá costarles una amistad.

Los adolescentes tienden a elegir amigos que les agrada y los amigos influyen entre sí hasta volverse más parecidos. Las amistades se vuelven más recíprocas en la adolescencia: hay mayor probabilidad de que los amigos perciban su relación de la misma manera. La intensidad e importancia de la amistad quizás es mayor en la adolescencia que en cualquier otra época de la vida. Comienzan a confiar más en los amigos que en los padres en cuanto a intimidad y apoyo. La intimidad con los amigos del mismo sexo aumenta durante la adolescencia temprana e intermedia, después de la cual desciende cuando, generalmente, la intimidad con el otro sexo aumenta. La creciente intimidad en la amistad de los adolescentes refleja el desarrollo cognoscitivo. El aumento en la intimidad también refleja el interés de los adolescentes por lograr conocerse a sí mismos. Confiar en un amigo ayuda a los jóvenes a explorar sus propios sentimientos, definir su identidad y medir su valía.

La capacidad de intimidad se relaciona con el ajuste psicológico y la competencia social. Los adolescentes que tienen amigos cercanos, por lo general tienen una alta opinión de sí mismos, tienen un buen desempeño escolar y no es probable que sean ansiosos, hostiles o depresivos. Un proceso bidireccional parece entrar a funcionar: las amistades íntimas estimulan el ajuste, el cual, a su vez,

fortalece la amistad íntima. La amistad en la adolescencia requiere de destrezas sociales más avanzadas que en la niñez temprana o intermedia.

Como las amistades se vuelven más orientadas hacia la charla, los adolescentes necesitan estar en capacidad de iniciar y sostener conversaciones. Necesitan saber como buscar amigos, llamarlos y hacer planes, necesitan saber como manejar conflictos y desacuerdos, necesitan saber como y cuando compartir secretos, como y cuando ofrecer apoyo emocional. Compartir confidencias y apoyo emocional son condiciones más indispensables en las amistades femeninas que en las masculinas, durante la adolescencia y a través de la vida. Muchachos y hombres suelen tener más amigos que los niños y las mujeres, pero sus amistades se centran menos en la conversación que en las actividades compartidas, por lo general deportes y juegos de competencia. Las niñas se sienten mejor que los muchachos después de contarle a una amiga una experiencia que les causó sobresalto; las niñas pueden expresar su apoyo simplemente pasando el tiempo para realizar actividades juntas. Los niños tienden a ganar su autoestima a partir de la competencia con sus amigos, mientras que las niñas lo logran ayudándolas.

#### ***1.3.4.- Desarrollo de la personalidad.***

##### **✓ Estado de la identidad (crisis y compromiso).**

De acuerdo con el psicólogo James C. Marcia, existen cuatro etapas diferentes del desarrollo del yo o estado de la identidad, que parece estar relacionado con ciertos aspectos de la personalidad. La definición de Marcia sobre identidad es similar a la de Erickson: “una organización interna, auto-construida y dinámica de orientaciones, habilidades, creencias e historia individual”.

Marcia encontró cuatro tipos de estados de la identidad; logro de la identidad, exclusión, moratoria y difusión de la identidad. Las cuatro categorías definen según la presencia o ausencia de crisis y compromisos, dos elementos que Erickson

consideró cruciales para formar la identidad. Marcia define crisis como “un periodo de forma de decisión consciente, y compromiso, como una dedicación personal a una ocupación o sistema de creencias (ideología)”, y encontró las relaciones entre el estado de la identidad y características como ansiedad, autoestima, razonamiento moral y patrones de comportamiento. Con base en la teoría de Marcia, otros investigadores han identificado otras variables de la personalidad y la familia relacionadas con el estado de la identidad.

**Tabla # 21: Criterio para estados de la identidad.<sup>59</sup>**

<b>Estado de la identidad</b>	<b>Crisis (período para considerar alternativas)</b>	<b>Compromiso (adhesión a un curso de acción)</b>
Logro de la identidad.	Resuelta.	Presente.
Exclusión.	Ausente.	Presente.
Moratoria.	En crisis.	Ausente.
Difusión de la identidad.	Ausente.	Ausente.

<sup>59</sup> Papalia, Diana E. Psicología del Desarrollo, Mc Graw Hill, Octava Edición Colombia, 2001.

**Tabla # 22: Factores de la familia y la personalidad con los cuatro estados de la identidad de los adolescentes.<sup>60</sup>**

<b>Factor.</b>	<b>Logro de la identidad.</b>	<b>Exclusión.</b>	<b>Moratoria.</b>	<b>Difusión de la identidad.</b>
<b>Familia.</b>	Los padres estimulan la autoestima y el contacto con los profesores; se analizan las diferencias dentro de un contexto de participación mutua.	Los padres se involucran demasiado con sus hijos; las familias evitan expresar sus diferencias; los padres usan las negativas y la representación para evitar el manejo de pensamientos y situaciones no deseadas.	Los adolescentes suelen madurar dentro de un conflicto ambivalente con la autoridad paterna.	Los padres son laxos en sus actividades de crianza con sus hijos; los rechazan o no los atienden.
<b>Personalidad.</b>	Altos niveles de desarrollo del yo, razonamiento moral, centro de control interno, seguridad en sí mismo,	Altos niveles de autoritarismos y pensamientos estereotipados; obediencia a la autoridad, centro de control externo, relaciones	Más ansioso y miedo al éxito, altos niveles de desarrollo del yo, razonamiento moral y autoestima.	Resultados mixtos, con bajos niveles de desarrollo del yo, razonamiento moral, complejidad cognoscitiva

<sup>60</sup> Papalia, Diana E. Psicología del Desarrollo, Mc Graw Hill, Octava Edición, Colombia 2001.

**Tabla # 22: Factores de la familia y la personalidad con los cuatro estados de la identidad de los adolescentes (Continuación).**

<b>Factor.</b>	<b>Logro de la identidad.</b>	<b>Exclusión.</b>	<b>Moratoria.</b>	<b>Difusión de la identidad.</b>
	autoestima, desempeño bajo, situaciones de estrés e intimidad.	dependientes, bajos niveles de ansiedad.		y seguridad en sí mismo; bajas habilidades de cooperación.

Marcia y otros estudiosos también han investigado sobre las diferencias en forma de la identidad entre hombres y mujeres, y entre grupos étnicos. Los cuatro estados de la identidad son:

- ❖ **Logro de la identidad** (crisis que lleva a un compromiso): se ha resuelto la crisis de la identidad; durante el período de crisis, se dedica mucho tiempo a pensar, y se vive algunos conflictos emocionales importantes de la vida; se toman decisiones y se expresa un fuerte compromiso hacia ellas. Los padres estimulan para tomar las propias decisiones, escuchar ideas y dan sus opiniones sin presionar para adoptarlas. Se tiene una fortaleza flexible: el adolescente es analítico pero no tan introspectivo como para ser incapaz de actuar. Tiene sentido del humor, se desenvuelve bien bajo condiciones de estrés, es capaz de establecer relaciones íntimas y es firme con sus patrones aunque tiene una mente abierta hacia nuevas ideas. Las personas de esta categoría son más maduras y competentes en sus relaciones que quienes pertenecen a alguna de las otras tres.
- ❖ **Exclusión** (compromiso sin crisis): el adolescente ha hecho compromisos, no como resultado de una crisis, que implicaría cuestionamientos y explorar

posibles alternativas, sino aceptando los planes de otros para su vida. Cuenta con una fortaleza rígida; es feliz y seguro de sí mismo, quizás presumido y autosatisfecho, y se vuelve dogmático cuando se cuestionan sus opiniones. Cuenta con vínculos familiares estrechos y tiende a seguir a un líder poderoso (como su madre) que no acepta ningún desacuerdo.

- ❖ **Moratoria** (crisis sin ningún compromiso todavía): el adolescente está en crisis, luchando con sus decisiones. Él es vivaz, seguro de sí mismo y escrupuloso, pero también ansioso y temeroso. Es cercano pero también resiste a la autoridad probablemente superará sus crisis con la habilidad para hacer compromisos y lograr la identidad.
  
- ❖ **Difusión de la identidad** (sin compromiso, sin crisis): El adolescente aun no ha considerado con seriedad opciones y ha evitado los compromisos. No está seguro de sí mismo y tiende a no ser colaborador. Sus padres no hablan con él sobre su futuro; considera que es su asunto. Algunas personas en esta categoría se vuelven individualistas, sin rumbo, ni meta. Ellos tienden a ser infelices; con frecuencia están solos porque solo establecen relaciones superficiales. Estas categorías, no son permanentes y pueden cambiar a medida que la persona se desarrolla.

### ***1.3.5.- Desarrollo moral.***

Kohlberg<sup>61</sup> plantea que el razonamiento posconvencional es el nivel más alto. El individuo reconoce alternativas morales, explora opciones y luego decide cuál es el código moral mejor para él.

---

<sup>61</sup> Santrock John W. Psicología Educativa, Mc Graw Hill, Segunda Edición, México 2006.

**Tabla # 23: Nivel 3 Nivel posconvencional Internalización total.**

<b>Nivel 3</b>	
<b>Nivel posconvencional Internalización total</b>	
<p>Etapa 5</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Constructor, utilidad social y derecho individual.</li> <li>❖ Los individuos razonan que los valores, derechos y principios subyacentes y trascienden la ley.</li> </ul>	<p>Etapa 6</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Principios éticos universales.</li> <li>❖ La persona ha desarrollado juicios morales que se basan en los derechos humanos, universales, cuando se encuentran con un dilema entre la ley, surge una conciencia personal e individualizada.</li> </ul>

## **2.- ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.**

### **2.1.- APRENDIZAJE.**

#### **2.1.1.- Definición.**

“Aprender es un cambio perdurable de la conducta o en la capacidad de conducir de manera dada, como resultado de la práctica de otras formas de experiencias. (Shuell. 1986)”.<sup>62</sup>

“Un **proceso dinámico y permanente** mediante el cual el individuo adquiere y/o modifica habilidades, conocimientos y actitudes.”

Se puede decir que toda conducta humana es resultado de un proceso de aprendizaje, el cual se manifiesta como una modificación de conducta al comparar

---

<sup>62</sup> Schunk, Dale H. Teorías del aprendizaje, Editorial Person Educación, Segunda Edición, México 1997.

las actitudes, habilidades y conocimientos que tenían las personas antes de ponerlas en una situación de aprendizaje y la que pueden mostrar después de ella.

### ***2.1.2.- Criterios para definir el aprendizaje.***

*Un criterio* para definir el aprendizaje es: el cambio conductual o cambio en la capacidad de comportarse.

Se emplea el término “aprendizaje” cuando alguien se vuelve capaz de hacer algo distinto de lo que hacia antes.

Aprender requiere el desarrollo de nuevas acciones o la modificación de las presentes. Aprendizaje es inferencia, es decir no se observa directamente, sino a sus productos.

Se evalúa el aprendizaje basados sobre todo en la expresión verbal, los escritos y las conductas de la gente. Se incluyen en la definición la idea de una nueva capacidad de conducirse de manera determinada porque, a menudo, la gente adquiere habilidades, conocimientos y creencias sin revelarlos en forma abierta cuando ocurre el aprendizaje.

*El segundo criterio* inherente a esta definición es que el cambio conductual (o la capacidad de cambiar) perdura. Este aspecto de la definición excluye los cambios conductuales temporales, son temporales porque cuando se suspende la causa, el comportamiento vuelve al estado previo a la incidencia del factor. A la vez, los cambios conductuales no tienen que durar largo tiempo para clasificar como se aprende, puesto que existe el olvido.

*El tercer criterio* es que el aprendizaje ocurre por práctica u otra forma de experiencia (como al observar a los demás). Excluye los cambios conductuales que parecen determinados por la constitución genética; por ejemplo, las transformaciones

madurativas de los niños (gatear, pararse). De cualquier forma, no esta clara la distinción entre herencia y maduración, por un lado, y aprendizaje, por el otro, pues quizá el organismo este predispuesto a actuar de cierta forma aunque el desarrollo real de la conducta particulares dependa de un medio sensible. El lenguaje es un buen ejemplo. Cuando el aparato vocal del hombre madura se vuelve capaz de emitir sonidos; pero las palabras realmente articuladas se adquieren en el trato con los demás. Por su desarrollo normal los niños gatean y se incorporan, pero el medio debe ir a la par: si se restringen sus movimientos, no se desarrollan con normalidad.

### **2.1.3.- *Proceso de aprendizaje.***

El aprendizaje es un proceso que incluye:

- *Maduración o desarrollo físico.* Es una condición necesaria para el aprendizaje de conductas progresivamente complejas.
- *Experiencia.* Aprender es experimentar alguna influencia ambiental y tal experiencia produce un cambio (más o menos permanente) en el perfil conductual del organismo, ya sea por adquisición de alguna conducta o por supresión de algunas de las conductas existentes. La base de la experiencia es la interacción y ésta tiene las siguientes características:

✓ *Dinámica.*

Persona y medio ambiente mantienen una relación dinámica en constante cambio, lo cual hace que el comportamiento humano se construya a lo largo de la vida del individuo, desde lo simple hasta lo complejo.

✓ *Bidireccional.*

Toda interacción supone influencia mutua entre personas y medio ambiente.

✓ *Social.*

La interacción que más influye en la evolución individual y social es la que se da entre individuo e individuo.

✓ *Confirmadora del individuo.*

El individuo permanentemente se adapta al entorno que lo rodea, medio ambiente y herencia conforma al individuo, cualquier conducta es resultado de ambas influencias.

✓ *Retención.*

Para que se adquiriera una respuesta o conducta, esta debe ser retenida; solo entonces puede considerarse parte del comportamiento de un organismo.

✓ *Ejecución.*

No siempre el aprendizaje lleva a la ejecución de lo aprendido, ya que se puede aprender una respuesta sin ser incapaz de ejercerla.<sup>63</sup>

#### ***2.1.4.- Principios del aprendizaje.***

*Primer principio:* el refuerzo más efectivo en el proceso del aprendizaje es aquel que sigue a la acción con una mínima demora. La efectividad del esfuerzo disminuye con el paso del tiempo y muy pronto no tiene casi ninguna efectividad.

*Segundo Principio:* la máxima motivación para el aprendizaje se logra cuando la tarea no es demasiado fácil ni demasiado difícil para el individuo, pues así logra satisfacción.

---

<sup>63</sup> Soto, Eduardo Comportamiento Organizacional - Impacto en las Emociones, Thomson Learning, México 2001.

*Tercer Principio:* el aprendizaje no es proceso simplemente intelectual, sino que también emocional. El individuo tiene metas en el proceso de aprender que deben ser claras y precisas para que sean motivantes.

*Cuarto Principio:* aprendemos a través de los sentidos, especialmente del sentido de la vista y del oído, por lo que se deben considerar como recursos para el desarrollo de este proceso.

*Quinto Principio:* generalmente lo que aprendemos lo vinculamos con lo que sabemos, es decir, partimos de encuadres particulares para darle valor a la enseñanza.

*Sexto Principio:* regularmente aprendemos una cosa a la vez. Por ello, se trata de delimitar lo más claramente posible, las distintas unidades de aprendizaje.

*Séptimo Principio:* cada persona aprende en grados distintos o a velocidades diferentes dependiendo de sus conocimientos, habilidades y desde luego del nivel de inteligencia que posea.

#### **2.1.5.- Modelo de estilo de aprendizaje.<sup>64</sup>**

Los distintos modelos y teorías sobre estilos de aprendizaje ofrecen un marco conceptual que permite entender el comportamiento, como se relaciona este con la forma en que esta aprendiendo las personas y el tipo de acción que puede resultar más eficaz en un momento dado. Existen muchos estudios de aprendizaje, a continuación se revisarán algunos de ellos.

P. Money y A. Mumford (1986). Es uno de los modelos de Estilos de aprendizaje más detallado, los autores consideran el aprendizaje como un proceso circular de cuatro etapas que corresponde a su vez con los cuatro estilos de aprendizaje.

---

<sup>64</sup> [www.conocimientosweb.net](http://www.conocimientosweb.net).

**\* Estilo Activo.**

Principales características: animador, improvisador, descubridor, arriesgado, espontáneo.

Son personas abiertas, entusiastas, sin prejuicios ante las nuevas experiencias, incluso aumentan su motivación ante los retos. Se involucran totalmente y sin prejuicios en las experiencias nuevas. Disfrutan el momento presente y se dejan llevar por los acontecimientos. Suelen ser entusiastas ante lo nuevo y tienden a actuar primero y pensar después en las consecuencias. Llenan sus días de actividades y tan pronto disminuye el encanto de una de ellas se lanza a la siguiente. Les aburre ocuparse de planes a largo plazo y consolidar los proyectos, les gusta trabajar rodeado de gente, pero siendo el centro de las actividades. La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es ¿Cómo?

Los alumnos activos aprenden mejor:

- ✓ Cuando se lanza una actividad que les presente un desafío.
- ✓ Cuando realizan actividades cortas y de resultado inmediato.
- ✓ Cuando hay emoción, drama y crisis.

Les cuesta más trabajo aprender:

- ✓ Cuando tienen que adoptar un papel pasivo.
- ✓ Cuando tienen que asimilar, analizar e interpretar datos.
- ✓ Cuando tienen que trabajar solos.

Otras características: creativo, novedoso, aventurero, renovador, inventor, vital, vividor de la experiencia, generador de ideas, lanzado, protagonistas, chocante, innovador, conversador, líder, voluntarioso, divertido, participativo, competitivo, deseoso de aprender, solucionador de problemas, cambiante.

**\* Estilo reflexivo.**

Principales características: ponderado, concienzudo, receptivo, analítico, exhaustivo.

Son alumnos que observan y analizan detenidamente. Consideran todas las opciones antes de tomar una decisión. Les gusta observar y escuchar, se muestran cautos, discretos e incluso a veces quizá distantes. Tienden a adoptar la postura de un observador que analiza sus experiencias desde muchas perspectivas distintas. Recogen datos y los analizan detalladamente antes de llegar a una conclusión. Para ellos lo más importante es la recogida de datos y su análisis concienzudo, así que procuran sostener las conclusiones todo lo que pueden. Son precavidos y analizan todas las implicaciones de cualquier acción antes de ponerse en movimiento. En las reuniones observan y escuchan antes de hablar procurando pasar desapercibidos. La pregunta que quiere responder con el aprendizaje es ¿Por qué?

Los alumnos reflexivos aprender mejor:

- ✓ Cuando pueden adoptar la postura del observador.
- ✓ Cuando pueden ofrecer observaciones y analizar la situación.
- ✓ Cuando pueden pensar antes de actuar.

Les cuesta más aprender:

- ✓ Cuando se les fuerza a convertirse en el centro de la atención.
- ✓ Cuando se les apresura de una actividad a otra.
- ✓ Cuando tienen que actuar sin poder planificar previamente.

Otras características: observador, recopilador, paciente, cuidadoso, detallista, elaborador de argumentos, previsor de alternativas, estudioso de comportamientos, registrador de datos, investigador, asimilador, escritor de informaciones y/o declaraciones, lento, distante, prudente, inquisidor.

**\* Estilo Teórico.**

Principales características: metódico, lógico, objetivo, crítico, estructurado.

Presentan un pensamiento lógico e integran sus observaciones dentro de teorías lógicas y complejas. Buscan la racionalidad, objetividad, precisión y exactitud. Los alumnos teóricos adaptan e integran las observaciones y paso a paso, integrando hechos dispares en teorías coherentes. Les gusta analizar y sintetizar la información, su sistema de valor premia la lógica y la racionalidad. Se siente incómodo con los juicios subjetivos, las técnicas de pensamiento lateral y las actividades faltas de lógica clara. La pregunta que quiera responder con el aprendizaje es ¿Qué?

Los alumnos teóricos aprenden mejor:

- ✓ A partir de modelos, teorías, sistemas con ideas y conceptos que presentan un desafío.
- ✓ Cuando tienen oportunidades de preguntar e indagar.

Les cuesta más aprender:

- ✓ Con actividades que impliquen ambigüedad e incertidumbre.
- ✓ En situaciones que enfatizan las emociones y los sentimientos.
- ✓ Cuando tienen que actuar sin un fundamento teórico.

Otras características: disciplinado, planificado, sistemático, ordenado, sintético, razonador, pensador, relacionador, perfeccionista, generalizador, inventor de procedimientos, explorador, buscador de: hipótesis, modelos, preguntas, supuestos subyacentes, conceptos, finalidad clara, racionalidad, “por qué”, sistema de valores, y criterios.

**\* Estilo pragmático.**

Principales características: Experimentador, práctico, directo, eficaz, realista.

Son alumnos que intentan poner en práctica las ideas. Buscan la rapidez en sus acciones y decisiones. Se muestran seguros cuando se enfrentan a los proyectos que les ilusionan. Les gusta buscar ideas y ponerlas en práctica inmediatamente, les aburre e impacientan las largas discusiones, discutiendo la misma idea de forma interminable. Son básicamente gente práctica, apegada a la realidad, a la que le gusta tomar decisiones y resolver problemas. Los problemas son un desafío y siempre están buscando una manera mejor de hacer las cosas. La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es ¿Qué pasaría si...?

Los alumnos pragmáticos aprenden mejor:

- ✓ Con actividades que relacionen la teoría y la práctica.
- ✓ Cuando ven a los demás hacer algo.
- ✓ Cuando tienen la posibilidad de poner en práctica inmediatamente lo que han aprendido.

Les cuesta más aprender:

- ✓ Cuando lo que aprenden no se relacionan con sus necesidades inmediatas.
- ✓ Con aquellas actividades que no tienen una afinidad aparente.
- ✓ Cuando lo que hacen no está relacionado con la “realidad”.

Otras características: técnico, útil, rápido, planificador, positivo, concreto, objetivo, claro, seguro de sí, organizador, actual, solucionador de problemas, aplicador de lo aprendido, planificador de acciones.

### ***2.1.6.- ¿Cómo ocurre el aprendizaje?***

Las teorías conductuales consideran que el aprendizaje es un cambio en la tasa, la frecuencia de aparición o la forma del comportamiento (respuesta). Sobre todo como función de cambios ambientales. Afirman que aprender consiste en la formación de asociaciones entre estímulos y respuestas. Por ejemplo, en opinión de Skinner (1953), es más probable que se de una respuesta a un estímulo en función de las consecuencias de responder: las consecuencias reforzantes hacen más probable que ocurra de nuevo, mientras que las consecuencias aversivas lo vuelvan menos plausible.

Los teóricos de esta corriente sostienen que la explicación del aprendizaje no necesita incluir pensamientos y sentimientos, no porque esos estados internos no existan (puesto que en efecto existen), si no porque tal explicación se encuentra en el medio y en la historia de cada quien, por su parte, las teorías cognoscitivas subrayan la adquisición de conocimientos y estructura mentales y el procesamiento de información y creencias. El aprendizaje como un fenómeno mental interno que se infiere de lo que la gente dice y hace. Así como no hay una sola teoría conductual del aprendizaje, no existe una única postura cognoscitiva pues, aunque sus teóricos comparten la opción sobre la importancia de los procesos mentales en el aprendizaje, no concuerdan en cuales de ellos son importantes.

Estos conceptos sobre el aprendizaje tienen considerables implicaciones para la práctica educativa. Las teorías conductuales implican que los maestros deben disponer el ambiente de modo que los alumnos respondan apropiadamente a los estímulos. Las teorías cognoscitivas insisten en que el conocimiento sea significativo y en tomar en cuenta las opiniones de los estudiantes acerca de sí mismos y de su medio. Los maestros necesitan considerar como se manifiestan los procesos mentales durante el aprendizaje. En una palabra, la forma en que ocurre el aprendizaje influye no solo la estructura y la presentación de la información, sino también en cuales son las mejores actividades para los estudiantes.

### ***2.1.7.- ¿Qué factores influyen en el aprendizaje?***

Las teorías conductuales y cognoscitivas concuerdan en que el medio y las diferencias entre los estudiantes influye en el aprendizaje, pero disiente en la importancia relativa que conduce a estos elementos, subrayan la función del medio esto es disposición y la presentación de los estímulos, así como el modo de reforzar las respuestas, y asignan menos importancia a las diferencias individuales que las teorías cognoscitivas. Dos variables del estudiante que el conductismo considera son el historial de reforzamiento (el grado al que el individuo ha sido reforzado por desempeñar la misma tarea o una similar) y el estadio de desarrollo (que puede hacer dado su desarrollo físico y mental actual). Así, las limitaciones mentales dificultarán el aprendizaje de habilidades complejas, y las discapacidades físicas impedirán la adquisición de conductas motoras.

Las teorías cognoscitivas reconocen que las conducciones ambientales favorecen el aprendizaje. Las explicaciones y demostraciones que dan los maestros de los conceptos hacen las veces de entrada de información para los estudiantes, y el ejercicio de las habilidades aunado a la retroalimentación correctiva cuando sea preciso también promueve aprender. Al mismo tiempo, estas teorías, arguyen que los meros factores educativos no dan cuenta cabal del aprendizaje de los alumnos.

Lo que estos hagan con la información como la reciban, repasen, trasformen, codifiquen, almacenen y recuperen es en extremo importante. La manera en la que procesen la información determina lo que aprendan y como lo hagan, y el uso que den a lo aprendido. Las teorías cognoscitivas subrayan la función del pensamiento, creencias, actitudes y valores de los estudiantes.

### ***2.1.8.- ¿Cuál es la función de la memoria?***

Algunas teorías conciben a la memoria en términos de conexión nerviosas establecidas a partir de comportamientos asociados a estímulos externos. Más a

menudo, los teóricos debaten la formación de vías habituales de respuesta y presentan poca atención al modo en que la memoria retiene esas pautas de conducta y los estímulos que las activan. La mayor parte de las teorías conductuales consideran al olvido como resultado de la falta de respuesta con el paso del tiempo.

La teoría cognoscitiva asigna una función relevante a la memoria. Las teorías del procesamiento de información equiparan el aprendizaje con la codificación, es decir, con el almacenamiento en la memoria de conocimientos organizados y significativos. La información se recupera en respuesta a claves pertinentes que activan las estructuras apropiadas de la memoria. El *olvido* es la incapacidad de recuperar la información a resueltas de claves inadecuadas para acceder a ella, interferencias o pérdida de memoria. No solo es crucial la memoria para el aprendizaje, sino que también la forma de adquirir la información determinada, como esta se almacena y recupera.

Cada postura teórica sobre la función de la memoria tiene implicaciones importantes para la enseñanza. Las teorías conductuales postulan que el repaso periódico de las conductas mantiene su vigor en el repertorio de los estudiantes, las cognoscitivas, por su parte, acentúan más la presentación del material de forma que los alumnos puedan organizarlo, relacionarlo con lo que ya saben y recordarlo significativamente.

### ***2.1.9.- Perspectivas sobre la motivación.***

Motivación es: “la capacidad de influir en el comportamiento de los demás” o “El proceso que da energía a la conducta, la dirige y la soluciona.”<sup>65</sup>

---

<sup>65</sup> Soto, Eduardo Comportamiento Organizacional - Impacto en las Emociones, Thomson Learning, México 2001.

a) *Perspectiva humanista.*

Destaca la capacidad del crecimiento personal de los estudiantes, la libertad para elegir su destino y las cualidades positivas (como ser sensible a los demás).

b) *Perspectiva social.*

La necesidad de afiliaciones o relaciones es el motivo para establecer contactos con otras personas, esto se refleja en la necesidad de pasar más tiempo con amigos, familiares.

c) *Perspectiva conductual y cognitiva.*

Plantea que los castigos y las recompensas son necesarios en la determinación de la motivación. Los incentivos son estímulos positivos o negativos que puede motivar la conducta de un estudiante. La perspectiva cognoscitiva, plantea que los pensamientos de los individuos guían su motivación, subraya la importancia del establecimiento de metas personales, su planificación y supervisión.

*Las teorías conductuales* ven la motivación como un incremento en la tasa o en la probabilidad de ocurrencia de un comportamiento, que resulta de repetidas conductas en respuesta a estímulos o como consecuencia del reforzamiento. Según Skinner (1968), el condicionamiento operante no incluye nuevos principios que expliquen la motivación: la conducta motivada no es sino respuestas aumentadas o continuadas producidas por contingencias afectivas de reforzamiento. Los estudiantes motivados para aprender eligen una tarea, persisten en ella y se esfuerzan por tener éxito y todo ellos son conductas. Los procesos internos que acompañan a la respuesta (por ejemplo necesidades, ideas y emociones) no explica por fuerza el comportamiento. Los estudiantes exhiben su conducta motivada porque fueron reforzados para hacerlo y porque en su entorno encuentran reforzadores eficaces.

Las teorías conductuales no distinguen motivación de aprendizaje, sino que se sirven de los mismos principios para explicar cualquier conducta. Sin embargo, casi

todas las teorías contemporáneas opinan que motivación y aprendizaje se relacionan pero no son sinónimos.

Otro punto es que, aunque el reforzamiento motiva a los estudiantes, sus efectos en la conducta no son automáticos, sino que dependen de la interpretación de los estudiantes, quienes se entregan a las actividades que creen que van a ser reforzadas, cuando el historial de reforzamiento esta en conflicto con las creencias actuales, es más probable que la gente actúe de acuerdo con estas.

*Las teorías cognoscitivas* recalcan más que las conductas la función de la motivación en el aprendizaje, y sus opiniones son distintas. *Las teorías del procesamiento de información* suelen insistir en las transformaciones cognoscitivas y en el flujo de información en el sistema; la motivación ayuda a dirigir la atención e influye en la forma de procesar la información.

*La teoría cognoscitiva social* subraya la motivación en el aprendizaje, la motivación ejerce un influjo directo en el aprendizaje por observación, una forma esencial de aprender para los seres humanos y opera gracias a mecanismos como el establecimiento de metas, la auto eficacia y los resultados.

#### ☞ Tipos de motivación.

- a) *Motivación Extrínseca*: implica hacer algo para obtener alguna cosa (un medio para un fin). La motivación extrínseca suele verse afectada por incentivos externos como recompensa y castigo, ejemplo: estudiar para obtener una buena calificación.
- b) *Motivación Intrínseca*: influye la motivación interna para hacer algo, por eso mismo (un fin en sí mismo). Ejemplo: estudiar mucho porque le gusta la materia al alumno.

☞ Características de la motivación.

- ✓ Los motivos son ocultos, ya que solo se ve lo que el individuo hace.
- ✓ Son recurrentes, ya que la satisfacción de lograr algo incide en seguir adelante.
- ✓ Son variables, ya sean por su intensidad como en el modo de satisfacerlos.
- ✓ Son múltiples. La tendencia hacia la supervivencia y el crecimiento personal; y la diversidad de campos en la que se manifiestan.

### **2.1.10.- ¿Cómo ocurre la transferencia?**

El término *transferencia* se refiere a la aplicación del conocimiento en nuevas formas, con nuevos contenidos o en situaciones distintas de aquellas en que fue adquirido. Hay también transferencia en caso en los que el aprendizaje anterior facilita u obstaculiza el nuevo. Se trata de un tema muy importante, pues sin ella todo aprendizaje sería situacional.

Los conductistas sostienen que la transferencia es una función de elementos idénticos o características (estímulos) similares entre situaciones. Las conductas se transfieren o generalizan tanto como las situaciones compartan elementos, así el estudiante que aprende que  $6 \times 3 = 18$  debe multiplicar en diferentes medios (la escuela, el hogar) y cuando las cifras aparezcan solas o en el contexto de un problema mayor.

### **2.1.11.- Métodos de evaluación del aprendizaje.**

De acuerdo con la postura cognoscitiva, el aprendizaje es inferencial: no se observa directamente pues ocurre en el interior, sino que se atiende a sus resultados o productos. La definición de aprendizaje incluye el anunciado de un cambio en la capacidad de desempeñar de cierta manera para dar cuenta de los actos aprendidos pero no realizados en el momento del aprendizaje.

Por definición, cuando se habla de evaluar el aprendizaje se ocupa de los resultados del aprendizaje. Los investigadores y profesionales emplean técnicas de evaluación que comprenden la observación directa, las respuestas escritas y orales, las calificaciones de terceros y los informes personales.

#### ‡ **Observaciones directas.**

Las observaciones directas son la instancia en que se contempla la conducta de los estudiantes que demuestran un aprendizaje, y se utiliza comúnmente para evaluarlo. El maestro de química, preocupado porque sus alumnos asimilen los procedimientos de laboratorio, evalúa su aprendizaje observándolos en esas instalaciones para determinar si se conduce con propiedad. Y el profesor de educación física que los enseña a regatear con el balón de básquetbol, los ve en acción para decidir que tan bien dominan la habilidad. Por su parte, la maestra de primaria elemental estima que tan bien han aprendido sus niños las reglas del aula por la forma en que se comportan.

**Tabla # 24: MÉTODO DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE.**

<b>Categoría</b>	<b>Definición</b>
Observación directa.	Ejemplo de conductas que revelan aprendizaje.
Respuestas escritas.	Desempeño por escrito en pruebas, cuestionarios, tareas y ensayos.
Respuestas orales.	Preguntas comentarios y respuestas verbales durante la enseñanza.
Clasificaciones de terceros.	Juicios de los observadores sobre los atributos que indican el aprendizaje de los sujetos.

**Tabla # 24: MÉTODO DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE (Cont.).**

<b>Categoría</b>	<b>Definición</b>
Autorreportes.	Juicio de la gente sobre ella misma.
Cuestionarios.	Reactivos o preguntas para contestar por escrito.
Entrevista.	Preguntas para contestar oralmente.
Recapitulación dirigida.	Recuerdo de los pensamientos que acompañaban la ejecución de una tarea.
Reflexión en voz alta.	Verbalización de pensamientos, actividades y sentimientos mientras se desempeña un cometido.
Diálogos.	Conversaciones entre dos o más personas.

Las observaciones directas son indicadores válidos del aprendizaje en tanto sean honestas y reciban poca influencia de los observadores. Funcionan mejor si primero se especifican las conductas y luego se atiende a los estudiantes para averiguar si proceden de ese modo.

Hay dos desventajas en este método. Una tiene que ver con la afirmación de que el aprendizaje es inferencial y que inferimos del comportamiento. Las observaciones conductuales directas ignoran los procesos cognoscitivos y afectivos que están detrás de la conducta, de modo que el indicador muestra el resultado, no lo que produce o contribuye. Así, el maestro de química sabe que los estudiantes han aprendido un comportamiento, pero no lo que piensa de ello mientras siguen los procedimientos, que tan seguros están de qué hacen lo correcto, etc. La segunda desventaja es que, en tanto la observación directa de la conducta señala que ha ocurrido un aprendizaje, lo contrario no necesariamente es cierto: la ausencia de un comportamiento apropiado no significa necesariamente que no haya habido aprendizaje pues, como es inferencial, hay una brecha entre este y su expresión

conductual. Es adecuado hablar, entonces, de aprendizaje y de la ejecución de dicho aprendizaje dado que el aprendizaje no es único factor que influye en el desempeño.

Aun si ha ocurrido, hay varias razones por las que los estudiantes no lo ponen en práctica: carecen de la motivación para hacerlo, se encuentran indispuestos, están ocupados en otras cosas, hay consideraciones sociales que les implique conducirse de esa manera, etc.

### ‡ **Respuestas escritas.**

Las respuestas escritas de los estudiantes brindan otra forma de evaluar el aprendizaje. Para ellos, los maestros aplican pruebas y cuestionarios, asignan tareas y encargan trabajos e informes de fin de curso, y estiman lo aprendido a merced de las respuestas de los estudiantes. Basados en el nivel de dominio que exhiben los escritos, los profesores deciden si ha logrado un aprendizaje conveniente o bien si se necesita más instrucciones, porque los alumnos no entienden del todo el material, las respuestas escritas se emplean a menudo con fines de evaluación.

Por la facilidad de su empleo y su capacidad para cubrir una amplia gama de materiales, las respuestas escritas son aconsejables como indicadores de lo aprendido, pero a la vez obligan a docentes e investigadores a dar por sentado que reflejan un aprendizaje real y dicha suposición suscita problemas, puesto que el aprendizaje es inferencial y hay muchos factores que influyen en la conducta, aun si los estudiantes verdaderamente han aprendido.

Cuando se asume que las respuestas escritas son indicadores certeros, se conjetura que los alumnos hacen su mejor esfuerzo y que no hay elementos que los sobrepasen (fatiga, enfermedades, trampas) y que los afecten de tal modo que sus trabajos escritos no representen lo que saben. Se debe de mantenernos en guardia de continuo para controlar los factores externos que pueden alterar el desempeño y estudiar las evaluaciones.

### † **Respuestas orales.**

Buena parte de la exposición anterior se extiende a las respuestas orales, ya que al igual que las escritas, pertenecen a la cultura de la escuela. En las aulas, los maestros piden a los estudiantes que contesten de palabras y estiman su aprendizaje según las respuestas.

Otra forma de respuestas orales provienen de la preguntas que formulan los alumnos en clase, pues muchas manifiestan una falta de comprensión, señal de que no ha habido aprendizaje. Al igual que las respuestas escritas, las orales no exigen asumir que son indicadores válidos de los estudiantes, se supone que no siempre estarán garantizadas. Además, a la preocupación que despierta esta distinción entre aprendizaje y desempeño se suma el problema de que la sola verbalización es ya una tarea, y que quizás se les dificulte convertir lo aprendido en respuestas orales, al grado de que quienes sufren de ansiedades sociales no quieran contestar verbalmente.

### † **Clasificación de terceros.**

Otra forma de evaluar el aprendizaje es hacer que maestros, padres, directores, investigadores, condiscípulos y otros califiquen la cantidad o la calidad de aprendizaje de los alumnos. Una costumbre habitual es recabar de padres, directores y maestros las calificaciones de quienes se sospecha que tienen problemas de aprendizaje.

Una ventaja de este tipo de evaluación es que los observadores son más objetivos con los estudiantes que estos consigo mismos. También es posible intentar la comprensión de los procesos de aprendizaje que determinan las acciones y, entonces, conseguir datos no asequibles mediante la observación directa. Si bien aquellos requieren de más inferencia que esta, quizá sea difícil estimar la facilidad de los estudiantes para aprender o profundizar en sus conocimientos.

### ❖ **Autorreportes.**

Los autorreportes son los juicios y las afirmaciones que la gente hace de sí misma y que adopta diversas formas: cuestionarios, encuestas, recapitulaciones dirigidas, reflexiones en voz alta y diálogos.

Los cuestionarios presentan a los participantes reactivos o preguntas acerca de sus actos y pensamientos, de modo que ellos registran las actividades a las que se dedican, el grado de dominio que se atribuyen y que tanto y con que frecuencia las practican.

Las entrevistas son una forma de cuestionarios en las que un entrevistador expone las preguntas o los puntos por revisar y el sujeto responde de palabras por lo general se conduce individualmente, aunque es posible aplicar a grupos. El investigador definiría un contexto de aprendizaje y preguntaría a los estudiantes como suelen sentirse en el. A veces, si las respuestas son cortas u oscuras, los entrevistadores tienen que estimular a los participantes.

En el procedimiento de recapitulación dirigida, el participante se ocupa de una tarea mientras es filmado. Enseguida, observa la cinta y recuerda sus pensamientos en varios puntos, en ocasiones con los entrevistadores para interrogarlo. Es imperativo que el procedimiento de recapitulación tenga lugar poco después de la ejecución para evitar el olvido.

Las reflexiones en voz alta consisten en que los estudiantes verbalizan sus pensamientos, actos y sentimientos mientras realizan una tarea. Los observadores pueden grabar las expresiones y luego calificar el grado de comprensión del material. Para que este procedimiento sea útil, los participantes han de hablar y muchas veces los estudiantes no están acostumbrados a hacerlo mientras trabajaban; a algunos les parecerá embarazoso y estarán muy conscientes de ellos mismos o tendrán dificultades para ampliar sus pensamientos.

El diálogo es otra clase de autorreporte o informe personal una conversación entre dos o más personas durante una tarea de aprendizaje. Al igual que las reflexiones en voz alta, es posible grabar los diálogos y luego revisaron en busca de afirmaciones que revelen aprendizaje y los factores de ese ambiente que lo transforman. Aunque se sirve de interacciones en tanto los estudiantes trabajan, requieren algo de análisis de interpretación, con lo que pueden ir más allá de los meros elementos de la situación.

La elección del método de autorreporte debe ajustarse al objetivo de la evaluación, los cuestionarios son provechosos porque tratan mucho material; las entrevistas son mejores para explorar a fondo unos cuantos temas. La recapitulación dirigida pide a los participantes que recuerden sus pensamientos cuando llevaban a cabo las actividades, mientras que las reflexiones en voz alta examinan los pensamientos actuales. Por último los diálogos brindan oportunidades únicas para investigar las pautas de interacción social.

## **2.2.- ENSEÑANZA.**

### ***2.2.1.- Características fundamentales de las teorías.***

- **Teorías conductistas.**

Las teorías conductistas consideran que el aprendizaje es un cambio en la forma o la frecuencia del comportamiento. Desde este punto de vista, se evalúan las conductas de los estudiantes para determinar cuándo comenzar la enseñanza. El aprendizaje requiere organizar los estímulos del medio de manera que los alumnos puedan dar las respuestas apropiadas y recibir el esfuerzo.

Para un teórico conductista, la meta de la enseñanza es hacer que los estudiantes realicen la conducta esperada en respuesta al estímulo. La enseñanza requiere establecer claves a las que los estudiantes respondan y dividen el material

por aprender en pasos pequeños que se puedan dominar en orden. Es necesario que los alumnos respondan con frecuencia, lo mismo que la retroalimentación acerca de la exactitud de sus respuestas.

- **Teorías cognoscitivas.**

Las teorías cognoscitivas del aprendizaje destacan la organización mental del conocimiento y el desarrollo de redes preposicionales de información y sistemas de producción. Los teóricos de la cognición se concentran en la forma en que los estudiantes reciben, procesan, almacenan y recuperan información de la memoria.

Están menos interesados en lo que los estudiantes hacen, incluyendo la importancia de la práctica y la retroalimentación, así como del establecimiento de claves apropiadas en el medio que puedan observar los estudiantes. Tienen la diferencia fundamental de que los teóricos de la cognición están más interesados por los procesos de pensamiento que originan la conducta que por el propio comportamiento.

- **Teorías constructivistas.**

Las teorías conductistas y cognoscitivas son objetivas en el sentido de que asumen que el mundo externo es real y que, entonces la meta de la educación es hacer que el estudiante adquiriera respuestas y conocimientos que existen en el mundo. En contraste las explicaciones constructivistas del aprendizaje presumen que la subjetividad es crucial porque cada estudiante toma la información y la procesa de maneras únicas que reflejan sus necesidades, disposiciones, actitudes, creencias y sentimientos. El constructivismo sustenta la creación y significados, siendo resultado de la experiencia.

Los constructivistas también piensan que la enseñanza depende de los estudiantes y el entorno, pero más que las otras teorías, destacan la interacción de

ambas influencias. El aprendizaje debe ocurrir en un contexto. La cognición se sitúa en contextos y ahí ha de presentarse la educación.

Las explicaciones constructivistas comparten mucho con las teorías conductistas y cognoscitivas; entre otros puntos, buscan lograr el compromiso activo de los estudiantes y estructurar las situaciones de modo que éstos puedan extraer la máxima cantidad de datos; no obstante los modelos constructivistas suelen fomentar una mayor libertad en el aprendizaje. Así, el individuo en funciones de aprendiz aprenderá de su superior, más conservará la libertad de construir el conocimiento de otra manera. Estas explicaciones tienden a destacar el contexto social del aprendizaje mediante el uso de equipos de trabajo, la institución de aprendices y los modelos sociales.

Uno de los principios consiste en emplear el andamiaje educativo, controlando los elementos de la tarea que rebasan las capacidades del estudiante, de modo que éste se pueda concentrar y logre dominar las características de la tarea que comprenderá con facilidad. En tanto el alumno adquiere habilidades, se retira gradualmente el andamiaje. A la par de éste, es posible emplear el modelamiento participativo (Bandura 1977) maestro y alumno comienzan por realizar las tareas juntos, y luego, conforme el estudiante se vuelve más competente, el maestro reduce de manera paulatina su asistencia.

Otro principio consiste en el uso de la enseñanza recíproca, que comprende el diálogo entre maestro y alumnos, y que estos asuman las funciones del profesor. Las revisiones de la enseñanza recíproca indican que es un método eficaz, no obstante es complejo y contiene muchos elementos, por lo que es difícil delimitar las contribuciones de cada cual.

El acento en los intercambios sociales durante la enseñanza recíproca subraya la importancia dada a las influencias sociales en la teoría de Vygotsky.

En el sistema de colaboración entre condiscípulos, compartir las responsabilidades educativas es eficaz cuando cada miembro del grupo está a cargo de algunos aspectos de la tarea. En los grupos es necesaria la cohesión social, especialmente en las tareas complicadas en las que la incertidumbre puede causar muchas tensiones en los estudiantes. Los resultados de la cooperación suelen incluir una comprensión más profunda de los conceptos.

Los planteamientos del constructivismo destacan la reflexión de los estudiantes sobre el aprendizaje y el esfuerzo por integrar las ideas de modo que formen un conocimiento significativo. La planeación de la enseñanza ha de reservar tiempo para dedicarlo a la reflexión. El ritmo del trabajo no debe ser tal que impida la operación de las actividades autorreguladoras.

### *2.2.2.- Teorías de la enseñanza.*

#### **❖ Condiciones del aprendizaje.**

La teoría educativa asociada con Robert Gagné (1985) se ocupa de las condiciones del aprendizaje, o bien las circunstancias que prevalecen cuando éste ocurre. En la aplicación de esta teoría hay dos pasos cruciales. El primero consiste en especificar el resultado del aprendizaje.

#### **❖ Resultados del aprendizaje.**

Robert Gagné (1985) Argumentaba que el aprendizaje es complejo y que los estudiantes adquieren capacidades que se manifiestan en diversos resultados. Los resultados son distintos cuando el aprendizaje requiere diversas formas de procesar la información y cuando faculta para varias clases de desempeño. Los cinco resultados del aprendizaje son:

- *Las habilidades intelectuales:* incluyen reglas, procedimientos y conceptos, nos referimos a estas habilidades como formas de conocimiento de procedimiento o sistemas de producción. Este conocimiento se emplea para hablar, escribir, leer, resolver problemas matemáticos y aplicar principios científicos.
- *La información verbal:* el conocimiento declarativo, consiste en saber que algo viene al caso. Es verbal porque se expresa en forma lingüística (de palabra o por escrito). Esta información consiste en hechos o prosa relacionada en forma significativa que se recuerdan verbalmente.
- *Las estrategias cognoscitivas:* son procesos ejecutivos de control. Incluyen habilidades de procesamiento de información como atender a la nueva información, decidirse a repasarla, elaborarla y utilizar estrategias de recuperación.
- *Las habilidades motoras:* se desarrollan mediante ejercicios que producen mejoras graduales en la calidad (fluida, tiempo) de los movimientos. En tanto que es posible adquirir en forma inmediata las habilidades intelectuales, las motoras se desarrollan paulatinamente con la práctica deliberada y continúa. La adquisición de las habilidades intelectuales no se compara con el perfeccionamiento en la fluidez y el tiempo que se encuentra en el aprendizaje de habilidades motoras.
- *Las actitudes:* son creencias internas que influyen en los actos personales y que reflejan características como la generosidad, la honestidad o los hábitos de vida saludables. Las actitudes se infieren, puesto que no pueden ser observadas directamente. Las actitudes se aprenden aunque a diferencia de los resultados anteriores, no en forma directa. Los maestros pueden disponer las condiciones apropiadas para el aprendizaje de las habilidades

intelectuales, la información verbal, las estrategias cognoscitivas y las habilidades motoras.

- **Sucesos del aprendizaje.**

Las condiciones internas son las capacidades actuales de los estudiantes que la memoria almacena como conocimientos. Las condiciones externas difieren en función de los resultados del aprendizaje y las condiciones internas. Para enseñar a los estudiantes una regla del aula, el maestro podría comunicársela y escribirla en la pizarra. Al enseñarles una estrategia para supervisar su comprensión, la demostraría, los haría practicarla y les daría retroalimentación sobre su efectividad.

- ❖ **Jerarquías del aprendizaje.**

Las jerarquías del aprendizaje son conjuntos organizados de habilidades intelectuales. El elemento superior de cada jerarquía es la habilidad objetivo. Para elaborar jerarquías, se comienza en la cima y se pregunta qué habilidades ha de desempeñar el estudiante antes de aprender la habilidad objetivo, o qué habilidades son prerrequisitos inmediatos.

Las jerarquías no son ordenamientos lineales de habilidades. Muchas veces hace falta aplicar dos o más habilidades como prerrequisito para aprender las habilidades de orden superior, y estas no son necesariamente más difíciles de aprender que aquellas. En efecto algunos prerrequisitos se adquieren con trabajos, y una vez que los estudiantes los dominan asimilan uno de orden superior parece más sencillo.

### ❖ Fases del Aprendizaje.

La enseñanza es un conjunto de sucesos externos destinados a facilitar los procesos internos del aprendizaje. Las nueve fases del aprendizaje se agrupan en tres categorías.

**La preparación** para el aprendizaje incluye las actividades introductorias. Mientras *atienden*, los estudiantes se concentran en los estímulos que se relacionan con el material por aprender (audiovisuales, material escrito, conductas modeladas por los maestros). Sus *expectativas* los orientan a las metas (aprender una habilidad motora, aprender a reducir fracciones). En la *recuperación* de la información pertinente, los estudiantes activan las partes importantes del tema que estudian.

**Tabla # 25: Fases del aprendizaje.<sup>66</sup>**

Categoría	Fase
Preparación para el aprendizaje.	1. Atención. 2. Expectativas. 3. Recuperación.
Adquisición y desempeño.  Transferencia del aprendizaje.	4. Percepción selectiva. 5. Codificación semántica. 6. Recuperación y respuesta. 7. Refuerzo. 8. Claves para la recuperación. 9. Generalización.

<sup>66</sup> Schunk, Dale H. Teorías del aprendizaje, Editorial Person Educación, Segunda Edición, México 1997.

Las principales fases del aprendizaje son **la adquisición y el desempeño**.

*La percepción selectiva* significa que el registro sensorial reconoce las características relevantes de los estímulos y los transfiere a la memoria de trabajo para procesarlos. *La codificación semántica* es el proceso por el que el nuevo conocimiento se transfiere a la memoria a largo plazo. Durante *la recuperación y respuesta*, los estudiantes recuperan la información de la memoria y dan una respuesta que demuestra que aprendieron. *El refuerzo* se refiere a la retroalimentación que confirma la exactitud de las respuestas de los estudiantes y que brinda información correctiva cuando es necesario.

Las fases de **transferencia del aprendizaje** incluyen, las claves de recuperación y de generalización. Con *las claves de recuperación* los estudiantes reciben indicios de qué conocimientos previos son aplicables a la situación. *La generalización* aumenta si se brinda a los alumnos la oportunidad de ejercitar sus habilidades con varias materias y en situaciones diferentes (las tareas para llevar a casa, las sesiones periódicas de repaso).

**Tabla # 26: Acontecimientos educativos que acompañan las fases del aprendizaje.<sup>67</sup>**

<b>FASES.</b>	<b>ACONTECIMIENTO EDUCATIVO.</b>
Atención.	Anunciar a la clase que es hora de comenzar.
Expectativas.	Informar a la clase de los objetivos de la lección y de la clase, del rendimiento esperado.

<sup>67</sup> Schunk, Dale H. Teorías del aprendizaje, Editorial Person Educación, Segunda Edición, México 1997.

**Tabla # 26: Acontecimientos educativos que acompañan las fases del aprendizaje (Continuación).**

<b>FASES.</b>	<b>ACONTECIMIENTO EDUCATIVO.</b>
Recuperación.	Pedir a la clase que recuerde las reglas y los conceptos subordinados.
Percepción selectiva.	Presentar ejemplos del nuevo concepto o regla.
Codificación semántica.	Ofrecer claves para recordar la información.
Recuperación y respuesta.	Pedir a los alumnos que apliquen el concepto o la regla a nuevos ejemplos.
Refuerzo.	Confirmar la exactitud de las respuestas de los estudiantes.
Clave para la recuperación.	Practicar exámenes breves sobre el material nuevo.
Generalización.	Ofrecer repasos especiales.

La premisa fundamental es que los estudiantes aprenden con éxito en tanto que inviertan todo el tiempo que exige el aprendizaje. Tiempo quiere decir; tiempo dedicado al estudio o a prestar atención y a tratar de aprender.

❖ **Tiempo necesario para aprender.**

Una influencia en este factor es la aptitud para aprender la tarea, que depende de la cantidad de aprendizaje anterior que se relaciona con la tarea y de características personales como las capacidades y las actitudes. Otro factor relacionado es la capacidad de entender la enseñanza. Esta variable interactúa con el método educativo; por ejemplo, algunos estudiantes comprenden bien la información verbal, mientras que otros aprovechan más las presentaciones visuales.

La calidad de la enseñanza se refiere a qué tan bien está organizada y presentada la tarea. La calidad incluye lo que se dice a los estudiantes acerca de que van a aprender y cómo lo aprenden, el grado al que su contacto con el material es el adecuado y cuántos conocimientos previos se adquieren antes para aprender la tarea. Entre menor sea la calidad, más tiempo requieren los estudiantes para aprender.

#### ❖ **Tiempo dedicado al aprendizaje.**

Una influencia de este factor es el tiempo que se concede al aprendizaje. Los programas escolares incluyen tantas materias que el tiempo destinado a cada aprendizaje es menos que el óptimo para algunos estudiantes. Habitualmente, los maestros presentan el material una vez a toda la clase, y los estudiantes que tienen problemas para entenderlo necesitan enseñanza adicional de regularización. En algunos casos, los alumnos están agrupados por capacidades, el tiempo dedicado a cada materia varía de acuerdo con la facilidad con la que los estudiantes aprenden.

La segunda influencia es el tiempo que el estudiante dedica de buena gana al aprendizaje. Aun si los estudiantes tienen bastante tiempo para aprender; no suelen dedicarlo todo a trabajar productivamente. Sea que se deba a poco interés, mucha dificultad percibida de la tarea u otros factores, quizá no quieran persistir en la tarea todo el tiempo que se requiere.

#### ❖ **Influencia del maestro en la enseñanza.**

Históricamente, la enseñanza ha sido considerada en el sentido estrecho de realizar las actividades que lleven al estudiante a aprender; en particular, instruirlo y hacer que ejercite la aplicación de las habilidades. El aprendizaje tenía solo un sentido: los maestros influían en sus alumnos. Un aspecto importante del oficio del maestro consistía en organizar de manera apropiada el entorno para que los estudiantes respondieran y fueran reforzados. Buena parte del aprendizaje se daba incluso con poca interacción de maestro y alumnos.

**Tabla # 27: Prácticas docentes.**

<b>Principios para impartir contenidos estructurados.</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Comenzar la lección con un repaso sucinto del aprendizaje anterior requerido.</li><li>2. Enunciar con brevedad los objetivos.</li><li>3. Presentar el material en pasos pequeños y hacer que los alumnos practiquen luego de cada uno.</li><li>4. Dar explicaciones y demostraciones claras.</li><li>5. Dar suficientes ejercicios con el material nuevo.</li><li>6. Formular preguntas y verificar la comprensión de todos los estudiantes.</li><li>7. Supervisar a los alumnos durante las prácticas guiadas.</li><li>8. Ofrecer retroalimentación y enseñanza correctiva cuando sea necesario.</li><li>9. Dar las instrucciones precisas para el trabajo independiente; supervisar si es necesario.</li></ol>
---	---

Cuando las habilidades están bien establecidas, muchos aspectos del desempeño diestro ocurren de manera automática (por ejemplo, la descodificación entre los buenos lectores). La práctica facilita el automatismo, de modo que al final la ejecución de los procesos mentales requiere poco esfuerzo. La práctica es una forma de repaso que también ayuda a organizar y almacenar la información en la memoria.

Asimismo, el procesamiento automático deja espacio en la memoria de trabajo para material nuevo. Las explicaciones y demostraciones claras garantizan que los estudiantes comprenden los contenidos. Formularles preguntas, verificar su comprensión, supervisar su trabajo y brindarles retroalimentación correctiva asegura la propiedad del aprendizaje y permite remediar los errores antes de que el aprendizaje equivocado quede establecido.

Es útil presentar el material en pasos reducidos cuando se trata de niños, dadas las limitaciones que su desarrollo impone a su capacidad para procesar información, con los estudiantes que tienen problemas de aprendizaje que quizá tengan dificultades para procesar la información y quedan abrumados con facilidad, y con estudiantes de cualquiera edad en las etapas iniciales del aprendizaje. Los más jóvenes necesitan más práctica y retroalimentación, con el desarrollo, la duración de la presentación puede aumentar de acuerdo con la práctica, ya que los estudiantes mayores repasan y codifican mejor la información. Es deseable organizar la información jerárquicamente, para que las redes en la memoria de los estudiantes se desarrollen con la enseñanza.

Al integrar la investigación del aprendizaje con la de la enseñanza, se puede decir que las prácticas docentes facilitan el aprendizaje sí:

1. Dividen el material por aprender en pasos reducidos.
2. Dan a los estudiantes ejercicios para cada paso antes de aumentar la complejidad.
3. Relacionan la nueva información con los conocimientos anteriores para ayudar a codificarla.
4. Brindan práctica adicional para facilitar el procesamiento automático.

Este planteamiento educativo funciona mejor con los contenidos bien estructurados que se enseñan paso a paso (conocimientos actuales, algoritmos matemáticos, el método para escribir cartas. En cambio no se aplica al material menos estructurado (redacción, análisis de temas sociales).

#### ❖ **Funciones de la enseñanza.**

Rosenshine y Stevens (1986) elaboraron la siguiente lista de seis funciones basadas en la investigación del procesamiento de información y al de la enseñanza.

1. Repasar y verificar el trabajo del día anterior; enseñar de nuevo, si fuera necesario.
2. Presentar el nuevo material.
3. Dar a los estudiantes práctica guiada, verificar su comprensión.
4. Brindar retroalimentación; enseñar de nuevo, si fuera necesario.
5. Hacer que los estudiantes practiquen de manera independiente.
6. Repasar a intervalos espaciados (cada semana, cada mes).

#### ❖ **El uso docente de modelos.**

Los modelos son influencia importantes en la motivación y el aprendizaje de los estudiantes. En tanto que modelos, los maestros constituyen una fuente vicaria de información sobre la autoeficacia. Los estudiantes que observan a los maestros explicar y demostrar conceptos y habilidades se inclinan a creer que son capaces de aprender. Mientras siguen las demostraciones y repasan mentalmente las operaciones, quizá piensa que está aprendiendo el material, sobre todo si los maestros presentan la nueva información en unidades manejables y ofrecen explicaciones claras.

Los maestros también brindan a los estudiantes información persuasiva. Los maestros que introducen sus lecciones con el enunciado de que todos los estudiantes pueden aprender y que con el trabajo esforzado dominarán las nuevas habilidades, instala en ellos un sentimiento de autoeficacia para el aprendizaje que queda cimentado cuando tienen éxito en las tareas. La información persuasiva también incluye información acerca de la importancia del aprendizaje y de cómo ayudarán a los estudiantes.

Los modelos coetáneos pueden influir en el aprendizaje de los estudiantes. El éxito de un compañero instala un sentimiento vicario de autoeficacia para el aprendizaje en los observadores, que se confirma cuando se ocupan de la tarea y salen adelante.

### ❖ **Expectativas de los maestros.**

La teoría y la investigación indican que las expectativas de los maestros acerca de sus alumnos se relacionan con las acciones de aquellos y con los resultados de estos. La conducta de los maestros es correspondida: por ejemplo, quienes tratan a sus alumnos con cordialidad suelen recibir, a cambio, cordialidad.

El comportamiento de los estudiantes comienza a complementar y a reforzar las conductas y las expectativas de los maestros. Los efectos serán profundizados en el caso de las expectativas dirigidas e inapropiadas. Cuando las expectativas son flexibles (apropiadas o no), la conducta de los estudiantes las confirman o redefinen. Cuando son inapropiadas o no se modifican con facilidad, el desempeño de los alumnos puede declinar para hacerse congruente con ellas.

Una vez que los maestros se forman expectativas, y pueden comunicarlas a sus alumnos mediante el clima socioemocional, los intercambios verbales y la retroalimentación. El clima socioemocional incluye sonrisas, afirmaciones con la cabeza. Contacto ocular y acciones de respaldo y amistosas. Los maestros crean un ambiente acorde para aquellos sobre los que tienen expectativas más elevadas que para los otros.

Los intercambios verbales son de dos tipos: por un lado, son las oportunidades para aprender materiales nuevos cuya dificultades varía cuando los estudiantes de los que se tienen grandes expectativas tienen más oportunidades para interactuar y aprender materiales novedosos y más difíciles: por el otro, se refieren al número y la duración de los intercambios académicos: los maestros interactúan más con los alumnos de mas expectativas que con los otros, también son más persistentes con ellos y los que den las respuestas invitándolos o refrescando las preguntas.

La retroalimentación consiste en el uso del encomio y la crítica. Los maestros alaban más a aquellos estudiantes sobre quienes tienen expectativas elevadas y censuran más a los otros.

#### ❖ **Interacciones de maestros y estudiantes.**

Las aulas son lugares activos. Los maestros plantean preguntas ofrecen retroalimentación, reparten recompensas y castigos, alaban y critican, responden a las preguntas de los alumnos y a sus solicitudes de asistencia, y los ayudantes cuando tienen dificultades. Estos intercambios influyen en el aprendizaje.

#### ❖ **Autoeficacia del maestro.**

El sentido de la autoeficacia de los maestros para influir en el aprendizaje de sus alumnos puede tener efectos antes, durante y después de su enseñanza.

Enseñar de nuevo es provechoso cuando muchos estudiantes comenten errores durante la lección. La retroalimentación que informa que las respuestas son correctas motiva, puesto que indica que los estudiantes se vuelven más competentes y pueden seguir aprendiendo, la retroalimentación que señala errores también fortalece la eficacia, sí la información es correctiva permitirá desempeñarse mejor.

#### ❖ **Ambiente en el aula.**

Los maestros participan en el establecimiento de un ambiente en el aula que influye en las interacciones. La eficacia de un estilo de liderazgo democrático (colaborativo).

Los maestros trabajan junto con sus estudiantes, los motivan para que se ocupen de sus tareas, plantean preguntas y los hacen compartir sus ideas. Si bien un

estilo autoritario puede producir mayores logros, estas causas se caracterizan por niveles elevados de ansiedad y la productividad cae cuando el maestro esta ausente.

El estilo permisivo, cuando el maestro dirige poco la clase, da por resultado perdida de tiempo y actividades sin objeto fijo. El liderazgo democrático aliente la independencia y la iniciativa de los estudiantes, quienes trabajan productivamente sin la presencia del maestro.

### ❖ **Encomio.**

El encomio es más que la sola retroalimentación sobre la exactitud del trabajo o la conveniencia de los comportamientos, porque comunica el afecto del maestro y brinda información acerca de valores de las conductas de los estudiantes (Brophy, 1981). Así, el maestro que dice “correcto, hiciste un buen trabajo” ofrecen tanto retroalimentación sobre el desempeño (“correcto”) como encomio (“hiciste un buen trabajo”).

Los efectos del encomio dependen de variables como el desarrollo, la posición socioeconómica y la destreza. En los primeros grados de primaria, el encomio se relaciona débil pero directamente con los resultados de los estudiantes de nivel socioeconómico bajo y de pocos rendimientos, mientras que la relación se mantienen débil pero negativa o es inexistente entre los alumnos de mucha capacidad y nivel elevado.

Después de los primeros grados, el encomio es un refuerzo débil. Hasta los ocho años, los niños desean complacer a los adultos, lo que hacen que los efectos del encomio sean poderosos; pero el deseo del complacer disminuye con el desarrollo. El encomio puede tener también efectos no deseados. Dado que comunica información acerca de las creencias de los maestros, aquellos que lo hacen ante el éxito de los estudiantes transmiten que tienen menos confianza en sus habilidades, quienes tienen una mayor eficacia fomentan más el aprendizaje de sus estudiantes mediante la

plantación de las actividades y en sus interacciones con ellos (por ejemplo, los ayudan a persistir en las tareas y a manejar las exigencias académicas).

**Tabla # 28: Expectativas de los maestros.**

<b>EXPECTATIVAS DE LOS MAESTROS.</b>
Las expectativas de los maestros acerca de sus estudiantes influyen positiva o negativamente en los resultados de estos. Los maestros pueden incorporar algunas de las siguientes acciones en sus prácticas docentes:
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Hacer cumplir las reglas de manera junta y coherente.</li><li>2. Asumir que todos los estudiantes pueden aprender y comunicarles tal expectativa.</li><li>3. No formarse expectativas diferentes a partir de cualidades no relacionadas con el desempeño (por ejemplo, género, etnia, antecedentes familiares).</li><li>4. No aceptar excusas por el bajo rendimiento.</li><li>5. Tener presente que se desconocen los límites superiores de las capacidades de los estudiantes y son irrelevantes para el aprendizaje en la escuela.</li></ol>

#### **❖ Retroalimentación.**

Los maestros necesitan proporcionar retroalimentación sobre el desempeño (por ejemplo “correcto”, “bien hecho”) y retroalimentación correctiva para mantener el avance de la lección cuando los estudiantes cometen errores, pero no deben explicar de nuevo todo el proceso, volver a enseñar es adecuado cuando son muchos los estudiantes que no entienden el material. Al impartir sus lecciones, los maestros deben hacer que sus intercambios con los alumnos sean breves, si se trata de llevarlos a la respuesta correcta con pista o preguntas sencillas. Los contactos mayores distraen la atención de los demás. Enseñar de nuevo y conducir a los estudiantes a las respuestas correctas son medios eficaces de promover el aprendizaje. Formular preguntas, no espera que el maestro piense que tiene pocas capacidades, lo que afecta la motivación y el aprendizaje, cuando se relaciona con el aprendizaje, el encomio respalda la creencia de los estudiantes de que se vuelven más competentes, y

aumentan la autoeficacia y la motivación. Los elogios indiscriminados no aportan información sobre las capacidades y tienen pocos efectos en el comportamiento.

- ♦ **Críticas.**

Las críticas brindan información acerca de la inconveniencia de las conductas de los estudiantes. Se distinguen (“estoy decepcionado de ti”) de la retroalimentación sobre el desempeño (“así no se hace”) las reprimendas no son necesariamente malas, esperamos que el efecto de las críticas sobre los logros dependan del grado al que comunican a los estudiantes que son competentes y que pueden desempeñarse mejor con más esfuerzos o con un más adecuado empleo de las estrategias. Así una expresión como “estoy decepcionado de ti; se que puedes mejor si trabajas más duro” motivarán al estudiante para que aprenda, ya que contienen información positiva acerca de la autoeficacia. Al igual con los económicos, otras variables atemperan el efecto de las críticas. Algunas investigaciones muestran que se regaña más a menudo a los niños que a las niñas, y a los estudiantes de quienes los maestros tienen pocas expectativas.

Como técnica motivacional para favorecer el aprendizaje, las críticas probablemente no son la elección adecuada, puesto que sus efectos son variables. Algunos estudiantes responden bien a ellas; sin embargo, en general se aconseja mejor a los maestros que brinden retroalimentación positiva con instrucciones para aumentar el desempeño y no que critiquen el rendimiento actual.

- ♦ **Ayuda no solicitada.**

Brindar ayuda no solicitada es otra manera de interactuar con los estudiantes. Durante las sesiones de práctica guiada e independiente, los maestros supervisan su desempeño y ofrecen asistencia. Una importante estrategia autorreguladora de los alumnos consiste en buscar ayuda.

La ayuda no solicitada tiene buena intención; cuando se emplea apropiadamente, incluye retroalimentación correctiva que instila un sentimiento de auto eficacia y lleva a un mejor aprendizaje. Al mismo tiempo, la ayuda no solicitada puede tener efectos negativos, especialmente si comunica información acerca de las capacidades del alumno.

Muchas veces se presta ayuda a los estudiantes cuando se considera que la causa del problema es un factor que esta fuera de su control (por ejemplo, poca habilidad). Como consecuencia de la ayuda, el estudiante puede inferir que el maestro piensa que tiene poca destreza, y atribuir las dificultades a la carencia de habilidad, mina la autoeficacia, la motivación y el aprendizaje.

Los maestros pueden disminuir los efectos negativos de la asistencia si señalan lo que el alumno esta haciendo bien, lo que necesita mejorar y como se puede rendir más.

### **2.2.3.- Principios de enseñanza (principios conductuales).<sup>68</sup>.**

#### **A.- Principio de Planificación.**

La enseñanza debe ser planificada por las siguientes razones:

- a) Para evaluar los resultados.
- b) Analizar las tareas asignadas en proceso.
- c) Saber de donde se ha partido.
- d) Permite la solución y diseños de materiales.
- e) Oriente el tipo de enseñanza.
- f) Establece evaluaciones sistemáticas.
- g) Solventar las definiciones que se dan en el proceso.

---

<sup>68</sup> Hernández Pedro Hernández, Psicología de la Educación corrientes actuales y teorías aplicadas, Editorial Trillas, México 1991.

B.- Principios de gradualidad.

Hay que trabajar paso a paso, desde lo más básico a lo más difícil.

C.- Principio de Dominio – Avance.

Pasar a la siguiente temática cuando se haya asimilado adecuadamente lo que se ha estudiado.

D.- Principio de Oportunidad de Respuesta.

Se parte de que cada individuo tiene diferente velocidad para emitir una respuesta, y hay que darle el tiempo necesario para que respondan.

E.- Principio de Actividad.

La enseñanza es fundamentalmente activa. El alumno tiene que emitir respuestas continuamente, ya sea a través de un sistema de enseñanza programada o de un sistema de preguntas orales por parte del profesor.

F.- Principio de Control de Estímulos.

Disminuir lo máximo posible cualquier estímulo externo que provoque distracciones en los alumnos.

G.- Principio de control de refuerzos.

Llamado asimismo control de las consecuencias de la conducta; proporciona retroalimentación a las respuestas dadas, también se debe reforzar a través de los elogios en el proceso de logros.

### **3.-PROBLEMAS DE CONDUCTA EN LOS NIÑOS.**

#### **Definición.**

Los problemas de conducta son aquellos que tienen los niños cuando enfrentan dificultades para cumplir las normas que la mayoría de los otros niños aceptan, y hacen referencia al comportamiento de una persona, no habitual y mal visto por la sociedad. Son observables, medibles y modificables.

También se habla de problemas de conducta cuando se hace referencia a los comportamientos que mantienen algunos niños que distorsionan el curso habitual de la clase, la familia y los grupos de compañeros.

#### **Algunos ejemplos de estos problemas son.**

- No obedecer a sus padres o a otros adultos, como profesores. La mayoría de los niños desobedece algunas veces, pero los menores con estos problemas desobedecen todo el tiempo y aun en situaciones donde el castigo es serio.
- Tener peleas que son mucho más frecuentes y severas que el promedio de los niños de su edad.
- Volverse agresivos y mostrar conductas destructivas. Esto puede involucrar daño a la propiedad privada, pero también puede implicar amenazas o comportamientos peligrosos, como robar.
- Replicar siempre, contestar mal, discutir, hacer que pequeñas situaciones parezcan más grandes de lo que son y siempre desear decir la última palabra.
- Rehusar a cumplir con sus obligaciones diarias, como las tareas escolares y el aseo personal.

- Todos los niños mienten especialmente si temen involucrarse en problemas, ellos mienten constantemente aun cuando no hay necesidad de hacerlo.
- Los niños con problemas de conducta también presentan otras conductas antisociales, como el exceso de ira y el uso de palabras vulgares; conductas ofensivas, como por ejemplo, escupir a las personas, o el ser indiferentes a los sentimientos de los demás.

**Tabla # 29: Características del perfil del niño con problemas de conducta.**

<b>COGNITIVO.</b>	<b>AFECTIVO.</b>	<b>INTERPERSONAL</b>
- Autoimagen negativa.  -Egocéntrico, no tiene en cuenta a los demás.  -No tolera la frustración.	- Falta de control de las emociones.  - Ausencia de empatía, no se pone en el lugar de otros.	- La familia: desacuerdo entre padres, levantan castigos, incoherencias, problemas familiares.

**Algunas formas extremas de conductas son:**

- **Conducta Desafiante y de Oposición:** este término se utiliza para describir a niños temperamentales que se molestan muy rápido, que siempre están enojados y continuamente entran en discusión. Esto es más común en los niños más pequeños, quienes desafían a sus padres y profesores y cuyo propósito es molestar. Estos niños usualmente no son crueles, no intimidan, no engañan y no son antisociales, pero pueden llegar a serlo si sus problemas no se tratan.

- **Trastorno de la Conducta:** este término se utiliza para los niños que incumplen todas las reglas normales que sus padres y profesores les ponen.
- **Trastorno de Hiperactividad por Deficiencia de Atención (ADHD):** Este término se utiliza para describir a los niños que son más activos e impulsivos que la mayoría de los niños. Estos problemas pueden también estar relacionados con problemas de la concentración y del aprendizaje.

Todos los niños y adolescentes pueden ser difíciles a veces. En algunos niños, esto puede ser una reacción al estrés provocado por lo que les está pasando.

**Cuando los niños enfrentan estos problemas, es útil saber cuales son las cosas que empeoran la situación:**

### **1. Problemas familiares.**

- Cuando la familia tiene tantos problemas que ya no se puede concentrar en los problemas de los hijos.
- Cuando los padres no se ponen de acuerdo en cómo ayudar a los hijos con sus problemas.
- Cuando los padres discuten y pelean delante de los hijos.  
Cuando involucran a los hijos en las peleas de pareja.
- Cuando los hijos se preocupan por la seguridad y felicidad de los padres.

### **2. Uso de drogas y alcohol.**

- Cuando los hijos consumen alcohol y drogas haciendo aflorar sus aspectos más negativos.
- Cuando los padres consumen alcohol y drogas.

### **3. Presiones de los amigos.**

- Cuando otros adolescentes presionan para que beban y consuman drogas.
- Cuando se espera que los niños se comporten diferente a lo que sus amigos esperan de ellos.
- Cuando a los hijos se les presiona para que hagan cosas incorrectas.

### **4. Presiones en la escuela.**

- Cuando cada profesor espera demasiado de los alumnos, sin darse cuenta de la presión que otros profesores también ponen en ellos.
- Cuando se presiona demasiado a los hijos y se les provoca ansiedad.
- Cuando se espera demasiado de los padres y los hijos siguen el ejemplo.
- Cuando a los niños se les hace pasar momentos difíciles con otros niños abusivos.

### **5. Las propias presiones del niño.**

- Cuando los hijos son sensibles, se necesita enseñarles, protegerse de manera que eviten involucrarse en problemas.

## **3.1. – LOS NIÑOS INQUIETOS.**

### ***3.1.1.- Definición.***

La inquietud se puede definir como la falta de quietud o tranquilidad, por consiguiente al definir a un niño inquieto podemos decir que es aquel que va a tener problemas en regular sus acciones, pues es incapaz de permanecer tranquilo y presenta poco control de las actividades que realiza. Este constante movimiento de sus actos es provocado por diferentes causas o factores.

### ***3.1.2.- Causas de la Inquietud.***

En la actualidad, cuando en nuestras familias o escuelas aparece un niño que no sigue las normas comunes, rompe el orden de las cosas, no sigue indicaciones, se mueven de un lugar a otro, no termina las actividades, etc. La moda es creer que nos enfrentamos a un niño que posee una enfermedad, generalmente llamada como déficit de la atención con o sin hiperactividad, y esto da excusa para llevarlo a un neurólogo o psiquiatra que lo mediquen directamente con tranquilizantes que suprimen los signos visibles a corto plazo, pero posterior a ello, pueden alterar el sistema nervioso del niño y provocar problemas biológicos (gastrointestinales, dolores de cabeza, mareos, tic, somnolencia, taquicardia, etc.). Es visible que en toda esta problemática existen muchos intereses económicos, a que los niños se les medique por transnacionales farmacéuticas y así padres y maestros creen que el menor esta curado de algo que nunca tuvo.

Considerando lo anterior, se podría decir que la visión que tiene tanto padres, maestros y algunos profesionales, sobre la causa del comportamiento de estos niños, es un poco biológica o fisiológica llegando a tener muchos vacíos, ya que es necesario tomar en cuenta y analizar que otros aspectos o factores podrían influir en su conducta.

La mera dificultad de concentrar la atención, permanecer callado todo el tiempo en clase, responder a las normas y propuesta de trabajo en grupo y mostrar inquietud, puede deberse a muchas causas subjetivas, provocadas por conflictos con otras situaciones externas. De ahí que no se puede tomar todo comportamiento indisciplinado o trasgresor, falta de concentración como signo o síntoma inequívoco de un síndrome de desorden atencional o hiperactivo.

Por lo tanto, podemos decir que la inquietud y su origen esta relacionada con factores ambientales y socio-relacionales<sup>69</sup>. Esto significa que la forma en que la familia tiende a relacionarse, de acuerdo a su ambiente, historia familiar, condiciones de vida o reglas establecidas, facilitan en el niño comportamientos que no son habituales y que denotan una falta de adaptación.

Quienes por algunos motivos no están de acuerdo con lo emocional y creen más que se debe a factores biológicos, hace mucho tiempo andan buscando encontrar una explicación biológica que desculpabilice el ambiente. Esto hace que se considere los problemas familiares como algo que no afecta al niño, un ejemplo podría ser que el padre y la madre se golpean, gritan, insultan y otros problemas que pueden haber y es tonto y ridículo, creer que todo esto no afecta al niño. La realidad es que sí existe una excesiva inquietud esto es señal, más si aparece repentinamente, que el niño está viviendo una situación que le provoca ansiedad, como las discusiones de sus padres, la muerte o enfermedad de un ser querido o problemas de relación con sus compañeros. Esto es una de las causas más comunes de dichas conductas, se sabe que nos volvemos más inquietos cuando se esta perturbado o ansioso por algo. Los niños, en especial, frecuentemente alivian su ansiedad mediante una actividad muscular acrecentada.

En otros casos el problema se da como efecto del ambiente hostil al que se encuentra sometido el pequeño; ambiente lleno de maltrato de tipo físico, psicológico, verbal, emocional que esta siendo dirigido hacia él; o en donde la violencia, el alcoholismo en los adultos es el pan de cada día, ambiente donde se mezcla la negligencia con la carencia de demostraciones de afecto entre sus miembros.

A la mayoría de los niños inquietos les llama la atención todo, pero nada se mantiene en su atención, muchas veces no hacen caso porque no conservan en su

---

<sup>69</sup> [www.psicopedia.com](http://www.psicopedia.com)

memoria las órdenes o indicaciones dadas, ya que tienen problemas de organizar la información recibida.

Otra fuente que nos habla claramente sobre la causa u origen de los comportamientos inquietos es, a través del análisis de las características propias que trae el sujeto desde el nacimiento, desde el contexto familiar en el cual va a desarrollar su vida, desde las experiencias vividas y desde la huella que todos estos condicionantes dejan grabada en la interrelación.

La conducta alterada de cualquier persona debe ser tenida en cuenta en función del momento exclusivo por el cual transita, teniendo en cuenta las características de normalidad para la edad y el medio en que se desenvuelve. Por ejemplo, una familia, puede valorar la inquietud o la tranquilidad como conductas positivas o negativas. Un menor con la misma conducta podría ser visto como inteligente o bueno, o en caso contrario como revoltoso o lento.

Si un niño es inquieto y la madre valora la inquietud como indicador de inteligencia será bien aceptado, si lo valoriza como perturbador de la paz familiar, se le tratará de reprimir dichas conductas. Por otro lado si el niño es tranquilo, la primera madre lo juzgara como tonto o lento, y en el segundo caso como amoroso, placentero, fácil de manejar. Para visualizar estas vinculaciones se propone el siguiente cuadro<sup>70</sup>:

**Tabla # 30: Comparación entre Niños Inquietos y Niños Tranquilos.**

<b>Tipo de Madre</b>	<b>Niño Inquieto.</b>	<b>Niño Tranquilo.</b>
Madre que valora la inquietud positivamente.	Niño inteligente.	Niño apagado, lento.
Madre que valora la tranquilidad positivamente.	Niño perturbador y molesto.	Niño amoroso y placentero.

<sup>70</sup> www. psicopedagogía. Aspectos Psicológicos en los niños con Déficit Atencional o ADD.

Esto nos indica que también la forma en que los padres valoran la conducta de los hijos, influirá en la forma en que se comporten, es decir, es el mismo medio el que fomenta o reprime ciertas conductas. Pues la conducta poco controlada en los niños puede deberse a que sus padres no les han proporcionado los controles necesarios para una conducta adecuada, o sea, no les han inculcado cómo debe ser el comportamiento dentro y fuera del hogar.

Los expertos en psicología infantil señalan que este tipo de niño inquieto o con poco control, no nacieron así, sino que se fueron formando de esta manera de acuerdo a su entorno social.

De acuerdo a otros autores la conducta de los niños inquietos, responde a factores afectivos que se manifiestan en el círculo psicosocial del niño (hogar, escuela, juegos, etc.)<sup>71</sup>, es decir que las experiencias vivenciadas en el trayecto de la vida pueden distorsionar el desarrollo afectivo, incorporándose en los valores del sujeto, condicionando así su actividad y conducta.

Dicha consideración nos recuerda a los planteamientos, que se hacen algunos teóricos rusos del enfoque “materialista – dialéctico” acerca de la actividad pues para ellos, dicho término juega un papel importante en el desarrollo de la persona. Es así que se retoma dichos conceptos para el mejor entendimiento en la problemática de estos niños.

La actividad, según estos teóricos, se define como la unidad de la vida mediatizada por el reflejo psicológico, cuya función real consiste, en que orienta al sujeto en el mundo objetivo.<sup>72</sup> En otras palabras, a través, de la actividad el sujeto conoce su medio externo formando un sistema de valores, criterios y principios que se van modificando y transformando internamente en su desarrollo cotidiano.

---

<sup>71</sup> Mariana E. Narvarte. “Trastornos Escolares”, Detección – Diagnóstico y Tratamiento, Lexus Editores, Edición 2005.

<sup>72</sup> A. N. Leontiev y S. L. Rubinstein. “Actividad, Conciencia y Personalidad”.

Pero para que la actividad se lleve a cabo, y el niño conozca su medio, es de suma importancia que éste tenga una necesidad o motivo para que oriente y regule su actividad a fin de solventar dicha necesidad. Es necesario aclarar que las necesidades que existen en el sujeto se conforman en la sociedad. Pero, de acuerdo a lo anterior nos realizamos la siguiente pregunta, ¿Qué necesidad o qué motiva a los niños inquietos a moverse y realizar tantas actividades?

En un sentido materialista las necesidades parten de las vivencias histórico-sociales y emociones, que provocan el hombre establecer fines y crear nuevos objetivos que les servirá en su desarrollo.<sup>73</sup> Es decir, que el hombre crea estas necesidades en base a sus experiencias y si estas son perturbadoras afectarán de manera notable en la forma de establecer objetivos y guiar su actividad perturbando también su desarrollo.

En otras palabras, lo que les ocurre a este tipo de niños es, que no logran satisfacer esas necesidades a través de las múltiples actividades que realizan; pues no son capaces de guiar, controlar, orientar u organizar su actividad hacia objetivos o fines propuestos. Cabe mencionar que las necesidades son muy cambiantes (más en un ambiente perturbador) y en la medida que cambien las necesidades, también cambiará la forma de satisfacerlas; por lo que al niño se le hace cada vez más difícil lograr satisfacerlas. En tanto no encuentran una estabilidad en sus emociones, necesidades y actividades. Además, es necesario decir que la actividad del sujeto provoca emociones y sentimientos, que le confieren valor e importancia a lo que hacemos, llegando más rápido a satisfacer dichas necesidades. Lo que sucede en los menores inquietos, es que la mayoría de veces reciben malos resultados en sus actividades, provocando emociones desvalorizantes y despreciativas hacia su persona o trabajo. Por lo que se mantienen ocupados tratando de encontrar aquellas actividades que les interese, los satisfaga y les provoque buenos sentimientos y emociones.

---

<sup>73</sup> A. N. Leontiev y S. L. Rubinstein. “Actividad, Conciencia y Personalidad”.

Finalmente podemos decir que el origen o la causa de las conductas en los niños inquietos, se debe a la perturbación o distorsión, que existe en la red socio-relacional, afectivo y emocional en la que se desenvuelven estos niños, cuya característica principal es que son incapaces de organizar adecuadamente su actividad y emociones, por ende se mueven mucho y reaccionan impulsivamente por los cambios de ánimo.

### ***3.1.3.- Características de los niños inquietos.***

Antes de describir las características básicas de los niños inquietos se debe establecer unas diferencias entre niños hiperactivos, niños con déficit de atención y niños inquietos.

En los *niños hiperactivos* el problema radica en el sistema nervioso central, ya que tienen alguna alteración orgánica o problema neurológico-funcional y es aquí donde se hace indispensable el tratamiento médico.

En *niños con déficit de atención*, el principal problema radica en que no pueden concentrar su atención por largos períodos y en actividades que requieren de mucho tiempo; incluso se podrían considerar o clasificar como niños indisciplinados, ya que regularmente no terminan lo que comienzan y continuamente cambia de actividades. Pues, el trastorno de déficit de la atención tiene que ver básicamente con la dificultad para procesar y mediar adecuadamente la enorme magnitud de estímulos e impulsos que atraviesan permanentemente el campo de la percepción y de la acción de los individuos y de los grupos.<sup>74</sup>

En los niños inquietos la problemática se basa en la dificultad para organizar sus actividades e incluso no sabrían como comenzar dichas actividades. En si, su problema básico es de organización.

---

<sup>74</sup> [www.forumadd.com.ar](http://www.forumadd.com.ar), Tema: "Hiperactividad: una advertencia sobre la medicalización de Niños".

Entre las características generales de los niños inquietos, se pueden considerar:

1. Les cuesta mantenerse sentados.
2. Hablan constantemente.
3. Dificultan las tareas de otros niños.
4. Falta de organización.
5. Desobedientes, en algunos casos.
6. Se mueven excesivamente y sin motivo.
7. Dejan las cosas a medias.
8. Cambios frecuentes de ánimo.
9. Carecen de autocontrol, ya que no logran controlar la mayoría de sus movimientos y casi siempre rompen las cosas.
10. Baja tolerancia a la frustración.
11. Baja autoestima.
12. Indisciplina, en algunos casos.

### **Factores que podrían aumentar las características de los niños inquietos.**

Entre los factores psicológicos-ambientales y del entorno podemos mencionar:

- ☞ Relaciones traumáticas en el núcleo familiar.
- ☞ Comunicación inadecuada en su círculo psicosocial (familia, compañeros de escuela, vecinos, etc.).
- ☞ Sobreprotección parental.

- ☞ Atención extrema.
- ☞ Falta de acuerdo entre los padres.
- ☞ Desintegración familiar en algunos casos.
- ☞ Deficiencia en la red de apoyo fuera de la familia.

Entre los factores socio-culturales están:

- ☞ Cambios rápidos en su círculo de influencia.
- ☞ Faltas de normas claras y estables.

#### ***3.1.4.- Diferencias entre niños inquietos e hiperactivos.***

La diferencia entre el niño inquieto y el hiperactivo se puede dar ante todo en las causas que generan el problema, pero en especial en la intensidad, duración y cantidad, así como en la calidad en la que exprese la conducta inquieta. Se sabe que la hiperactividad es un trastorno y como tal se manifiestan conductas que van al extremo; para tener un panorama más claro de las diferencias en cuanto a sus características conductuales se presenta el siguiente cuadro en el cual se exponen ciertas conductas típicas de los niños inquietos y de los que realmente presenta el trastorno de la hiperactividad:<sup>75</sup>

---

<sup>75</sup> Tema de exposición: “Niño con poco control de la actividad y niño hiperactivo” por: Verónica Sandra Coto y Ana Margarita Rodríguez Deleón, Práctica Psicológica II, 2003.

**Tabla # 31: Diferencias entre niños inquietos e hiperactivos.**

NIÑO INQUIETO	NIÑO HIPERACTIVO.
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Se le dificulta tener control de su actividad.</li> <li>◆ Estará en movimiento.</li> <li>◆ Su inquietud se muestra dependiendo del ambiente o situaciones en las que se encuentre.</li> <li>◆ Se distrae.</li> <li>◆ Cambia de una actividad a otra dependiendo del interés que tenga para él.</li> <li>◆ Si se le motiva puede ser capaz de finalizar su tarea.</li> <li>◆ Se levanta a cada momento de su asiento.</li> <li>◆ Puede tener un lenguaje pobre.</li> <li>◆ Es capaz de adaptarse socialmente.</li> <li>◆ En algunos momentos se vuelve agresivo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Muestra incapacidad para regular sus acciones.</li> <li>◆ Tiene una excesiva actividad motora.</li> <li>◆ Su inquietud se manifiesta en todos los contextos en los que se desenvuelve.</li> <li>◆ Se distrae con mucha facilidad.</li> <li>◆ Su actividad no tiene fin, ni un propósito, por eso cambia constantemente de una tarea a otra.</li> <li>◆ Nunca finaliza lo que comienza.</li> <li>◆ Se le dificulta permanecer sentado en situaciones que requieren inhibición motora.</li> <li>◆ Presenta inmadurez en el lenguaje expresivo.</li> <li>◆ Tiene problemas de adaptación social.</li> </ul>

**Tabla # 31: Diferencias entre niños inquietos e hiperactivos (Continuación).**

NIÑO INQUIETO	NIÑO HIPERACTIVO.
<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Su conducta es para llamar la atención.</li> <li>♦ Tendrá un bajo rendimiento escolar.</li> <li>♦ Es más susceptible al tratamiento y se obtiene mejores resultados.</li> <li>♦ Causas psicológicas y afectivas.</li> <li>♦ En un momento dado se puede controlar su conducta.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Es impulsivo y a la vez agresivo.</li> <li>♦ Su conducta es persistente y sin intención de obtener algo.</li> <li>♦ Tendrá un fracaso en el aprendizaje.</li> <li>♦ Su problema se acompañará de otros trastornos.</li> </ul> <p data-bbox="863 815 1406 958">En el tratamiento su conducta se puede disminuir pero no la eliminará por completo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Causas propiamente fisiológicas o neurológicas o del sistema nervioso.</li> <li>♦ Son incontrolables.</li> </ul>

**4.1.5.- Pautas para ayudar a los Niños Inquietos.**

Los tratamientos desarrollan en ellos un mayor autocontrol, una mejor concentración, enseñarles a expresar sus emociones de manera adecuada, hacerlos practicar ejercicios o rutinas que favorezcan la relajación (masajes) y, especialmente, a encauzar su energía en actividades de su interés, lo que puede resultar inmensamente gratificante para el niño.

Los niños inquietos necesitan una rutina muy simple y clara. Cualquier alteración en su sistema tiende a desorganizarlos. Hay que darles instrucciones breves y usar palabras que conozcan. Cuando le hable o le dé órdenes, asegúrese de que el niño lo esté mirando a los ojos y pídale después - de modo cordial y tranquilo- que repita lo que le ha dicho para ver si entendió el mensaje.

Felicítelo y prémíelo con su atención cuando esté atento, tranquilo y cuando juegue reposadamente. Si sólo lo toma en cuenta cuando se porta mal, tenderá a repetir esa conducta. En vez de recordarle todo el día lo que no puede o debe hacer, propóngale alternativas de actividades que sí puede realizar. Proporciónale pocos estímulos al mismo tiempo. Por ejemplo, si va a comer, coloque sólo el plato y la cuchara. Sáquelo a pasear con frecuencia, a lugares amplios y al aire libre. Estimúlelo a correr, saltar y jugar.

En casa, manténgalo ocupado en labores de su agrado, como regar, recoger las hojas del jardín, etc. Enséñele a postergar sus necesidades, a controlarse y a esperar un rato antes de ser atendido. Así mismo, puede estimularlo a jugar con juegos que desarrollan la capacidad de observación y de concentración. Leerle o contarle cuentos también los tranquiliza y relaja. (Ver Anexo 10).

### **3.2.- NIÑOS HIPERACTIVOS.**

#### ***3.2.1.- Definición.***

Son niños que desarrollan una intensa actividad motora, que se mueven continuamente, sin que toda esta actividad tenga un propósito. Van de un lado para otro, pudiendo comenzar alguna tarea, pero que abandonan rápidamente para comenzar otra, que a su vez, vuelven a dejar.

#### ***3.2.2.- Causas de la hiperactividad infantil.***

En el año 1914 el doctor Tredgold argumentó que podría ser causado por una disfunción cerebral mínima, una encefalitis letárgica en la cual queda afectada el área del comportamiento, de ahí la consecuente hipercinesia compensatoria; explosividad en la actividad voluntaria, impulsividad orgánica e incapacidad de estarse quietos. Posteriormente en el 1937 C. Bradley descubre los efectos terapéuticos de las anfetaminas en los niños hiperactivos. Basándose en la teoría anterior, les

administraba medicaciones estimulantes del cerebro (como la benzedrina), observándose una notable mejoría de los síntomas.

### ***3.2.3.- Perfil de un niño hiperactivo.***

Según Still, estos niños son especialmente problemáticos, poseen un espíritu destructivo, son insensibles a los castigos, inquietos y nerviosos. También son niños difíciles de educar, ya que pocas veces pueden mantener durante mucho tiempo la atención puesta en algo, con lo que suelen tener problemas de rendimiento escolar a pesar de tener un coeficiente intelectual normal. Son muy impulsivos y desobedientes, no suelen hacer lo que sus padres o maestros les indican, o incluso hacen lo contrario de lo que se les dice. Son muy tercos y obstinados, a la vez que tienen un umbral muy bajo de tolerancia a las frustraciones, con lo que insisten mucho hasta lograr lo que desean. Esto junto sus estados de ánimos bruscos e intensos, su temperamento impulsivo y fácilmente excitable, hace que creen frecuentes tensiones en casa o en el colegio. En general son niños incapaces de estar quietos en los momentos que es necesario que lo estén. Un niño que se mueva mucho a la hora del recreo y en momentos de juego, es normal. A estos niños lo que les ocurre es que no se están quietos en clase o en otras tareas concretas.

### ***3.2.4.- Síntomas en un niño hiperactivo.***

Los síntomas pueden ser clasificados según el déficit de atención, hiperactividad e impulsividad:

- Dificultad para resistir a la distracción.
- Dificultad para mantener la atención en una tarea larga.
- Dificultad para explorar estímulos complejos de una manera ordenada.
- Actividad motora excesiva o inapropiada.
- Dificultad para acabar tareas ya empezadas.

- Dificultad para mantenerse sentado y/o quieto en una silla.
- Presencia de conductas disruptivas (con carácter destructivo).
- Incapacidad para inhibir conductas: dice siempre lo que piensa, no se reprime.
- Incapacidad para aplazar las cosas gratificantes: no puede dejar de hacer las cosas que le gustan en primer lugar y aplaza todo lo que puede, los deberes y obligaciones. Siempre acaba haciendo primero aquello que quiere.

### ***3.2.5.- Consecuencias en la familia con un niño hiperactivo.***

Los padres suelen definir a un hijo hiperactivo como inmaduro, mal educado y peleonero. Sus comportamientos generan conflictos en la familia, desaprobación y rechazo. Son irritantes y frustrantes en cuanto al éxito educativo de los padres, y algunos niños tienden al aislamiento social. Este trastorno ya se detecta antes de los 7 años y unos tienen síntomas más graves que otros. Una cosa que hay que tener en cuenta, es que si los padres regañan exageradamente al niño hiperactivo, pueden estar fomentando un déficit de autoestima por su parte (sobre todo si lo critican por todo lo que hace) y realimentan el trastorno, ya que el pequeño acabará por no esforzarse por portarse bien, pues verá que siempre acaban regañándole haga lo que haga.

### ***3.2.6.-Características destacadas de la hiperactividad infantil.***

- Atención.

Lo que más caracteriza al niño hiperactivo es su falta de atención cercana a detalles. La distracción más vulnerable es a los estímulos del contexto ambiental. En casa tienen dificultades para seguir las directrices que se les marcan, para organizarse y parece que no escuchan cuando se les habla. En el colegio cometen

errores por no fijarse en los trabajos o en las diferentes actividades. Con frecuencia saltan de una tarea a otra sin terminarla, ya que evitan situaciones que implican un nivel constante de esfuerzo mental.

- Impulsividad.

Con frecuencia actúa de forma inmediata sin pensar en las consecuencias. Está inquieto con las manos o los pies y no puede sentarse quieto. Está activo en situaciones en que es inapropiado. Habla de forma excesiva, responde antes de que la otra persona termine, tiene dificultad para esperar su turno y frecuentemente interrumpe.

- Hiperactividad.

Lo más característico de estos niños es la excesiva actividad motora. Siempre están en continuo movimiento, corren, saltan por la calle, nunca quieren ir tomados de la mano. Su excesivo movimiento no persigue ningún objetivo, carece de finalidad.

- Comportamiento.

Su comportamiento es imprevisible, inmaduro, inapropiado para su edad. No son malos pero son traviosos. Se muestran violentos y agresivos verbal y físicamente. Con frecuencia mienten y cometen hurtos.

- Aprendizaje.

La mayoría de los niños hiperactivos presentan dificultades en el aprendizaje. El 40 ó 50% de los niños hiperactivos tienen un bajo rendimiento escolar. Tienen dificultades perceptivas, con lo cual no diferencian bien entre letras y líneas y tienen poca capacidad para estructurar la información que reciben a través de los distintos sentidos. Las dificultades de los niños hiperactivos estriban en la adquisición y el manejo de la lectura, escritura y el cálculo. Son torpes para escribir o dibujar, tienen mala letra y cometen

grandes errores de ortografía. En cálculo, se olvidan de las operaciones básicas. En lectura, omiten palabras, sílabas e incluso renglones, no comprenden lo que leen, pueden identificar las letras pero no saben pronunciarlas correctamente. Tienen dificultad para memorizar y para organizar la información adquirida.

- Desobediencia.

Al niño hiperactivo le cuesta seguir las directrices que se le dan en casa. El niño hace lo contrario de lo que se dice o pide. Los padres tienen especial dificultad para educarles en adquirir patrones de conducta (hábitos de higiene, cortesía, etc.)

- Estabilidad emocional.

Presentan cambios bruscos de humor, tienen un concepto pobre de sí mismos y no aceptan perder, por lo que no asumen sus propios fracasos.

### **3.2.7.-Pautas para ayudar a los Niños Hiperactivos.**

El tratamiento psicoterapéutico está destinado a mejorar el ambiente familiar y escolar, favoreciendo una mejor integración del niño a la vez que se le aplican técnicas de modificación de conducta.

El tratamiento cognitivo o autoinstrucciones, se basa en el planteamiento de la realización de tareas, donde el niño aprende a planificar sus actos y mejora su lenguaje interno. A partir de los 7 años el lenguaje interno asume un papel de autorregulación, que estos niños no tienen tan desarrollado. Para la realización de cualquier tarea se le enseña a valorar primero todas las posibilidades de la misma, a concentrarse y a comprobar los resultados parciales y globales una vez finalizada.

### **3.3.- NIÑOS AGRESIVOS.**

#### ***3.3.1.- Definición.***

“Hacer daño, físico o psíquico, a una o varias personas. De una acción intencionada manifestada a través de patadas, arañazos, gritos, empujones, malas palabras, mordidas, halar el pelo, etc.”

En la edad escolar la agresión directa (fuerza física y amenazas verbales) suelen disminuir, para dar paso a formas más sutiles como fastidiar, manipular, y luchar por el control. Los niños altamente agresivos tienden a ser impopulares en la niñez intermedia. Sí siguen siendo agresivos y atacan a niños más débiles, por lo general se le llama: Pendencieros o abusadores.

#### ***3.3.2.- Origen de la Agresividad.***

¿Qué hace que los niños se comporten de manera agresiva?<sup>76</sup>

Según Ana Freud (1992) el instinto agresivo es una apetencia primaria, que actúa en el niño desde el comienzo mismo de la vida. El instinto agresivo, está ligado con las manifestaciones sexuales durante la etapa fálica y la agresión aparece bajo las actitudes más agradables de virilidad, postura protectora, temeridad frente al peligro y competitividad. Este comportamiento es relativamente común y a menudo aparece cuando el niño cumple un año. Cuando el bebé nace, trae impulsos amorosos y agresivos que, con el tiempo y con cuidado de los padres, empezará a construir vínculos afectivos y a desarrollar sus relaciones personales. Esta es una fase muy importante. Su personalidad será construida a partir de su conocimiento del mundo a su alrededor, para esto es necesario que el niño se sienta protegido y cuidado en su entorno familiar.

---

<sup>76</sup> Papalia, Diana E. Psicología del Desarrollo, Mc Graw Hill, Octava Edición, Colombia 2001.

Parte de la respuesta se encuentra en la manera como procesan la información social: a qué características del ambiente social prestan atención y como interpretan lo que perciben, cuando los niños altamente agresivos se alteran desde el punto de vista emocional, los recuerdos de incidentes pasados pueden distorsionar su percepción del presente, de manera que interpretan mal las intenciones de los demás hacia ellos. Esta falta en el procesamiento puede conducir a un comportamiento agresivo.

Los niños que presentan una agresividad hostil (también llamada reactiva) tienden a presentar una inclinación hostil; con frecuencia consideran que los demás niños tratan de herirlos y responden con furia o en defensa propia. Dado que las personas se vuelven hostiles hacia alguien que actué con agresividad hacia ellas, una inclinación hostil puede convertirse en una profecía de autorrealización, poniendo en movimiento un ciclo de agresión. Los niños que manifiestan agresividad instrumental (o proactiva) ven el mundo de un modo bastante diferente. Consideran la fuerza o la coerción como mecanismo eficaz para conseguir lo que quieren y actúan de manera deliberada y no por ira. En términos del aprendizaje social, son agresivos porque esperan una retribución por ello y cuando son recompensados, su creencia a la efectividad de la agresión se ve reforzada.

Los niños abiertamente agresivos tienden a ser impulsivos y desafiantes, y a acusar a los demás de sus problemas, pero también tienden a ser solitarios y depresivos.

La agresión puede comenzar con una paternidad ineficaz. El castigo violento, especialmente las golpizas, pueden revertirse porque los niños ven el comportamiento agresivo en un adulto con quien se identifican. La frustración, el dolor y la humillación como resultado de castigos físicos e insultos pueden agregar más motivos para la violencia. Un niño frustrado está más inclinado a imitar modelos agresivos que uno que se siente satisfecho.

Los afectados de una paternidad inadecuada se extienden más allá del hogar. Con frecuencia, los padres del niño agresivo no se involucran positivamente en la vida de sus hijos, quienes tienden a presentar un rendimiento escolar deficiente, a ser rechazados por sus compañeros y a tener una baja autoestima, más adelante, ellos pueden buscar y seguir el modelo de otros niños conflictivos que tengan un comportamiento antisocial.

### ***3.3.3.- Características de los niños agresivos.***

Las manifestaciones de agresividad en el humano, según Bandura, varían con la edad. Los preescolares agresivos pegan, patean o muerden a otros sin motivo, hacen berrinches, tienen actitud desafiante, desobedecen, son destructivos e incapaces de esperar su turno. Muchos de estos comportamientos persisten en la edad escolar y se hacen más manifiestos en la adolescencia.

La agresividad hace difícil la convivencia pacífica en el entorno del niño, pues la agresividad y desobediencia generan el rechazo de padres y profesores, lo que a su vez facilita la utilización cada vez más frecuente de estos comportamientos.

Además, con la impulsividad se dificulta el aprendizaje, elevando el riesgo de deserción escolar. Igualmente, se genera rechazo entre los compañeros. Una vez aislado, el niño tiende a buscar compañeros con problemas similares orientándose a una vida de violencia y delincuencia. Finalmente, como adulto tiende a tener inestabilidad afectiva y ocupacional.

Los niños agresivos tienen dificultades para la construcción de las competencias ciudadanas, que son fundamentales para el fortalecimiento de una sana convivencia. Por esto, suelen tener muchas dificultades en la interacción social.

### ***3.3.4.- Consecuencias de la agresividad:***

- \* Fracaso escolar.
- \* Falta de socialización.
- \* Dificultad de adaptación.

- \* Frustración.

### 3.3.5.- *La influencia de la familia.*

La familia es uno de los elementos más relevantes dentro del factor sociocultural del niño. La familia lo es todo para él. La familia es su modelo de actitud, de disciplina, de conducta y de comportamiento. Es uno de los factores que más influyen en la emisión de la conducta agresiva. Está demostrado que el tipo de disciplina que una familia aplica al niño, será el responsable por su conducta agresiva o no. Un padre poco exigente, por ejemplo, y que tenga actitudes hostiles, y que esta siempre desaprobando y castigando con agresión física o amenaza constantemente a su hijo, estará fomentando la agresividad en el niño. Otro factor que induce al niño a la agresividad es cuando la relación entre sus padres es tensa y perturbada.

Los teóricos del aprendizaje social señalan otros factores que influyen en la agresión, como son:

- ✓ El reforzamiento.
- ✓ La imitación.
- ✓ La televisión.

Otras razones son:

- ✓ La hormona masculina testosterona puede encontrarse en la base del comportamiento agresivo y puede explicar por qué hay más probabilidades de que los hombres sean agresivos.
- ✓ El temperamento puede afectar estas condiciones; los niños que son muy emotivos y tienen un bajo autocontrol tiende a expresar su ira a través del comportamiento agresivo en lugar de formas más constructivas.

✓ La investigación sobre aprendizaje social indica otros factores: imitación de modelos (reales o de televisión) combinada con el recurso de comportamiento agresivo, a menudo compuesto por frustraciones.

✓ Los mecanismos que activan la agresión: paternidad inadecuada.

Teniendo en cuenta de que la conducta agresiva de un niño es un comportamiento aprendido y como tal se puede modificar, la intervención de los padres bien como de los profesores es muy importante. (Papalia y Wendkos Olds, 1997).

### ***3.3.6.- ¿Por qué los niños agresivos actúan de esta forma?***

Algunos sólo están buscando llamar la atención. Puede que piensen que ser peleador es una manera de ser popular o de conseguir lo que quieren. La mayoría de los niños agresivos está tratando de darse más importancia. Cuando se burlan de otros, puede hacerlos sentir grandes y poderosos.

Algunos niños agresivos vienen de familias en donde todos están enojados y gritando todo el tiempo. Ellos pueden creer que estar enojado, insultar y empujar a las personas que están a su alrededor es la manera normal de actuar. Algunos niños agresivos están copiando lo que han visto hacer a otra persona. En algunos casos, ellos mismos han tenido que lidiar con niños agresivos.

### ***3.3.7.- Pautas que ayudan a controlar la conducta agresiva de los niños.***

Teniendo en cuenta de que la conducta agresiva de un niño es un comportamiento aprendido y como tal se puede modificar, la intervención de los padres y de los profesores es muy importante. El castigo físico no es aconsejable en ninguno de los casos porque sus efectos son generalmente negativos: se imita la agresividad y aumenta la ansiedad del niño.

## **Consejos contra la conducta agresiva infantil.**

La psicóloga Gloria Marsellach Humbert<sup>77</sup>, autora del libro **Recetas del psicólogo en la red**, define algunas pautas sobre cómo solucionar el problema. Según ella, se debe seguir un plan:

1 - Identificar el tipo de conducta, es decir, qué es lo que el hijo está haciendo exactamente. Hay que ser objetivos y específicos en la respuesta. Si el niño patalea, grita, o de que forma expresa su agresividad.

2- Apuntar diariamente en una tabla, y durante una semana, cuantas veces el niño aplica la conducta de agresividad. Anotar qué es lo que provocó el comportamiento. Con lo cuál será necesario registrar los porqués y las respuestas. Apuntar también en qué momentos los ataques agresivos son mas frecuentes.

3- Elegir dos objetivos para modificar la conducta: debilitar la conducta agresiva y reforzar respuestas alternativas deseables existentes en el repertorio de conductas del niño o en la enseñanza de habilidades sociales. Ejemplos:

- Existen algunas condiciones que proporcionan al niño consecuencias gratificantes para su conducta agresiva. Por ejemplo, si en el patio del colegio, no estando el profesor, el niño sabe que pegando a sus compañeros, éstos le cederán lo que él quiera, habrá que poner a alguien que controle el juego hasta que ya no sea necesario.

- Reducir el contacto del niño con los modelos agresivos. Muéstrole a su hijo otras vías para solucionar los conflictos cómo el diálogo, el razonamiento, el establecimiento de normas, etc. Si los niños ven que los mayores tratan de resolver los problemas con tranquilidad, podrán imitar esta forma de actuar.

- Los padres deben reducir los estímulos que provocan la conducta. Enseñar al niño a permanecer en calma ante una provocación.

---

<sup>77</sup> [www.conocimientosweb.net](http://www.conocimientosweb.net)

-Recompense a su hijo cuando éste lleve a cabo un juego cooperativo y asertivo.

4- Cuando esté determinado el procedimiento que utilizará, poner en práctica el plan. Debe continuar registrando la frecuencia con que su hijo emite la conducta agresiva para así comprobar si el procedimiento utilizado está siendo o no efectivo. Informar del plan elegido a todos los adultos que formen parte del entorno social del niño. Mantenga una actitud relajada y positiva y notará los progresos. Al final, todos se sentirán mejor.

- **El NO también ayuda a crecer.**

María Jesús Alava<sup>78</sup>, especialista en psicología educativa y clínica, con más de veinte años de experiencia de trabajo directo con niños y orientadora de padres, propone de forma clara, sencilla y valiente, un método para entender cómo piensan y sienten los niños, cuáles son los conflictos y las dificultades más comunes que surgen en su desarrollo y crecimiento y sus vías para abordarlos, al tiempo que esclarece "tópicos" contraproducentes, y señala los errores más comunes a evitar en la delicada tarea de la educación.

### **3.4.- NIÑOS CON DÉFICIT DE ATENCIÓN (T.D.A.).**

#### ***3.4.1.- Definición.***

Es un padecimiento donde al niño le es difícil centrar su atención en un estímulo y concentrarse en él. Esto se manifiesta en su conducta que se observa desorganizada e impulsiva, y repercute en la familia y en la escuela, estos niños tienen la dificultad para procesar y mediar la enorme magnitud de estímulos.

---

<sup>78</sup> [www.educacioninfantil.com](http://www.educacioninfantil.com)

### ***3.4.2.- Causas del déficit de atención.***

Existen diversas teorías que intentan explicar el origen del trastorno por Déficit de Atención, algunos consideran que la causa se debe a una maduración retardada del sistema nervioso, o por haber alguna lesión cerebral, una variación genética, alteraciones metabólicas y/o emocionales, generalmente son los llamados "niños problema".

### ***3.4.3.- Características de los niños con déficit atencional.***

➤ Cambios de primeras impresiones.

Los niños con déficit atencional, cambian rápidamente las primeras impresiones de las informaciones que reciben. Es por esto que, puede aparecer borrando y cambiando todo lo que realizan, ya que lo que ve y lo escucha no siempre es procesado junto.

➤ Poseen un tiempo cognitivo lento.

El procesamiento de la información obtenida y rescatada es muy lento y generalmente no logran responder frente a las presiones de tiempo, cuando se les solicita que realicen algo en un tiempo corto y determinado pasan largos períodos tratando de encontrar información sin obtener resultados. No reaccionan de inmediato. Entonces el trabajo escolar les consume mucho esfuerzo y les agota rápidamente.

➤ Poseen problemas para nominar y describir.

Al poseer un tiempo cognitivo lento, no retienen o no logran evocar conceptos para nominar y describir situaciones, ya que necesita un período más largo para poder identificar cual es la información necesaria. Puede dar grandes sorpresas de eficiencia cuando se les otorga un plazo de tiempo más largo para elaborar sus respuestas.

➤ Auto-observaciones orales.

Es característico en estos niños que cada vez que reciben una instrucción la repitan en forma oral, de modo de fijar los detalles específicos de los que están escuchando.

➤ Presentan patrones de pensamiento indefinidos.

Es muy difícil para ellos mantener informaciones en forma lineal y secuenciada. Pierden detalles esenciales de la información obtenida al recibirla y procesarla en forma desordenada. Los pasos de un proceso (ciencias) que deben ser seguidos en cierto orden los mezclan revolviéndolos. Lo que se ha aprendido no aparece en su pantalla mental cuando la necesita. Su memoria es vaga, dispersa, esto le impide realizar un conjunto de actividades que requiera una tarea.

➤ En las aulas, estos pequeños dan la impresión de que :

- a. Escuchan mal.
- b. Están inquietos.
- c. Trabajan de forma irregular y descuidada.
- d. En particular le son duras las tareas que requieren de una atención prolongada.
- e. Tienen problemas en la relación con sus compañeros.
- f. Mala conducta.
- g. Pobre rendimiento escolar.

#### ***3.4.4.- ¿Qué es la atención?***

La atención es la concentración del psiquismo hacia un estímulo determinado. Por lo tanto implica la existencia de dos elementos, un estímulo y una capacidad de concentración. El estímulo, objeto o acción que atrae la atención puede ser exógena o endógena, es decir, proveniente del medio o del propio cuerpo del individuo. Cuando

la atención se concentra, la percepción del objeto aumenta adquiriendo una mayor fuerza para la fijación del mismo en la memoria.

♦ **Características de la atención.**

La atención tiene propiedades que permiten analizar su funcionamiento, estas son:

- \* **Amplitud:** es el campo que puede abarcar la atención. Por ejemplo en un mismo lugar hay personas que pueden captar más detalles que otras.
- \* **Intensidad o Agudeza:** la atención puede ser superficial o profunda. Independientemente de otras características, la agudeza o intensidad atencional permitirá captar otros elementos que no son tan evidentes. Las inferencias son las ideas que se logran por relacionar conceptos o ideas previos con una información nueva.
- \* **Duración:** es la persistencia de la atención, el tiempo en que se puede mantener; las leyes de la fatiga juegan un rol destacado en este aspecto. Cuando se reitera un estímulo o la respuesta es automática, es posible que se actúe sin la intervención de la atención.

♦ **Tipos de Atención.**

- **Atención sensorial:** el niño que sigue los movimientos de un globo, el sujeto que busca un objeto perdido, despliegan la atención sensorial, la cual pone en juego los sentidos.
- **Atención intelectual:** el niño busca resolver un problema, comprender una lectura, despliega este tipo de atención. En las personas con problemas de aprendizaje suele presentarse un predominio del primer tipo de atención y en aquellas otras con situaciones conflictivas emocionales el predominio es de la atención intelectual.
- **Atención espontánea:** es el tipo de atención que surge como resultado de un hecho sorprendente. Este suceso puede provenir del medio externo como

interno. Actúa en forma automática, es un reflejo, no es intencional.

- **Atención voluntaria:** este tipo de atención está dirigida por la voluntad, es decir la iniciativa es del sujeto y no la atracción del objeto. Exige una concentración de todas las funciones mentales dirigidas al estímulo. El interés interviene con mayor énfasis en este tipo de atención.

♦ **Tipos de TDAH.**

Según los criterios del DSM-IV<sup>79</sup> los tipos de TDAH son:

- **Inatento:** predomina la dificultad de atención.
- **Impulsivo-hiperactivo:** predomina la dificultad en el autocontrol.
- **Combinado:** presenta síntomas de inatención, de impulsividad y de hiperactividad.

**3.4.5.- Otras características de los niños con déficit de atención son:**

- Problemas en el rendimiento escolar.
- Baja autoestima.
- Problemas de adaptación a la escuela.
- Mayor facilidad a tener accidentes.
- Problemas en las relaciones con los familiares y amigos.
- Problemas de sueño.
- Problemas emocionales (depresión, sentimientos de desconfianza, inseguridad).
- Manifiestan poca motivación escolar.
- Les cuesta seguir las normas.
- Variables en cuanto a rendimiento escolar.

---

<sup>79</sup> Manual de Diagnóstico y Estadística de la Asociación de Psiquiatría Americana, 1994.

### **Factores que pueden empeorar el pronóstico:**

- Diagnóstico retardado.
- Fracaso escolar.
- Recibir una educación excesivamente permisiva o, por el contrario demasiado severa.
- Ambiente familiar marcado por el estrés, la hostilidad y los desacuerdos entre los padres.
- Problemas de salud en el niño y retrasos en su desarrollo.
- Precedentes familiares de alcoholismo, conductas antisociales u otros trastornos mentales.

### **Factores que ayudan a una buena evolución:**

- Diagnóstico precoz.
- Educación coherente por parte de los padres y transmisión de valores positivos.
- Estabilidad familiar.
- Adaptación y conocimiento por parte de los profesores.
- Colaboración entre los padres y la escuela.

#### ***3.4.6.- Pautas para tratar al niño con Déficit de Atención.***

Cuando se trata de ayudar a un niño que manifiesta estas conductas los tratamientos apuntan a desarrollar en ellos un mayor autocontrol, una mejor concentración, enseñarles a expresar sus emociones de manera adecuada, hacerlos practicar ejercicios o rutinas que favorezcan la relajación (masajes) y, especialmente, a encauzar su energía en actividades de sus interés, lo que puede resultar inmensamente gratificante para el niño.

En la actualidad, podemos disponer de dos modalidades para ayudar al niño(a): la psicológica y la educativa.

### *Psicológica.*

La vida puede ser difícil para niños con el trastorno de déficit de atención. Ellos son los que a menudo tienen problemas en la escuela, no pueden terminar un juego y pierden amistades. Pueden pasar horas angustiantes cada noche luchando para concentrarse en la tarea y luego olvidarse de llevarla a la escuela.

No es fácil hacer frente a estas frustraciones día tras día. Algunos niños liberan su frustración actuando de manera contraria, iniciando peleas o destruyendo propiedad. Algunos vuelcan su frustración en dolencias del cuerpo, tal como el niño que tiene dolor de estómago todos los días antes de la escuela. Otros mantienen sus necesidades y temores adentro para que nadie pueda ver lo mal que se sienten.

También es difícil tener una hermana o hermano o compañero de clase que se enoja, te saca los juguetes y pierde tus cosas. Los niños que viven o comparten un aula con un niño con estas características, también se frustran. Pueden también sentirse abandonados en tanto que sus padres o maestros tratan de arreglárselas con el niño hiperactivo como puedan. Pueden sentir resentimiento hacia el hermano o hermana que nunca termina sus deberes en el hogar o sentirse atropellados por un compañero de clase. Quieren amar a su hermano y llevarse bien con su compañero de clase, pero a veces es tan difícil.

Es especialmente difícil ser el padre de un niño que está lleno de actividades descontroladas, hace desordenes, desarrolla una actitud de capricho, y no escucha o sigue instrucciones. Los padres a menudo se sienten impotentes y sin recursos. Los métodos usuales de disciplina, tales como razonamiento y retos no funcionan con este niño porque el niño en realidad no elige actuar de esta manera. Es sólo que su autodominio va y viene. A raíz de pura frustración, los padres reaccionan dándole golpes, le ridiculizan y le gritan al hijo a pesar de que saben que no es apropiado. Su respuesta deja a todos más alterados que antes. Entonces se culpan a sí mismos por no ser mejores padres. Una vez que se diagnostica el niño y recibe tratamiento, algo de la perturbación emocional dentro de la familia comienza a desvanecerse.

Ante todo esto los padres tienen que crear un ambiente familiar estable (es decir, el cumplir o no ciertas normas propuestas por los padres tienen las mismas consecuencias), consistente (no cambiar las reglas de un día para otro), explícito (las reglas son conocidas y comprendidas por las dos partes) y predecible (las reglas están definidas antes de que se "incumplan" o no).

También contamos con otro tipo de intervenciones psicológicas que nos facilitan el tratamiento en estos niños, como son:

- a)* La terapia cognitiva-conductista ayuda a personas a trabajar asuntos más inmediatos. En vez de ayudar a personas a entender sus sentimientos y acciones, la terapia los apoya directamente en cuanto a cambiar su comportamiento. El apoyo puede ser asistencia práctica, tal como ayudar a aprender a pensar cada tarea y organizar su trabajo o fomentar nuevos comportamientos dando elogios o premios cada vez que la persona actúa de la forma deseada. Un terapeuta cognitivo-conductista puede usar tales técnicas para ayudar a un niño beligerante ( aprender a controlar su tendencia a pelear) o a una adolescente impulsiva a pensar antes de hablar.
  
- b)* El adiestramiento en cuanto a destrezas sociales también puede ayudar a niños a aprender nuevos comportamientos. En el adiestramiento de destrezas sociales, el terapeuta habla de y muestra comportamientos apropiados tales como esperar el turno, compartir juguetes, pedir ayuda o responder a burlas, y luego le da la oportunidad al niño de practicar. Por ejemplo, un niño puede aprender a "leer" las expresiones faciales y el tono de voz de otras personas para poder responder más apropiadamente. El adiestramiento de destrezas sociales ayuda a aprender a participar en actividades de grupo, a hacer comentarios apropiados y a pedir ayuda. Un niño puede aprender a ver cómo su comportamiento afecta a otros y a desarrollar nuevas maneras de responder cuando está enojado o lo empujan.

- c) Los grupos de apoyo conectan personas con inquietudes en común. Muchos adultos y padres de niños afectados pueden encontrar que es útil unirse a un grupo local o nacional de apoyo de este trastorno. Los miembros de los grupos de apoyo comparten frustraciones y éxitos, recomendaciones de especialistas calificados, información acerca de qué funciona, así como esperanzas en sí mismos y en sus hijos. El compartir experiencias con otros que tienen problemas similares ayuda a personas a saber que no están solas.
- d) El adiestramiento en destrezas en cuanto al cuidado de hijos, ofrecido por terapeutas o en clases especiales, les da a los padres las herramientas y técnicas para manejar el comportamiento del hijo. Una de estas técnicas es separar al niño del resto por un corto tiempo cuando el niño se vuelve ingobernable o fuera de control. Durante los tiempos en que esta separado del resto de los niños, se saca el niño de la situación inquietante y se sienta solo y quieto por un rato hasta calmarse. También se les puede enseñar a los padres a darle "tiempo de calidad" al niño cada día durante el cual comparten una actividad placentera o relajada. Durante este tiempo juntos, el padre busca oportunidades para observar y señalar lo que el niño hace bien y para elogiar sus fuerzas y habilidades.

### ***Educativa.***

Una manera efectiva de modificar el comportamiento de un niño es a través de la ayuda educativa regida por premios, castigos, economía de fichas y contrato de contingencias.

#### **a).- Premios.**

Para un niño un premio es algo agradable que desea alcanzar, de tal modo que hará lo que sea por conseguirlo.

Las actividades que más le gustan al niño y que habitualmente suele realizar, como pueden ser jugar con sus juguetes, ver la televisión o ir al cine con sus primos pueden entenderse y emplearse como un premio.

En definitiva debe ser algo que el niño quiere y que tiene ganas de conseguir. Así pues el niño recibirá un premio cada vez que cumpla con la tarea deseada.

### **b).- Castigo.**

Los castigos implican privar al niño de algo que le agrada o forzarle a hacer algo desagradable. Puede resultar eficaz a veces, pero no siempre elimina las conductas inapropiadas en el niño hiperactivo.

El castigo puede ser útil para controlar ciertas conductas temporales, pero a largo plazo carece de eficacia.

Si la conducta es indeseable el castigo más eficaz es ignorarla. Siempre y cuando la conducta no sea peligrosa.

Lo más aconsejable es que el tiempo transcurrido entre la conducta y el premio o castigo sea breve para asegurar su eficacia.

### **c).- Economía de fichas.**

Esta técnica consiste en dar puntos negativos o positivos en función de si se cumple o no cierta conducta.

Cada punto negativo elimina el valor del punto positivo. El número total de puntos se canjea por distintos premios.

La lista con las conductas "objetivo" tienen que estar a la vista del niño, así como los puntos conseguidos. Se recomienda utilizar con niños de 3 a 12 años.

#### **d).- Contrato de contingencias:**

Esta técnica se recomienda utilizar con niños de 12 ó 13 años.

Consiste en hacer un contrato por escrito con el niño acerca de su comportamiento. Cada uno tiene que dejar constancia en términos específicos de la conducta que desea en el otro.

Se establece un diálogo y un acuerdo entre padres e hijos. Por lo tanto el niño juega un papel importante en el control de su conducta.

### **3.5.- NIÑOS CAPRICHOSOS.**

#### ***3.5.1.- Definición.***

Se entiende por niños caprichosos: aquellos comportamientos (de llanto, grito, tirarse al suelo, encerrarse, enfadarse, quejarse, etc.), que aparecen cuando no se satisface algunas de las demandas del niño/a y se frustra (habitualmente para “conseguir algo” o para “librarse de algo) o como llamada de atención (con menor frecuencia).<sup>80</sup>

#### ***3.5.2.- Causas del capricho.***

Aparecen porque en los primeros meses de vida de los niños, donde hay que atender todas sus llamadas, ya que pueden ser indicativas de peligro o necesidad. El niño/a aprende que esas llamadas funcionan y las sigue utilizando a los 2, 3, 4, 5 ó más años.

#### ***3.5.3.- Características de los niños caprichosos.***

Antes de empezar se eleva la frustración, casi siempre comienza con un "no" o "no quiero", después inician intensamente el llanto y los gritos y de ahí puede

---

<sup>80</sup> [www.albebe.com](http://www.albebe.com).

seguir hasta hacerle daño a alguien intencionalmente, como pegar o morder, y en algunos casos excepcionales se hacen daño a sí mismos golpeándose contra el suelo o las paredes. El capricho en un grado muy alto y que lleva tiempo de estarse ejercitando como recurso para conseguir algo, puede hacer que un niño se prive, es decir, que deje de respirar por algunos segundos.

#### ***3.5.4.- Contexto social.***

El capricho tiene este sello: va dirigido a alguien, generalmente a mamá o papá. A veces son intencionales, cuando piden algo en una voz que no se puede oír o algo que de antemano saben que dirá que no. Los niños no hacen caprichos solos en su cuarto, a menos de que sepan que hay alguien afuera escuchando.

#### ***3.5.5.- Cuándo aparecen.***

El capricho es una etapa en el desarrollo emocional de los pequeños, sin ser esto una regla estricta, suelen aparecer entre el año y los dos años y medio de vida. Un niño de casi tres años, en promedio, hace de tres a cuatro berrinches al día con una duración aproximada de un minuto. Pero hay casos de niños que hacen caprichos de una hora y otros casos excepcionales que jamás hacen caprichos.

Lo más importante es recordar que el capricho es una inhabilidad de controlar las emociones profundas que sienten, pero a esta temprana edad no puede ser considerado como un síntoma de inestabilidad.

#### ***3.5.6.- Pautas para ayudar a abordar los caprichos.***

#### **Recursos para manejar los caprichos.**

Los padres o profesores se pueden aplicar diferentes técnicas para impedir que un capricho se haga más grande y sobre todo, que el niño ejerza tal presión que termine obteniendo lo que quiere por este medio.

### **Qué hacer ante un capricho.<sup>81</sup>**

- Distráerlos (leer un cuento, juegos simples o lo irracional, una broma).
- Ignorarlos, si se puede y el niño está en un lugar seguro, salir del lugar o la habitación.
- Ser consistentes, si los niños saben cuál es la última palabra es más difícil que luchen contra ella.
- Mirarlo a los ojos únicamente si se puede controlar el enojo, sino es mejor no establecer contacto visual.
- Lo importante es que se envíe el mensaje de que lo está escuchando pero que de esa forma no va a conseguir nada.

### **Que no hacer.**

- No abrazarlos después de un episodio así, no es premiarlo sino consolarlo por la horrible sensación que experimentó al no poder controlar sus emociones.
- No pegarles, los golpes sólo incrementa la frecuencia de los caprichos y su duración. Los golpes y gritos no deben de acompañar la educación de un niño.
- No ceder, manipularán si consiguen lo que querían y lo harán más seguido y en público para ejercer presión.

## **3.6.- NIÑOS ANSIOSOS.**

### ***3.6.1.- Definición.***

Reacción de tensión sin causa aparente, más difusa y menos focalizada que los miedos y las fobias. La reacción emocional ante un peligro o amenaza se

---

<sup>81</sup> [www.ladosis.com](http://www.ladosis.com)

manifiesta mediante un conjunto de respuestas tanto fisiológicas, cognitivas y conductuales.

### **3.6.2.- Características de los niños ansiosos.**<sup>82</sup>

Todos los niños sienten ansiedad. Es de esperar y es normal que el niño se sienta ansioso en ciertos momentos específicos de su desarrollo. Los niños pueden tener temores de corta duración, (como el miedo a la oscuridad, las tormentas, los animales o los desconocidos). Sin embargo, cuando las ansiedades se vuelven severas y empiezan a interferir con las actividades diarias de la infancia, tal como separarse de los padres para ir a la escuela y hacer amigos.

El niño o adolescente con una ansiedad severa por la separación puede mostrarse: Pensamientos constantes y miedo por su propia seguridad y por la de sus padres.

- Negarse en asistir a la escuela.
- Quejas frecuentes de dolores de estómago y de otros malestares físicos.
- Preocupaciones exageradas acerca de dormir fuera de su hogar, demasiado apeamiento al hogar.
- capricho y pánico al momento de separarse de sus padres

A algunos niños ansiosos les da miedo conocer o hablar con las personas que no conocen. Los niños con esta dificultad suelen tener muy pocos amigos fuera de la familia.

Otros niños con ansiedad severa pueden tener:

- Preocupaciones sobre las cosas antes de que algo suceda.
- Preocupaciones constantes sobre la escuela, los amigos o los deportes.

---

<sup>82</sup>[www.familymanagement.com](http://www.familymanagement.com).

Los niños ansiosos se ponen tensos y rígidos. Algunos pueden buscar consuelo constante y sus preocupaciones pueden interferir con sus actividades. Porque estos niños ansiosos pueden estar quietos, conformes y deseosos de complacer, es muy fácil no darse cuenta de sus dificultades. Los síntomas de ansiedad más frecuentes son:

Nivel cognitivo-subjetivo:

- Preocupación.
- Temor.
- Inseguridad.
- Dificultad para decidir.
- Miedo.
- Pensamientos negativos sobre uno mismo.
- Pensamientos negativos sobre nuestra actuación ante los otros.
- Temor a que se den cuenta de nuestras dificultades.
- Temor a la pérdida del control.
- Dificultades para pensar, estudiar, o concentrarse, etc.

Nivel fisiológico:

- Sudoración.
- Tensión muscular.
- Palpitaciones.
- Taquicardia.
- Temblor.
- Molestias en el estómago.
- Otras molestias gástricas.
- Dificultades respiratorias.
- Sequedad de boca.
- Dificultades para tragar.
- Dolores de cabeza.

- Mareo.
- Náuseas.
- Molestias en el estómago:
- Temblar, etc.

### ***3.6.3.- Pautas para ayudar a Niños Ansioso.***

Los tratamientos incluyen una combinación de lo siguiente: psicoterapia individual, terapia familiar, medicamentos, tratamientos del comportamiento y consultas con el personal de la escuela.

## **3.7.- NIÑOS INDISCIPLINADOS.**

### ***3.7.1.- Definición.***

Estos niños generalmente no cumplen con las reglas del grupo familiar y de las escuelas, en pocas palabras son niños que no hacen caso.

### ***3.7.2.- Causas de la indisciplina.***

Tienen problemas de conducta por la misma indisciplina, pues son niños que han aprendido a transgredir las normas, desconocen las normas y no le ponen atención a las normas y reglas que se establecen. Los padres no han sido capaces de enseñarles normas de manera adecuada y muchas veces esta indisciplina está fomentada por la disonancia que existe entre papá y mamá o abuelos en la forma de educación.

### ***3.7.3.- Características de los niños indisciplinados.***

1. Moverse constantemente.
2. Perturbar el orden de una clase o la actividad de compañeros.

3. Bajo rendimiento académico.
4. Baja autoestima
5. Hablan constantemente
6. Dejan las cosas a medias
7. No cumplen con tareas o deberes.
8. Falta de reconocimiento de la autoridad del profesor.
9. Desafío, amenaza y la agresión del alumno hacia el profesor.

Elsie D. Holsinger opina que: "Los niños indisciplinados han sido privados de uno de los más importantes aspectos del buen carácter: el dominio de sí mismos. Apetitos desenfrenados, accesos descontrolados de cólera, el derroche de dinero, el descuido en la higiene personal, la obstinación, la arrogancia y el desorden en el cuidado de las posesiones personales, todas son características desagradables que demandan corrección. "La perseverancia es también enseñada por medio de la disciplina. El trabajo incompleto en el hogar y en la escuela fácilmente se convierte en hábito durante la niñez. El padre debe insistir en que su hijo termine cualquier tarea que haya comenzado.

La disciplina es control y entrenamiento; es la restricción y el refrenamiento de una voluntad que de otra manera quedaría intratable. La vida es disciplina. Nadie puede escapar a la disciplina en la escuela o en el mundo de los negocios. Una rutina cuidadosamente planeada en el hogar ayudará a su hijo a adaptarse primero a la vida escolar y más tarde a su ambiente económico y social. Cada tarea implica disciplina (Pensamientos Para Madres Jóvenes).<sup>83</sup>

---

<sup>83</sup> <http://matosas.typepad.com>

#### ***3.7.4.- Necesidad de la Disciplina y de mantenerla.***<sup>84</sup>

La disciplina es necesaria en la educación, porque una escuela no puede funcionar en medio del desorden e insubordinación, del bullicio y del juego.

Descuidar la disciplina es dejar al niño, a su voluntad, abandonarlo a su capricho, dejarlo vacilar entre el bien y el mal, incapacitarlo para que jamás tome una resolución firme ni practique virtudes sólidas, ni se fije irrevocablemente en el bien.

Descuidar la disciplina es exponer al mayor de los peligros la inocencia de los niños, porque sin disciplina, la virtud carece de sostén, y si el vicio no tiene freno, se propaga rápidamente causando funestos estragos.

Descuidar la disciplina es introducir desorden y mal espíritu en la clase; en una palabra, es comprometer la obra entera de la educación.

#### ***3.7.5.- Consecuencias de la indisciplina.***

- ✓ Es la ruina de la educación y anula la enseñanza y los principios religiosos dados al niño.
- ✓ En la clase indisciplinada, las buenas cualidades del niño se debilitan, en cambio sus defectos crecen y se desenvuelven.
- ✓ En la clase indisciplinada el maestro carece de autoridad para conseguir que florezca la virtud y de fuerza para impedir y detener el mal.
- ✓ La falta de disciplina escolar entorpece la enseñanza y hasta la hace imposible, porque en la clase indisciplinada no hay silencio, ni orden, ni perseverancia, ni estímulo y por consiguiente tampoco hay trabajo ni casi progreso alguno. Los alumnos indisciplinados ni son estudiosos ni

---

<sup>84</sup> "Escuela sin Disciplina es molino sin agua". La necesidad de la disciplina y las consecuencias de la indisciplina (textos tomados de las Constituciones Maristas, Segunda Parte, Capítulo IX, Sección I).

aplicados en las tareas escolares, ni están atentos a las lecciones y por lo tanto no pueden ser buenos alumnos.

### ***3.7.6.- Pautas a seguir con los niños Indisciplinados.***

Conviene aclarar que no hay recetas infalibles, ya que cada niño tiene características de personalidad propias e historias evolutivas distintas.

Esto quiere decir que lo que puede ser eficaz en un caso, en otro no produce efecto. Pero en cualquier caso lo que sí hay es una serie de pautas generales:

#### **\* Enseñarles a comportarse.**

Es importante enseñar al niño la forma correcta de comportarse y explicarles exactamente qué es lo que queremos que hagan. A veces los niños no se comportan adecuadamente porque no se les ha enseñado, no conocen las normas y no distinguen lo correcto de lo que no lo es.

#### **\* Órdenes fáciles de realizar.**

Conviene empezar pidiéndole a los niños que hagan cosas que sabemos son capaces de hacer. Cosas que además les resulten agradables hacer, alabarlos por ello, y progresivamente ir introduciendo niveles de exigencias más altos.

#### **\* Un buen ejemplo.**

El ejemplo de los padres, profesores y personas importantes para los niños es un arma muy eficaz. Gran parte de las conductas las aprenden por imitación, sobretodo de las personas que son admiradas e importantes para ellos. En las edades tempranas las personas más importantes para ellos son los padres y profesores. Es aconsejable, por tanto, enseñar a los niños desde el ejemplo de los mayores.

**\* Claridad.**

Para que los niños obedezcan hay que empezar dándoles órdenes cortas, específicas y muy claras. Es importante conocer a los niños para saber qué les tenemos que pedir que hagan y qué les tenemos que enseñar. Si a un niño que no sabe atarse los cordones de los zapatos, le pedimos que lo haga, no lo hará.

En este caso desobedece porque no sabe cómo tiene que hacer lo que se le ha ordenado. Pero si se le enseña, seguramente lo hará. Por lo tanto, es importante saber dar órdenes razonables y explicarles exactamente qué tienen que hacer, y en algunos casos cómo tienen que hacerlo.

**\* Oportunidad.**

Ser oportunos a la hora de pedirles que hagan algo, saber aprovechar los momentos de tranquilidad y darles confianza.

**\* El beneficio del elogio.**

Ser generosos en alabanzas y premiar las buenas conductas. Resaltar sus habilidades y cualidades. Sobretudo es importante ser concretos en los elogios, es decir, los niños deben saber que conducta concreta está siendo elogiada y por qué.

**\* Estar de acuerdo.**

Es importante también que los padres se pongan de acuerdo a la hora de establecer normas y coincidir en lo que se le pide al niño. Los niños tienen una gran habilidad para descubrir a quién deben obedecer, saben quién es más permisivo, a quién se puede convencer más fácilmente, etc.; y además lo saben utilizar muy hábilmente a su favor. Por ello es importante que los padres y educadores estén de acuerdo en los niveles de exigencias.

**\* Motivarlos.**

Motivar a los niños, ya que no sólo es importante que sepan qué tienen que hacer, sino también que conozcan las consecuencias positivas de hacerlo bien. De esta forma llegarán a incorporar como propias las conductas adecuadas.

**3.8.- EL NIÑO TÍMIDO.**

La timidez es una emoción común, pero poco entendida. Cada uno se ha sentido ambivalente o tímido en nuevas situaciones sociales. Sin embargo, a veces la timidez puede interferir con el desarrollo social óptimo y restringir el aprendizaje de los niños.

***3.8.1.- ¿Qué es la timidez?***

El sentimiento básico de la timidez es universal, y puede haber evolucionado cuando un mecanismo adaptable solía ayudar a individuos a enfrentarse con estímulos sociales nuevos. La timidez se siente como una mezcla de emociones, incluso miedo e interés, tensión y agradabilidad. Los aumentos en los latidos del corazón y de la tensión arterial pueden acompañar estos sentimientos.

La timidez es distinguible por dos modelos de comportamiento relacionados: cautela y la poca interacción social. La cautela infantil de forasteros carece de la calidad de acercamiento/evitación ambivalente que caracteriza la timidez. Algunos niños más grandes pueden preferir un juego solitario y parecen tener pocas necesidades de interacción social, pero no experimentan ninguna tensión del verdadero niño tímido.

Los niños pueden ser vulnerables a la timidez en puntos particulares del desarrollo. La timidez temerosa en respuesta a nuevos adultos surge en la infancia. Los avances cognoscitivos en la conciencia de sí mismo traen la mayor sensibilidad

social en el segundo año. La propia – timidez consciente - aparece a la edad de 4 ó 5 años. La adolescencia temprana esta acompañada de un poco de coerción (Buss, 1986).

### ***3.8.2.- Características del niño tímido.***

El niño tímido se distingue por su falta de seguridad en sí mismo, le avergüenza actuar ante personas que le son poco o nada conocidas, si tienen que tomar decisiones, vacilan, suelen aislarse y en tanto que esta solo, se le observa pensativo, ensimismado, absorto en algo, casi siempre elige el mismo lugar de ubicación, durante la actividad, también puede observársele movimientos inseguros, se le escucha voz suave, aunque generalmente es callado (taciturno) también prefiere no hablar; en ocasiones se muestra triste por motivo impreciso, afligido por razones que no puede explicar; prefiere no demostrar o dar a conocer sus capacidades, llora con cierta facilidad, suele ser hipersensible y de no ser atendido en su momento oportuno o en edad temprana, es posible que se le exponga al fracaso escolar y/o se limite el desarrollo de capacidades.<sup>85</sup>

### ***3.8.3.- ¿Qué situaciones hacen sentir tímido al niño?***

Los nuevos encuentros sociales son las causas más frecuentes de timidez, sobre todo si la persona tímida se siente el foco de la atención. "Una epidemia de la timidez" (Zimbardo y Radl, 1,981) ha sido atribuida al ambiente social que cambia rápidamente y las presiones competitivas de la escuela y del trabajo por el cual los niños y los adultos deben adaptarse.

---

<sup>85</sup> Papalia, Diana E. Psicología del Desarrollo, Mc Graw Hill, Octava Edición, Colombia 2001.

#### **3.8.4.- *¿Por qué son algunos niños más tímidos que otros?***

Algunos niños son tímidos: ellos con mayor probabilidad que otros van a reaccionar a nuevas situaciones sociales con un comportamiento tímido. Incluso estos niños pueden mostrar timidez sólo en ciertas clases de encuentros sociales.

#### **3.8.5.- *¿Por qué la timidez es un problema?***

La timidez puede ser una respuesta normal, adaptable a la experiencia social potencialmente aplastante. Siendo algo tímido, los niños pueden retirarse temporalmente y ganar un sentido de control. Generalmente, cuando los niños adquieren experiencia con la gente desconocida, la timidez disminuye. Los niños tímidos han sido encontrados como menos competentes en la iniciación de juegos con los pares. Los niños de edad escolar que se tildan como tímidos tienden a pensar en ellos mismo como menos y considerarse menos amistosos y más pasivos que sus pares no tímidos. Tales factores afectan negativamente las percepciones de los otros. Por todos estos motivos, los niños tímidos pueden ser descuidados por los pares, y tener pocas posibilidades para desarrollar habilidades sociales. Los niños que siguen siendo tímidos en exceso en la adolescencia y la adultez se describen a ellos mismo como más solitarios, y teniendo menos amigos íntimos y menos relaciones con miembros del sexo opuesto, que sus pares.

#### **3.8.6.- Pautas para ayudar a un niño tímido.<sup>86</sup>**

- Conocer y aceptar al niño tal y como es. La timidez es sólo un aspecto de la personalidad del niño. Ser sensible a los intereses del niño y sentimientos permitirá que se construya una relación con el niño y se le muestre que se le respeta. Esto puede hacer del niño más confidente y menos inhibido.

---

<sup>86</sup> [www.educacioninfantil.com](http://www.educacioninfantil.com).

- Construir la autoestima. Los niños tímidos pueden tener autoimágenes negativas y pueden sentir que ellos no serán aceptados. Reforzar a niños tímidos para que demuestren habilidades y animar su autonomía. Elogiar a menudo. "Los niños que se sienten bien sobre ellos probablemente no serán tímidos".

- Desarrollar habilidades sociales. Reforzar a niños tímidos para el comportamiento social, aun si esto es solo un juego paralelo. Honig (1,987) recomienda enseñar a niños "palabras de habilidades sociales" ("¿puedo jugar, también?") y técnicas de adaptación social mediante juegos de roles. También, las oportunidades de jugar con pequeños en situaciones de uno y uno pueden permitir que niños tímidos se vuelvan más asertivos. Jugar con nuevos grupos de pares permite a los niños tímidos desarrollar un nuevo comienzo y conseguir un estado de par más alto.
- Permitir al niño exponerse a nuevas situaciones. Exponer al niño a una situación que él o ella ven como amenazas, probablemente ayudará al niño a construir habilidades sociales. Ayudar al niño a sentirse seguro y proporcionar materiales interesantes para atraerlos a interacciones sociales.
- Recordar que la timidez no es del todo mala. No todos los niños necesitan o quieren ser el foco de la atención. Algunas cualidades de la timidez, como modestia y reserva, son vistas como positivas. Mientras un niño no parece excesivamente incómodo o descuidado alrededor de otros, las intervenciones drásticas no son necesarias.
- Otras sugerencias para la atención psicopedagógica del niño tímido. La atención del niño es sumamente compleja y difícil si no se asume con responsabilidad y compromiso; requiere un plan y un trabajo especial multifacético profundo y objetivo, descansa en las ciencias psicológicas y en la pedagogía del juego dentro de la cual tiene gran importancia el juguete, el arte, los libros infantiles, el lenguaje, la imaginación creadora, el juego

creativo con actividades formadoras que realizan los adultos, los personajes que deben ser modelos y novedosos para la infancia, el desarrollo de hábitos morales, el trabajo en colectivo, el desarrollo de propiedades sociales de la personalidad, la formación correcta de la voluntad consciente y de manera muy especial las cualidades y conocimientos de quien guía el plan de trabajo.

### **TIPOS DE GRUPOS.**

**1.- Ruidoso:** murmuraciones y conversaciones en voz baja, provocan que el maestro y el resto de los compañeros se distraigan.

**Recomendaciones:** el maestro debe estar muy atento a este tipo de interrupciones. Dirija la mirada a los alumnos que conversan. Lanzarles alguna pregunta o pararse muy cerca de ellos. Si el ruido es generalizado quizá lo más conveniente sea cambiar a una técnica mucho más participativa o hacer un receso.

**2.- Silenciosos:** si el grupo muestra un total silencio, investigue las causas. Puede haber fallado el proceso de llamar la atención, no existe confianza para participar o bien no les interesa suficientemente el tema a los alumnos.

**Recomendaciones:** el uso de técnicas más participativas reforzará la integración. Investigar las causas, y actuar.

**3.- Indiferentes:** no les interesa la clase ni su contenido. Los temas tratados son simples y conocidos por los alumnos. No hay nada nuevo. Se tiene la inquietud de estar perdiendo el tiempo.

**Recomendaciones:** Previo la clase, investigue el nivel de conocimiento de los alumnos. Manifieste su disposición por incorporar temas de interés para ellos en el contenido de la clase. Cambie de técnica para motivar la participación. Maneje ejemplos adecuados a las necesidades de los alumnos y nivel académico.

**4.- Agresivo:** la actitud autoritaria y prepotente del maestro, provoca una reacción agresiva y hostil de los alumnos hacia el mismo maestro y la clase se convierte en

una lucha de fuerzas que no conducen sino al fracaso de la misma. Algunas veces se combina la agresión con la ironía y provoca la deserción de los alumnos.

**Recomendaciones:** Actuar con sencillez, modestia y humildad, pues habrá que recordar que no es el poseedor total de la verdad y que también está aprendiendo con los alumnos.

**5.- Participativo:** este es el grupo ideal que desearía el maestro para desarrollar la clase. Si se señala lo que realmente interesa al grupo, si se conocen sus motivaciones, si se utilizan las técnicas adecuadas y se evalúan constantemente, se garantiza el interés y participación de cada uno de los alumnos del grupo.

**Recomendaciones:** Aproveche al máximo la participación, manteniendo el interés de los asistentes a través de historias, actividades variadas, dinámicas, etc.

## **MANEJO DE GRUPOS DIFÍCILES.**

### **¿QUÉ HACER?**

Cuando un maestro se encuentra frente a un grupo de alumnos y tiene que captar la atención y despertar el interés al aprendizaje, no solamente tiene que ser motivador y conocer las características que cada alumno adopta y como tratarlos individual y gradualmente, también debe adquirir las habilidades para sobreponer las distintas situaciones que se presentan en la conducción de la clase.

Las situaciones que se experimentan en el proceso de dar la clase son múltiples; ya que la gama de experiencias, expectativas, resistencias, prejuicios y de conocimientos en los alumnos son muy diversas.

#### **A) ¿Qué hacer cuando se pierde el control de la sesión?**

- ✓ Si el control se pierde cuando el maestro es quien está en uso de la palabra puede hacer una pausa prolongada para que con el silencio que se hace

queden en evidencia los causantes de esta situación para inmediatamente poder continuar la clase.

- ✓ También puede dirigir la mirada en forma directa y prolongada a los mismos desatentos, procurando hacerlo con cordialidad y en cierta forma que los haga volver a la temática tratada.
- ✓ Dirigir una pregunta al participante más influyente; Esto puede traer al orden nuevamente. Hacer una pregunta directa al causante del desvío o control grupal.
- ✓ Introducir una variante en la metodología; cambiando de técnica, emplear el rotafolio, trabajar en grupos, hacer un resumen o utilizar la ayuda visual que capte nuevamente la atención.
- ✓ Llamar al orden con certeza, pero con tacto.
- ✓ Si el desorden es muy grande, hacer un receso.

#### **B) Cuando los asistentes se salen del tema.**

- Emplear las preguntas directas, cuestionando de qué manera lo discutido se relaciona con el tema a tratar y dirigir nuevamente la conversación sobre la temática central.
- Realizar un resumen y volver a centrar el tema principal, procurando destacar algún punto en particular.
- Hacer un planteamiento que la clase destacando el plan a seguir en el tiempo que resta para concluir el tema buscando la adhesión del grupo, volviendo nuevamente al camino.

#### **C) Cuando el grupo no habla.**

- Centrar el tema, estimular el intercambio de puntos de vista y dirigir una pregunta directa a un miembro de la clase que conozca la respuesta.
- Separarse ligeramente del tópico principal y sutilmente introducir otro de interés actual con el cual están interesados los alumnos y paulatinamente volverlos al tema que se dejó anteriormente.

- Dirigir una pregunta abierta de carácter general, preferentemente alguna que despierte al grupo. Demostrar verdadero interés cuando surja alguna inquietud o sugerencia por parte de algunos alumnos.

#### **4.-RELACIONES INTERPERSONALES.**

Las relaciones interpersonales son definidas como: “La capacidad que tienen las personas de forma inherente o por la naturaleza misma de relacionarse, comunicarse, vincularse, estrecharse a través del cotidiano contacto personal”.<sup>87</sup>

Debido a que somos de raíz personas sociales, no podemos prescindir de las relaciones interpersonales, ya que es al interior de una sociedad concreta el lugar donde se conforma la personalidad al relacionarse abiertamente con los demás. El saber manejar adecuadas relaciones interpersonales es de vital importancia, ya que son ellas las que garantizan una buena convivencia entre las personas.

Saber relacionarse con las demás personas significa:

1. Saber escuchar a los demás.
2. Saber opinar.
3. Saber sonreír.
4. Saber decir las cosas.
5. Respetar la opinión ajena.
6. Apoyar a los demás.
7. Saber saludar.
8. Aceptar las correcciones que nos hacen.
9. Saber comprender a los demás.
10. Saber tolerar a los demás.
11. Colaborar con los demás.

---

<sup>87</sup> Linda Margarita Martínez Flores, “Como manejar las relaciones interpersonales en el Centro Escolar República Dominicana, para alcanzar un clima democrático en el Centro Escolar. Municipio de San Salvador en el período de Enero a Octubre del 2002”,. UES 2002.

Sumado a lo anterior debe tomarse en cuenta que como seres humanos estamos llamados a construir una sociedad donde reine la paz, la igualdad, y la libertad.

Dentro de la amplia variedad de relaciones humanas se pueden diferenciar las siguientes:

- i. Relaciones familiares.
- ii. Relaciones amistosas.
- iii. Relaciones laborales.
- iv. Relaciones educativas.

Todas estas relaciones tienen como denominador común la persona en toda su amplitud, lo cual quiere decir que es básico fomentar, cultivar, formar y acrecentar el carácter; de tal manera que permita excelentes relaciones interpersonales a fin de lograr una convivencia cada día más humana.

En las Ciencias Sociales el tema de las relaciones interpersonales no ha escapado a la investigación, tal es el caso de la comunicación, la psicología, la sociología y a los especialistas del área clínica; lo cual sirve de instrumento para poder practicarla de un modo más eficaz. Por lo que se hace necesario mencionar que la comunicación interpersonal tiene ciertas características que son necesarias en cada relación.

## **4.1.- COMUNICACIÓN INTERPERSONAL.**

### ***4.1.1.- Definición.***

#### **Comunicación asertiva.**

“Expresar con confianza lo que se piensa, se siente y se cree (valores), así como la defensa de los derechos propios, al mismo tiempo que se respetan los de los

otros. Mediante acciones y palabras se da a entender el significado y las expectativas sin humillar o degradar a la otra persona”.<sup>88</sup>

### **Comunicación no asertiva:**

“La renuncia o la incapacidad de expresar en forma coherente lo que se piensa se siente y se cree (valores), así como el hecho de permitir que otros vulneren los derechos ajenos sin provocaciones. Refleja la carencia de respeto por las preferencias propias”.

#### ***4.1.2.- Elementos necesarios de la comunicación interpersonal.***

Se podría considerar que los elementos básicos para una buena comunicación entre los seres humanos son:

✓ Emisor y Receptor.

\*Emisor: sujeto que emite un mensaje

\*Receptor: sujeto que recibe el mensaje emitido

✓ Transmisores y receptores:

Los trasmisores (usados por el emisor) y los receptores (usado por el destinatario), son los medios disponibles para enviar y recibir mensajes. Por lo general, participan uno o más de los sentidos: vista, oído, tacto, olfato y gusto. La transmisión puede realizarse tanto en forma verbal como no verbal. Una vez que se inicia la transmisión, el proceso de comunicación queda fuera del control directo del emisor.

Para transmitir y recibir mensajes existen varios tipos de medios de comunicación, estos medios varían en su riqueza, es decir las capacidades de los

---

<sup>88</sup> Hellriegel Don, John W. Slowm, Jr, Richard W. Woodmar, Comportamiento Organizacional, International Thomson Editores, Octava Edición 2005.

medios para conducir señales múltiples y proporcionar retroalimentaciones; las características de estos medios poseen cuatro factores:

1. La rapidez y el uso de la retroalimentación para corregir y/o confirmar los significados deseados.
2. La adaptación a la medida de los mensajes de acuerdo con las circunstancias personales del receptor.
3. La capacidad de llevar varias señales de formas simultáneas.
4. La variedad del lenguaje.

Los datos solo son el resultado de la comunicación. Las diversas formas de datos incluyen palabras pronunciadas frente a frente, en las llamadas telefónicas, cartas, etc. Se convierten en información cuando refuerzan o cambian la comprensión del receptor acerca de las opiniones, sentimientos, actitudes o creencias del emisor.

✓ Mensajes y canales:

Los mensajes incluyen los datos transmitidos y los símbolos codificados (verbales y no verbales) que otorgan significados particulares a los datos.

El emisor confía en que los mensajes se interpreten tal como era su intención. Los canales son los medios a través de los cuales los mensajes viajan del emisor al receptor.

✓ Significado, codificación, decodificación y retroalimentación.

El significado representa los pensamientos, sentimientos, creencias, (valores) y actitudes de una persona.

La codificación es la conversión individual del significado en mensajes que sea posible transmitir. La decodificación es la conversión individual de los mensajes recibidos en significados interpretados.

La precisión de la comunicación interpersonal debe evaluarse en relación con el estado ideal, el cual ocurre cuando el significado que el emisor intenta transmitir y la interpretación del receptor son iguales.

La retroalimentación es la respuesta del receptor al mensaje. Le permite al emisor conocer si el mensaje se recibió como se deseaba. La comunicación interpersonal se convierte en un proceso dinámico, en dos sentidos, mediante la retroalimentación, en lugar de tan solo un suceso.

#### **4.1.3.- Obstáculos en la comunicación.**

##### **Interpersonales.**

- a) Los rasgos de personalidad individual que funciona como obstáculo incluyen baja adaptación, sociabilidad, y baja apertura intelectual.
- b) Las personas con bajo nivel de desarrollo normal cognoscitivo, lo que se relaciona con egoísmo extremo.
- c) Los errores de percepción individual, incluyen:
  - Defensa de la percepción, protegerse uno mismo contra ideas, objetos o situaciones amenazadoras.
  - Creación de estereotipos, asignar atribuciones a alguien tan solo a partir de una categoría en la que se ubica a esa persona.
  - Efecto halo, evaluar a otra persona sobre la base única de la impresión que se tiene de ella, ya sea favorable o desfavorable.
- d) El efecto de altas expectativas, expectativas anteriores que sirven para prejuiciar la forma en que se percibe los sucesos, objetos y personas en realidad.

##### **Directos.**

- El ruido, cualquier interferencia en el canal con el mensaje que se intenta comunicar.
- Semántica, los significados asignados a las palabras.
- Mentiras y distorsiones

Mentir es la forma extrema de engaño en la que el emisor afirma de lo que considera falso con objeto de engañar a uno o más receptores. La intención de engañar implica la creencia de que el receptor aceptaba la mentira como un hecho. La distorsión, representa una amplia gama de mensajes que el emisor usaría entre los extremos de mentir y ser por completo sincero.

#### **4.1.4.- Redes interpersonales.**

##### **Definición:**

“Es el patrón de flujo de comunicación que se establece a lo largo del tiempo entre la gente. Se concentra en la resolución de comunicación entre los flujos conforme transcurre el tiempo más que en las personas”.<sup>89</sup>

Las redes incluyen el flujo continuo de señales (datos) orales, escritos y no verbales entre dos personas o entre una persona y todos los demás integrantes de la red en forma simultánea.

##### ✓ **Tipos de redes.**

- Redes verticales; incluyen a su superior inmediato y a los subordinados.
- Redes laterales: incluyen a personas del mismo departamento del mismo nivel.
- Redes externas: personas con quien tiene comunicación fuera de la empresa, ejemplo: proveedores, clientes, etc.

##### ✓ **Efectos de las redes.**

Las redes de comunicación son capaces de afectar la selección de los líderes de grupos la facilidad y la rapidez del aprendizaje, la efectividad y la eficacia y la satisfacción de los integrantes con el proceso del grupo.

---

<sup>89</sup> Hellriegel Don, John W. Slowm, Jr, Richard W. Woodmar, Comportamiento Organizacional, International Thomson Editores, Octava Edición 2005.

✓ **Fomento del diálogo.**

El diálogo es un proceso mediante el cual las personas suspenden los intercambios defensivos con objeto de permitir el libre flujo de la exploración de las figuraciones y creencias propias y las de los demás; el diálogo establece confianza mutua e intereses en común.

✓ **Retroalimentación constructiva.**

Al dar retroalimentación la gente comparte los pensamientos que alberga acerca de los demás. La retroalimentación incluye sentimientos personales o pensamientos abstractos, como cuando alguien reacciona a las ideas propuestas de otras personas.

**Principios de retroalimentación constructiva que forma el diálogo:**

1. La retroalimentación constructiva se fundamenta sobre una base de confianza entre el emisor y receptor.
2. La retroalimentación constructiva es específica, no general. Recorre a ejemplos claros y recientes.
3. La retroalimentación constructiva se brinda en el momento, en que el receptor parece estar listo para aceptarla.
4. La retroalimentación constructiva se verifica con el receptor para determinar si parece válida. Se le solicita al receptor que retroalimente al emisor.
5. La retroalimentación constructiva incluye comportamientos sobre los que el receptor tal vez puede hacer algo.
6. La retroalimentación constructiva no incluye más de lo que el receptor sea capaz de manejar en cualquier momento en particular.

✓ **Autorrevelación apropiada.**

La autorrevelación es cualquier información que la gente transmite (de manera verbal o no verbal) sobre sí mismo o los demás. Con frecuencia las personas revelan en medio de lo que dicen y la manera en que se presentan ante los demás.

**Escucha activa.**

Escuchar es un proceso que integra información física, emocional e intelectual en la búsqueda de significado o comprensión, la escucha es afectiva cuando el receptor comprende el mensaje del emisor.

***4.1.5.- Pautas para aumentar las habilidades para fomentar el diálogo:***

- La escucha activa incluye contar con una razón o propósito para escuchar. Las buenas escuchas tienden a buscar valor y significado en lo que dicen, incluso si carecen de interés sobre el tema o problema en particular. Los escuchas deficientes suelen racionalizar cualquier falta de atención o la falta de atención total, sobre la base de una carencia de interés inicial.
- La escucha activa incluye suspender el juicio, al menos en forma inicial. Escuchar bien exige concentrarse en el mensaje total del emisor, en lugar de evaluar a partir de unas cuantas ideas presentadas al inicio.
- La escucha activa exige hacer una pausa antes de responder al emisor.
- La escucha activa obliga a expresar de otra manera, con las propias palabras; el contenido y el sentimiento de lo que al parecer dice el emisor, en especial cuando el mensaje es emocional o no está claro.
- La escucha activa persigue los temas importantes del emisor en términos del contenido y sentido total del mensaje.<sup>90</sup>

---

<sup>90</sup> Hellriegel Don, John W. Slowm, Jr, Richard W. Woodmar, Comportamiento Organizacional, Internaional Thomson Editores, Octava Edición 2005.

#### **4.1.6.- Comunicación no verbal.**

La comunicación no verbal incluye respuestas humanas, no relacionadas con la lengua (por ejemplo, movimientos del cuerpo y rasgos físicos), efectos ambientales (como una oficina grande o pequeña). Las señales no verbales pueden contener muchos mensajes ocultos e influir sobre el proceso y el resultado de la comunicación frente a frente.

#### **✓ Tipos de señales no verbales.**

La comunicación no verbal es importante para la comunidad verbal, en el sentido de que ninguno de los dos basta por sí mismo para el diálogo efectivo. Las señales verbales y las no verbales se relacionan mediante:

- Repetición como cuando las direcciones verbales de alguna ubicación van acompañadas de ademanes que la señalan.
- Contradicción mientras se mueve con inquietud y traspira con ansiedad antes de someterse a una prueba.
- Sustitución de las señales no verbales por verbales.
- Complementar la señal verbal con un refuerzo no verbal, como cuando una persona golpea la mesa, etc.

### **4.2.- CONFLICTO Y NEGOCIACIÓN.**

La necesidad de administrar el conflicto es un hecho diario en las instituciones. El conflicto es el proceso en el que una de las partes percibe que la otra se opone o afecta de forma negativa sus intereses<sup>91</sup>. Esta definición encierra cierta interdependencia y cierta interacción, además de la percepción de intereses incompatibles entre los participantes. Es tan amplia como para abarcar diversos

---

<sup>91</sup> Soto, Eduardo Comportamiento Organizacional - Impacto en las Emociones, Thomson Learning, México 2001.

aspectos y sucesos conflictivos. Las actividades, valores y estilos de una persona desempeñan un papel importante para determinar si el conflicto conduce a resultados benéficos o destructivos.

La capacidad de comprender y diagnosticar en forma correcta el conflicto es fundamental para administrarlo. La administración de conflictos de procesos de diagnóstico, estilos interpersonales de negociación y otras intervenciones creadas, para evitar un conflicto innecesario y reducir o solucionar el conflicto excesivo.

#### ***4.2.1.- Formas de conflicto.***

El conflicto adopta cuatro formas básicas. Sin embargo, con independencia de la forma, la esencia del conflicto es la incompatibilidad.

- *El conflicto de metas*: se refiere a resultados incompatibles preferidos o esperados. El conflicto de metas incluye inconsistencias entre los valores y las normas de la persona o del grupo y las exigencias o metas asignadas por los niveles más altos de la institución.
- *El conflicto cognoscitivo*: se refiere a ideas y opiniones incompatibles en el fuero interno de una persona o entre personas.
- *El conflicto afectivo*: se refiere a sentimientos y emociones incompatibles en el fuero interno de una persona o entre personas.
- *El conflicto de procedimientos*: se refiere al hecho de que las personas difieren en cuanto al proceso para resolver un asunto.

#### **4.2.2.- Puntos de vista del conflicto.**

La existencia de las cuatro formas básicas de conflicto no daña necesariamente a una institución o evitar que sus integrantes sean eficaces. De hecho de los tres puntos de vista del conflicto (Positivo, negativo y equilibrado) solo uno se preocupa por sus aspectos dañinos.

- *Punto de vista positivo:* el conflicto en las instituciones pueden ver una fuerza positiva. La aparición y solución de conflictos puede conducir a un resultado constructivo del problema. La necesidad de solucionar, el conflicto lleva a que la gente busque formas de cambiar como hacen las cosas. El proceso de solución de conflictos es un estímulo para el cambio positivo dentro de la institución. Este proceso quizás no solo conduzca a la innovación y el cambio, sino también hará más aceptable el cambio.
  
- *Punto de vista negativo:* el conflicto llega a presentar efectos negativos importantes, con lo que desvía los esfuerzos para el logro de las metas y agota los recursos. El conflicto también afecta en particular en el tiempo y dinero. El conflicto incide en forma negativa el bienestar psicológico de los empleados y ocasiona estrés. Si son graves las opiniones, ideas y creencias entregadas, quizás conduzca al resentimiento, la tensión y la ansiedad. Estos sentimientos al parecer se derivan de la amenaza que representa el conflicto para las metas y las creencias personales importantes. Durante un período amplio, el conflicto quizá dificulte la creación y el mantenimiento de relaciones de apoyo y confianza. Un conflicto severo y de competencia cuando se requiere cooperación, típicamente daña el desempeño. Los conflictos profundos y duraderos que no se intentan resolver llegarían a desatar la violencia entre los empleados y los demás.

→ *Punto de vista equilibrado*: en ocasiones el conflicto resulta ser deseable y en otro destructivo. Aunque es posible evitar y reducir algunos conflictos; otros deben resolverse y manejarse de manera apropiada. El punto de vista equilibrado toma en consideración las consecuencias del conflicto, que oscilan desde resultados negativos (pérdida de empleados capacitados, estrés e incluso violencia) hasta positivos (alternativas creativas, mayor motivación, compromiso y satisfacción personal).

#### **4.2.3.- Nivel de conflicto.**

En la institución se hallan presentes cinco niveles primarios de conflicto: intrapersonal (dentro de la persona), interpersonal (entre personas), intragrupos (dentro de un grupo), intergrupos (entre grupos), e interorganizacional (entre organizaciones).

##### **♦ Conflicto intrapersonal.**

El conflicto intrapersonal ocurre en el fuero interno de una persona y, por lo general, consiste en alguna forma de conflicto de metas, cognoscitivo o afectivo. Se desata cuando la conducta de una persona desemboca en resultados mutuamente excluyentes. Por lo general, los resultados son tensiones y frustraciones internas.

#### **Cuatro tipos básicos de conflicto intrapersonal de metas:**

1.- *Conflicto acercamiento – acercamiento*: significa que la persona tiene que elegir entre dos o más alternativas, cada una de las cuales promete un resultado positivo.

2.- *Conflicto evasión – evasión*: significa que la persona debe seleccionar entre dos o más alternativas y todas muestran un resultado negativo.

3.- *Conflicto acercamiento – evasión*: significa que la persona decidirá si lleva a cabo algo que ofrece tanto resultado positivo como negativo.

4.- *Disonancia cognoscitiva*: el conflicto intrapersonal tal vez sea una consecuencia de la disonancia cognoscitiva, que ocurre cuando las personas reconocen inconsistencias en sus propias opiniones y los comportamientos en forma que las faltas de concordancia importante provoquen mucho estrés y sean incómodas, pero por lo común la incomodidad en un nivel suficiente, motiva a que la persona reduzca la disonancia y logre el equilibrio. Con frecuencia se obtiene el equilibrio: 1) si se cambia las opiniones o la conducta, 2) obteniendo más información sobre el aspecto que causa la disonancia.

Muchas decisiones personales importantes van acompañadas de conflictos de metas y conflictos cognoscitivos. Cuanto mayor sea el conflicto de metas antes de la decisión, con probabilidad resulte mayor la disonancia cognoscitiva después de la decisión. La gente experimenta disonancia porque sabe que la alternativa aceptada brinda resultados negativos (evasión) y la rechazada resultados positivos (acercamiento). Cuando más dificultad pase la gente para llegar a la decisión original, mayor la necesidad de justificarla después. Es inevitable cierta disonancia cognoscitiva.

Tendencias neuróticas: las tendencias neuróticas son mecanismos irracionales de la personalidad que alguien emplea (con frecuencia de manera inconsciente) y crean conflictos internos. A su vez el conflicto interno da como resultado comportamientos que conducen a problemas con otras personas. Las personas con tendencias neuróticas fuertes luchan sin éxito con el conflicto intrapersonal, sin lograr resolver sus propios problemas. La desconfianza y la necesidad de control desatan el conflicto con los demás. Una acción común de los líderes con tendencias neuróticas es la agresión y la hostilidad abierta o encubierta.

Violencia en el lugar de trabajo: conflictos intrapersonales graves sin resolverse en el interior de las personas desatan un conflicto interpersonal violento.

Gran parte de la violencia en el lugar de trabajo se origina en conflictos intrapersonales graves.

- ♦ **Conflictos interpersonales.**

El conflicto interpersonal incluye a dos o más personas que perciben que sus actitudes, conducta o metas preferidas son antagónicas. Lo mismo que los conflictos intrapersonales, muchos conflictos interpersonales se basan en cierto tipo de conflicto de funciones o ambigüedad de estas.

**Conflicto de roles:** un rol es un grupo de tareas y comportamiento que otros esperan de una persona cuando lleva a cabo un trabajo.

*El conflicto de roles:* se refiere a una persona receptora que percibe mensajes y presiones incompatibles de los emisores de estas. La persona receptora responde copiando comportamientos que sirven de información para el proceso de atribuciones de los emisores de roles.

*Un conjunto de roles:* es el grupo de emisores que afectan en forma directa a la persona receptora. Un conjunto de roles incluirá integrantes de equipo, amigos íntimos, familiares cercanos etc. Como resultado de mensajes y presiones incompatibles recibidos del conjunto de roles podría presentar cinco tipos de conflictos:

- ♦ Ocurren conflictos de roles intraemisores, cuando resulta incompatibles mensajes y presiones diferentes recibidos de un integrante del conjunto de roles.
- ♦ Se presentan conflictos de roles inter emisores, cuando los mensajes y presiones provenientes de un emisor se oponen a los mensajes y presiones provenientes de uno o más de otros emisores.

- ◆ Suceden conflictos interroles, cuando las presiones del rol relacionadas con la pertenencia a un grupo son incompatibles con las presiones que provienen de la pertenencia a otros.
- ◆ Hay conflictos persona – rol, cuando los requisitos del rol son incompatibles con las actitudes, valores o puntos de vista propios respecto a comportamientos aceptables para la persona receptora. Normalmente el conflicto intrapersonal va acompañado de este tipo de conflicto de roles.
- ◆ Ambigüedad de roles, la ambigüedad de roles es la incertidumbre o la carencia de claridad que rodea las expectativas sobre un rol individual. Al igual que el conflicto, una ambigüedad de roles graves ocasiona estrés y desata comportamientos posteriores de encubrimiento. Muchas veces estos comportamientos incluye: 1) Acción agresiva (violencia, y ataque verbal) y comunicación hostil, 2) retiro, 3) acercarse al emisor o emisores de roles para intentar una solución conjunta del problema. Estos efectos incluyen reacciones de estrés, conducta agresiva, hostilidad y retiro. El estrés es una reacción común al conflicto y la ambigüedad de roles graves.
- ◆ **Conflicto intragrupos.**

El conflicto intragrupos incluye choques entre algunos, o todos los integrantes del grupo, lo que suele afectar los procedimientos y la efectividad del grupo.

- ◆ **Conflicto intergrupos.**

El conflicto intergrupos se refiere a la posición y los choques entre grupos o equipos. Esos conflictos llegan a ser muy intensos, agotadores y costosos para los participantes. Bajo condiciones extremas de comportamientos y conflictos las partes establecen actitudes hacia los otros caracterizados por la desconfianza, la rigidez, el centro de atención solo en el interés propio, la falta de voluntad de escuchar, etc.

*Dos categorías de conflictos intergrupos dentro de las instituciones:*

*Conflicto vertical:* choque entre empleados en niveles diferentes de una institución. Sucede con frecuencia cuando los superiores intentan controlar con mucha rigidez a los subordinados y estos se resisten. Los subordinados se resistirán porque creen que los controles transgreden la libertad de llevar a cabo sus trabajos. Los conflictos verticales también pueden producir debido a la comunicación inadecuada, el conflicto de metas o la carencia de un acuerdo relacionado con la información y los valores (conflicto cognoscitivo).

*Conflicto horizontal:* los choques entre grupos de empleados del mismo nivel jerárquico dentro de una institución. Ocurren cuando cada equipo lucha solo por sus propias metas, sin tomar en consideración las de otros equipos, en particular si las metas son incompatibles. Las actitudes enfrentadas de los empleados de los equipos diferentes quizás también conduzcan al conflicto.

#### **4.2.4.- Manejo del conflicto.**

Las personas manejan el conflicto interpersonal en formas diversas. Existen cinco estilos de manejo de conflictos interpersonales. A partir de sus ubicaciones se identifica a dos dimensiones: *preocupación por sí mismo* y *preocupación por los demás*. El deseo de satisfacer sus propias preocupaciones por los demás depende de hasta que grado sea cooperativo o no cooperativo. Por lo tanto, los cinco estilos de manejo del conflicto interpersonales representan diferentes condenaciones de asertividad y cooperación. Aunque quizás se tenga una tendencia natural hacia uno o dos de los estilos, es posible usarlos todos según cambien el contexto y las personas que participan.

- **Estilo de evasión.**

Se refiere a comportamientos no asertivos y no cooperativos. Una persona utiliza este estilo para permanecer alejada del conflicto, pasa por alto los desacuerdos o permanecer neutral. Este enfoque refleja una aversión hacia la tensión y la frustración y quizá, incluya la decisión de dejar que el conflicto se resuelva por sí mismo. Debido a que no toma en consideración aspectos importantes, con frecuencia frustra a otros, el uso sostenido de este estilo de conflicto interpersonal, por lo general da como resultado evaluaciones desfavorables de los demás. Cuando los conflictos no resueltos afectan el logro de las metas, el estilo de evasión conducirá a resultados negativos para la institución.

Este estilo podrá ser deseable en algunas situaciones, como cuando:

- 1) El asunto es de poca importancia o de importancia pasajera y, por lo tanto, no vale la pena el tiempo o la energía de la persona para enfrentar el conflicto,
- 2) No se cuenta con información suficiente para que las personas enfrenten con efectividad el conflicto en ese momento,
- 3) El poder de la persona es tan inferior con relación al de la otra que hay poca posibilidad de provocar el cambio.
- 4) Cuando otras personas son capaces de resolver el conflicto con más eficacia,

- ♦ **Estilo compulsivo.**

Se refiere a comportamientos no asertivos y no cooperativos y refleja el enfoque de ganar – perder en el conflicto interpersonal. Quienes utilizan este estilo intentan alcanzar sus propias metas sin preocuparse por los demás. El estilo compulsivo incluye aspectos de poder coercitivo y de dominio. La persona compulsiva siente que una parte tiene que ganar y la otra perder. En ocasiones este estilo ayuda a lograr metas individuales, pero al igual que la evasión, lo compulsivo da como resultado evaluaciones desfavorables de los demás.

El estilo compulsivo a veces resulta necesario en algunas situaciones por ejemplo cuando:

- 1) Las situaciones críticas exigen acción rápida.
- 2) Cuando la persona necesita llevar a cabo acciones para protegerse y evitar que otros se aprovechen de ella.

♦ **Estilo servicial.**

Se refiere a comportamientos cooperativos y no asertivos. El servicial representaría un acto desinteresado, una estrategia a largo plazo para estimular la cooperación de otros al sometimiento a los deseos de otros. Por lo general los demás evalúan el servicio en forma favorable, aunque también lo perciben como débil y sumiso.

Es probable que cuando se use el estilo servicial se actuará como si el conflicto fuera a desaparecer con el tiempo y se buscará cooperación. Quien recurre a el, intentará reducir las tensiones y el estrés por medio de la confianza y el respaldo.

Este estilo demuestra preocupación por los aspectos emocionales del conflicto, pero poco interés por resolver sus aspectos importantes. El estilo servicial simple da como resultado que la persona esconde sus sentimientos personales o los disimule. Por lo general, no es eficaz si se utiliza como estilo dominante.

**El estilo servicial llegará a ser efectivo a corto plazo cuando.**

- 1) La persona se encuentra en una situación de conflicto emocional potencialmente explosiva y busca la suavidad para desactivarla.
- 2) La persona tienen importancia especial, a corto plazo, conserva la armonía y evita trastornos.

- 3) Cuando los conflictos se basan sobretodo en las personalidades de los individuos y no es posible resolverlos con facilidad.

♦ **Estilo de colaboración.**

Se refiere a los comportamientos fuertes de cooperación y asertivos. Se trata del enfoque ganar – ganar en el manejo del conflicto interpersonal. El estilo de colaboración representa el deseo de llevar al máximo los resultados conjuntos.

La persona que usa este estilo tiende a:

- 1) Ver el conflicto como natural, útil e incluso como el que conduce a una solución más creativa si se maneja en forma apropiada.
- 2) Mostrar confianza y sinceridad con otros.
- 3) Tiende a reconocer que cuando se resuelve el conflicto para satisfacción de todos con probabilidad, se producirá compromiso con la solución.

Muchas veces se contempla a la persona que utiliza el estilo de colaboración como dinámica y los demás la evalúan de manera favorable. Con este estilo el conflicto se reconoce en forma abierta y todos los interesados lo evalúan. Compartir, examinar y evaluar las razones del conflicto, debe conducir al desarrollo de una alternativa que lo resuelva en forma efectiva y aceptable para todos los participantes.

La colaboración es más práctica cuando existe:

- 1) La interdependencia necesaria para dedicar tiempo y energía adicionales a la colaboración.
- 2) Suficiente semejanza de poder entre las personas a fin de que se sientan libres de interactuar de manera sincera.
- 3) La posibilidad de beneficios mutuos en particular a largo plazo.
- 4) Cuando existe suficiente respaldo institucional para dedicar tiempo y energía a la solución de disputas mediante la colaboración

♦ **Estilo de compromiso.**

Se refiere a comportamientos a un nivel intermedio entre cooperación y asertividad. Este estilo se basa en dar y tomar. Normalmente incluye una serie de concesiones y por lo general se emplea y tiene amplia aceptación como un medio de resolver conflictos. La persona que llega a compromisos con otros tiende a recibir evaluaciones favorables como las siguientes:

- 1) Se contempla sobretodo como cooperadora.
- 2) Refleja una manera programática de enfrentar los conflictos.
- 3) Ayuda a mantener buenas relaciones futuras.

El estilo de compromiso es más efectivo como respaldo al estilo de colaboración. El estilo de compromiso no debe usarse al principio del proceso de solución del conflicto. Primero, es probable que quienes participan llegan a un compromiso sobre los aspectos presentados en lugar de sobre los reales.

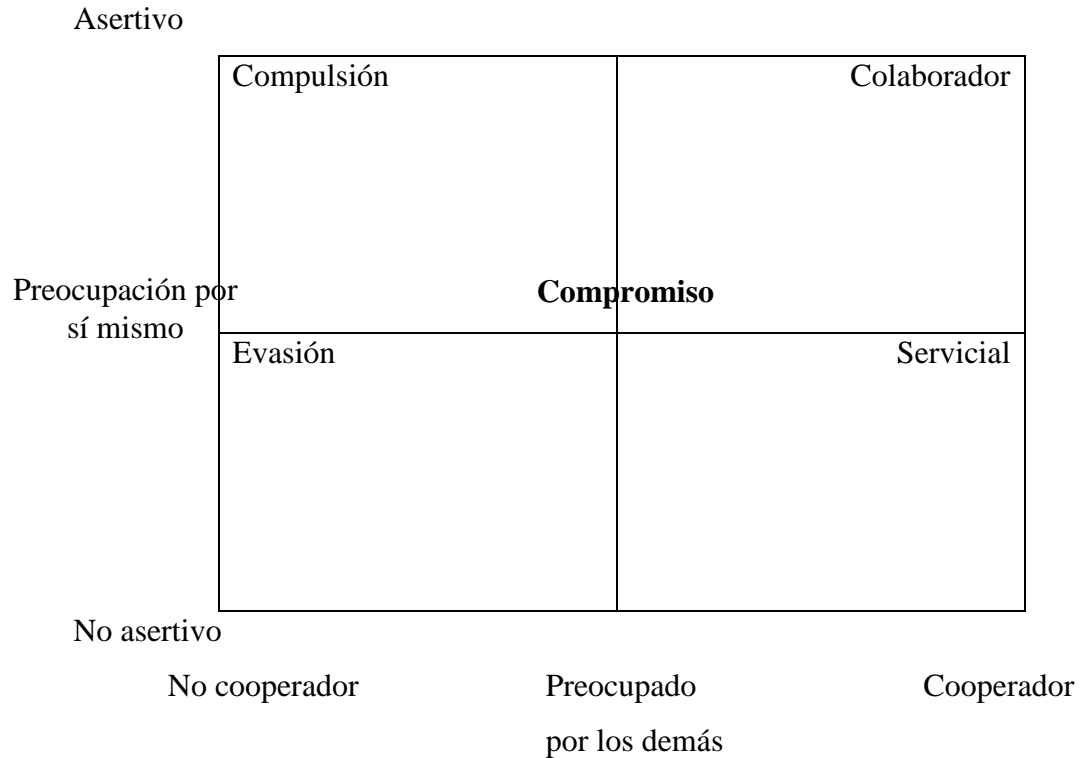
En comparación con el estilo de colaboración, el estilo de compromiso no eleva al máximo la satisfacción conjunta. El compromiso logra satisfacción moderada, pero solo parcial para cada persona.

Es probable que resulte apropiado cuando:

- 1) El acuerdo permita a cada persona estar en mejor situación, o al menos no peor de lo que estaría si no llegara a un acuerdo.
- 2) Simple y sencillamente es imposible lograr un convenio total ganar – ganar.
- 3) Las metas contradictorias o los intereses opuestos obstaculicen el acuerdo sobre la propuesta de una persona.

## **Gráfica # 2: Estilos de manejo del conflicto**

### **Interpersonal.**<sup>92\*</sup>



#### ***4.2.5.- Negociación en el manejo de conflictos.***

La negociación es un proceso en el que dos o más personas o grupos, con metas comunes y opuestas expresan y examinan propuestas para los términos específicos de un posible acuerdo. Normalmente la negociación incluye una combinación de compromiso y colaboración.

#### **✓ Tipos básicos de negociaciones.**

Los tres tipos básicos de negociaciones son distributiva, integradora y de actitudes.

---

<sup>92</sup> K.W. Thomas "Conflict and Conflict managermer" Handbook of Industrial and organizational, Pscology,Chicago 1976.

***Negociaciones distributivas:*** las situaciones tradicionales de ganar – perder, cantidad fija (donde la ganancia de una de las partes representa que la otra pierda). Caracterizan las negociaciones distributivas, con frecuencia surge en relación con temas económicos. Los patrones de interacción, talvez incluyen comunicación cautelosas, expresiones limitadas de confianza, uso de amenazas y afirmaciones distorsionadas y demandas. Las partes se hallan enfrascadas en un conflicto, carga de emociones. Dominan los estilos de manejo del conflicto de imposición y de compromiso.

***Negociación integradoras:*** es la solución conjunta de problemas para lograr resultados que beneficien a ambas partes. Las partes reconocen problemas mutuos, identifican y evalúan alternativas, expresan en forma abierta sus pertenencias y llegan en forma conjunta a una solución mutuamente aceptable, la elección, que rara vez se percibe como aceptable por igual, es tan solo ventajosa para ambas partes. Los participantes están intensamente motivados para solucionar problemas, mostrar flexibilidad y examinar nuevas ideas. Los estilos de colaboración y de compromiso de manejo del conflicto, son dominantes en las negociaciones integradoras.

***Estructuración de actitudes:*** durante cualquier negociación las partes muestran ciertos enfoques interpersonales (como hostilidad y amistad y competitividad o cooperación) que influyen sobre sus interacciones. La estructura de actitudes es el paseo en el cual las partes buscan establecer actitudes y relaciones deseadas.

### **Proceso integrador.**

R. Fisher y W. Ury<sup>93</sup> esbozan cuatro conceptos fundamentales para las negociaciones integradoras (ganar – ganar). Estos conceptos forman la base de una

---

<sup>93</sup> Hellriegel Don, John W. Slowm, Jr, Richard W. Woodmar, Comportamiento Organizacional, International Thomson Editores, Octava Edición 2005.

estrategia de negociación integradora que ellos denominan “negociación de principios” o “negociación sobre los méritos”.

*Distinguir entre las personas y el problema*, el primer concepto para llegar a una solución mutuamente aceptable, consiste en separar los aspectos importantes de la negociación de las relaciones interpersonales entre las partes, y tratar cada conjunto de aspectos por separado. Los negociadores deben considerarse a sí mismos como personas que trabajan codo a codo, atacando los aspectos o problemas importantes en vez de atarse unos a otros.

*Concentrar las atenciones en los intereses, no a las posiciones*. En lugar de concentrar la intención solo en las posiciones adoptadas por cada negociador, una estrategia mucho más efectiva radica en concentrar la atención en las necesidades e intereses humanos fundamentales que ocasionaron que ellos adoptan esas posiciones.

*Inventar opciones para gracia mutua*, los conceptos cerrados se contrastan con el establecimiento de un foro en el que se produzcan diversas posibilidades antes de tomar decisiones.

*Insistir en el uso de criterios objetivos*, deben examinar las condiciones de la negociación en determinar alguna norma justa, por ejemplo la opinión de expertos o la ley. Este enfoque aporta el centro de la atención de lo que partes están o no dispuestas a aceptar. Con el uso de criterios objetivos ninguna de las partes tiene que ceder ante la otra y ambas aceptan una solución justa.

### **Proceso distributivo.**

Algunas personas y grupos aun creen en negociaciones distributivas extremas (ganar – perder) y, como negociaros se debe estar preparado para oponerse. Es probable que la conciencia y la comprensión sean los medios más importantes para hacer frente a las maniobras de negociación ganar – perder de la otra parte.

*Cuatro estrategias del tipo ganar – perder más comunes son:*

*Lo quiero todo.* Se dará cuenta de que se enfrenta a este tipo de negociador cuando encuentra las siguientes tácticas: 1) la primera oferta de la otra persona es terminal; 2) hace concesiones de poca importancia a regañadientes; 3) se le presiona para hacer concesión importante y 4) la otra parte se niega a corresponder.

*Deformación del tiempo.* Cuando se emplean algunas de las siguientes técnicas, se debe negar a terminar en una posición refavorable: 1) la oferta solo es válida por un tiempo limitado; 2) se le presiona para que acepte fecha tope 3) la otra parte detiene o demora el progreso de la negociación y 4) la otra parte aumenta la presión para llegar a un acuerdo rápido.

*Policía bueno - policía malo,* los negociadores buscan atraer hacia su lado, alternando el comportamiento amistoso y amenazador. Las tácticas son: 1) la otra parte se vuelve irracional u ofensiva; 2) la otra parte abandona la negociación y 3) el comportamiento irracional va seguido de comportamiento razonado, y amable.

*Ultimátum.* Consiste en intentar obligar, a someter la voluntad de la otra parte. 1) se le presenta una oferta de tomar o dejar; 2) la otra parte intenta de manera abierta obligarlo a aceptar sus demandas; 3) la otra parte no esta dispuesta a hacer concesiones y 4) se espera que la otra parte haga las concesiones.

✓ **Mediación.**

Es un proceso mediante el cual un tercero ayuda a dos o más partes a solucionar uno o más problemas. Las negociaciones reales ocurren entre las diferentes partes involucradas, pero cuando parece llegar a un punto muerto y eso se convirtió en un conflicto ganar – perder, tal vez resulta benéfica la participación de un mediador que actué como una parte neutral para la solución de las diferencias.

Capacidades y funciones. Los mediadores necesitan capacidades especiales. Tienen que : 1) ser capaces de diagnosticar el conflicto, 2) contar con habilidad para dar fin a los puntos muertos y facilitar las prácticas en el momento oportuno, 3) mostrar aceptación mutua y 4) tener la capacidad de proporcionar respaldo y seguridad emocional. El estilo del mediador tiene que inspirar confianza y aceptación en las partes en conflicto.

Entre las funciones esenciales del mediador se hallan las siguientes:

- *Asegurar motivación mutua.* Cada parte debe contar con incentivos para solucionar el conflicto.
- *Logar un equilibrio en el poder de la situación,* si el poder de la situación de las partes no es parejo, quizás será difícil establecer la confianza y mantener líneas de comunicación abiertas.
- *Coordinar los esfuerzos de confrontación.* La falta de coordinación en las iniciativas positivas y la disposición para responder socava los esfuerzos futuros para resolver las diferencias.
- *Fomentar la sinceridad en el diálogo.* El mediador ayuda a establecer normas de sinceridad, proporcionada seguridad y respaldo y disminuye los riesgos asociados con la franqueza.
- *Mantener un nivel de tensión óptimo* si la amenaza y la tensión son muy bajas, el incentivo para cambiar o encontrar una solución es mínimo. Sin embargo, si la amenaza y la tensión son altos las partes no lograrán procesar la información y detectar alternativas creativas.
- *Técnica de diálogo intergrupos.* El mediador intenta ayudar en las negociaciones sin establecer un grupo de procedimientos específicos a las que las partes deban apegarse. Sin embargo, en ocasiones es útil un

enfoque estructurado para asegurar que los negociadores se concentran en los aspectos reales y dirijan sus esfuerzos a la solución.

Las técnicas de diálogo intergrupos consisten en el siguiente proceso:

- Cada grupo se reúne en un salón separado y desarrolla dos listas, en una de las listas los integrantes señalan la forma en que se perciben a sí mismos como un grupo en particular en su relación con el grupo. En la segunda señalan el modo en que contemplan al otro grupo.
- Los dos grupos se reúnen y comparten las percepciones. El mediador le ayuda a aclarar los puntos de vista y alcanzar una mejor comprensión de ellos mismos y del otro grupo.
- Los grupos regresan a sus salones separados para revisar todavía más los aspectos, diagnosticar el problema real y determinar la contribución de cada grupo al conflicto.
- Los grupos se reúnen de nuevo para comprar sus nuevos aportes.

El mediador insiste en que identifiquen aspectos comunes y prepara las siguientes etapas para buscar soluciones. Al igual que la mayor parte de los métodos de negociación y de administración del conflicto, la técnica del diálogo intergrupos no garantiza una solución exitosa del conflicto. En lugar de ello, constituye un proceso para que las partes en conflicto examinen y traten de resolver sus diferencias. Un mediador competente utiliza la técnica para llevar a las partes hacia una solución.

### **4.3.- LA FRUSTRACIÓN LABORAL.**

#### **4.3.1.- Concepto.**

“Frustración es el bloqueo que experimenta la conducta de un individuo hacia una meta u objetivo.”<sup>94</sup>

#### **4.3.2.- Importancia.**

La frustración es una influencia negativa en el rendimiento, constituye uno de los principales obstáculos al desarrollo personal y desarrolla tensiones negativas en la organización o empresa

#### **4.3.3.- Origen de la frustración.**

La frustración se puede dividir en:

##### **Internas**

- ✓ La capacidad deficiente que puede impedir la satisfacción de la necesidad de prestigio, como por ejemplo: lograr un título académico.
- ✓ La incapacidad de solventar satisfactoriamente nuevos problemas.

##### **Externas.**

- ✓ Dificultades económicas, resistencia familiar, normas sociales etc.
- ✓ Buscar la aprobación de los demás.

#### **4.3.4.- Efecto de la frustración.**

La frustración produce emociones negativas, en un grado tal que esta domina sobre la razón, provocando un cambio de conducta en el sentido de desviarla del objetivo de soluciones de problemas.

---

<sup>94</sup> Soto, Eduardo. Comportamiento Organizacional - Impacto en las Emociones, Thomson Learning, México 2001.

#### **4.3.5.- Características de la conducta.**

Las organizaciones relativamente libres de situaciones de frustración están construidas por personas que buscan nuevos caminos y para quienes algo nuevo sería mejor. Por lo contrario, en las organizaciones donde exista un elevado índice de frustración, las personas no solo temen lo nuevo y se protegen en las conductas seguras, fijas, rutinarias, si no que se mantienen en una actitud de hostilidad respecto a todo aquello que suponga cambio o novedad. Es este contexto la persona:

- ✓ Es destructiva, deja de ser constructiva.
- ✓ No tiene orientación hacia un objetivo, tal como ocurre en la conducta motivada.
- ✓ Incremento de tensiones.
- ✓ Es ilógico y compulsivo.
- ✓ Bloquea el aprendizaje, y el desarrollo personal y la madurez.

#### **4.3.6.- Tipos de conducta que se manifiestan durante la situación de frustración.**

- **Agresión.**

Se asocia con la emoción de la ira. Representa una forma de ataque contra una persona, idea, objeto o situación. La agresión puede ser:

- ✓ *Física o verbal.*

La primera es rechazada por la cultura. La segunda se manifiesta en múltiples formas, como amenazas, burlas, críticas, insultos, murmullo, sarcasmos, etc.

- ✓ *Abierta o encubierta.*

Se señala como situaciones encubiertas:

- La prestación desde una actitud de hostilidad, de servicios extremadamente esmerados a una persona.
  - Comportamientos defensivos como los que revelan recelos, o la interpretación de cumplidos por insulto.
  - Directa o indirecta, según que el objetivo de la agresión coincide o no la causa de la frustración.
- ✓ *La indirecta* se dirige contra un objeto sustituto que no esta en relación directa con la causa de la frustración. También la agresión puede ser dirigida hacia el opositor más débil, lo que se conoce como “chivo expiatorio”

La aparición de un comportamiento agresivo presupone siempre la existencia de una frustración y recíprocamente, de que le existencia de una frustración conduce a alguna forma de agresión.

▪ **Regresión.**

Representa una vuelta a la infancia, un comportamiento en desacuerdo con la edad, un retorno al comportamiento infantil, como discutir a gritos entre adultos, el seguir al jefe, llorar con facilidad, etc. Se desea volver al pasado, se encuentra más fácilmente en los que experimentaron seguridad en la infancia.

▪ **Fijación.**

Tendencia a mantener una determinada conducta que no tiene ninguna utilidad. Ante la incapacidad de cambiar (por falta de aptitudes, o lo que es mas normal, por falta de aprendizaje), se define de un modo irracional. Se congela la conducta anterior y se evita la práctica de nuevas conductas.

- **Racionalización.**

Es la justificación intelectual de un fracaso con ayuda de argumento falso, la conducta es reinterpretada de modo que parezca razonable y aceptable. El individuo busca excusas, o las inventa y da una razón diferente de lo real, respecto a lo que esta haciendo.

- **Proyección.**

“Culpa a los demás” el individuo conoce su motivación y la percibe como inaceptable, por lo que se le atribuye a otros, descargándose así de la culpa que le toca por la inaceptabilidad de la misma.

- **Negación.**

Puede ser:

- Bien de un estímulo extremo, como cuando se intenta no reconocer la magnitud de una amenaza.
- Bien en un estímulo interno, como cuando una persona airada afirma no estar enfadada.

#### **4.4.- ESTRÉS EN EL TRABAJO.**

Muchas personas experimentan estrés a niveles inaceptables. Tal estrés es consecuencia de incidentes tanto de sus vidas personales como en su trabajo. Aunque cantidades pequeñas de estrés tienen efectos positivos, el estrés excesivo afecta en forma grave y negativa la salud, la vida personal y el desempeño en el trabajo de una persona.

#### **4.4.1.- Naturaleza del estrés.**

El estrés es consecuencia de una respuesta general frente a una acción o una situación que reclama exigencias físicas, psicológicas especiales sobre una persona. En otras palabras, el estrés incluye la interacción de una persona y del ambiente que la rodea. Las exigencias físicas o psicológicas del ambiente que ocasionan estrés se llaman agentes estresantes.

Estos adoptan formas diversas, pero todos tienen algo en común: crean estrés, cuando alguien los percibe como una exigencia que quizá excede la capacidad de responder de esa persona.

Durante una reacción de estrés suceden numerosos cambios en el cuerpo humano. La velocidad de la respiración y del corazón se altera a fin de que el cuerpo opere a su capacidad máxima durante la acción física. Los músculos se preparan para la acción. La actividad de las ondas cerebrales se eleva con objeto de que el cerebro funcione al máximo. El oído y la vista se vuelven más agudos por un momento. Esos cambios bioquímicos y corporales representan una reacción natural a un agente estresante del ambiente: la respuesta “luchar o huir”.

La ciencia médica ha descubierto que el cuerpo humano presenta una respuesta estándar a las demandas que se le hacen, ya sean psicológicas o físicas. El investigador médico Hans Selye<sup>95</sup> fue el primero en utilizar la palabra estrés para describir los mecanismos de respuesta biológica del cuerpo.

Selye consideró que el estrés es una respuesta no específica del cuerpo humano frente a cualquier exigencia. Sin embargo, el cuerpo solo tiene una capacidad limitada para responder a los agentes estresantes. El lugar de trabajo hace

---

<sup>95</sup> Soto, Eduardo. Comportamiento Organizacional - Impacto en las Emociones, Thomson Learning, México 2001.

diversas exigencias a las personas y mucho estrés durante tiempo prolongado agotará la capacidad de hacer frente a los agentes estresantes.

#### **4.4.2.- La experiencia del estrés.**

Varios factores determinan si la persona experimenta estrés en el trabajo o en otras situaciones.

- *Percepción.* Un proceso psicológico esencial mediante el cual una persona selecciona y organiza la información del ambiente en un concepto de realidad. Las percepciones del empleado de una situación influyen sobre la forma en que experimenta estrés.
- *Experiencia anterior.* El reforzamiento positivo o el éxito anterior en una situación similar reducen el nivel de estrés que una persona experimenta en una situación; el castigo o el fracaso anterior bajo condiciones similares aumentan el estrés en la situación.
- *Respaldo social.* La existencia o ausencia de otras personas influye sobre la forma en que las personas en un lugar de trabajo experimentan estrés y responden a los agentes que lo provocan. La presencia de compañeros de trabajo incrementa la confianza de una persona y le permite hacer frente con mayor efectividad al estrés.
- *Diferencias individuales.* Las características de personalidad explican algunas diferencias en las formas en que los empleados experimentan y responden al estrés. Las personas en uno de los extremos del ajuste (descritas como estables y seguras) con mayor probabilidad harán frente de manera adecuada a una gran variedad de agentes estresantes del trabajo; las personas de los otros extremos (descritos como nerviosos e indecisos) normalmente muestran mayor dificultad para enfrentar los mismos agentes. Las diferencias individuales de motivación, actitudes y capacidades

también influyen en el estrés que experimentan los empleados en el trabajo y de ser así, la manera en que responden a el.

#### **4.4.3.- Agentes estresantes en el trabajo.**

Los agentes estresantes en el trabajo adoptan formas diversas y se han identificado algunos estresantes específicos y sus efectos.

- *Carga de trabajo.* Para muchas personas, contar con exceso de trabajo pudiendo y carecer de tiempo, recursos suficientes para realizarlo representa una causa de estrés. Existe sobrecarga de funciones cuando las exigencias exceden la capacidad de un empleado para resolver todas en forma adecuada. Muchos empleos estresantes quizá mantengan en forma perpetua una situación de sobrecarga de funciones. También tener muy poco trabajo crea estrés.
- *Condiciones del empleo.* Condiciones deficientes como: temperaturas extremas, mucho ruido, iluminación excesiva o defectuosa y contaminación del aire ocasiona estrés. Las condiciones de trabajo deficientes, las grandes distancias para llegar al trabajo y las horas extras dan como resultado mayor estrés y menor desempeño.
- *Conflicto y ambigüedad de funciones.* Diferentes expectativas de las funciones de una persona en el trabajo o las exigencias del mismo producen conflictos de funciones. La ambigüedad de funciones se refiere a la situación en que el empleado está inseguro respecto a los deberes y responsabilidades del empleo que se le ha asignado. También la responsabilidad del comportamiento de los demás y la falta de oportunidad para participar en las decisiones importantes que afectan el trabajo.

- *Desarrollo de la carrera profesional.* Entre los agentes estresantes de importancia en relación con la planeación y el desarrollo de la carrera profesional se incluyen la seguridad en el empleo, los ascensos, los traslados y las oportunidades de desarrollo. El empleado quizás sienta estrés por la lentitud de los ascensos (no avanza con la rapidez que se desea) o exceso de ascensos (el ascenso a un puesto que excede las capacidades de la persona).
- *Relaciones interpersonales.* Los grupos tienen enorme repercusión sobre el comportamiento de las personas. Las buenas relaciones de trabajo y la interacción con los compañeros, subordinados y superiores son aspectos determinantes de la vida institucional que ayudan a las personas a lograr metas personales y en la institución; cuando faltan, son fuentes de estrés.

La naturaleza de las relaciones con los compañeros de trabajo es capaz de influir en la forma que los empleados reaccionan frente a otros agentes estresantes. Dicho de otra manera, las relaciones interpersonales pueden ser una fuente de estrés o el respaldo social que contribuye a que los empleados reaccionan frente a los agentes estresantes.

- *Comportamiento agresivo.* Una categoría temible de agentes estresantes en el ambiente laboral es el comportamiento muy agresivo en el lugar de trabajo que con frecuencia adopta la forma de violencia o acoso sexual. El comportamiento agresivo que ocasiona daño físico o psicológico real a un empleado se clasifica como violencia en el lugar de trabajo.
- *Conflicto entre el trabajo y otras funciones.* Una persona desempeña muchas funciones en la vida, con solo una parte de ellas relacionadas con el trabajo (aunque algunas personas tengan más de un empleo a la vez). Estas funciones presentan exigencias encontradas que se convierten en fuentes de estrés. No solo eso, es normal que el trabajo solo resuelva algunas de las

necesidades de una persona. Otras metas y necesidades, quizás se halla en conflicto con las metas de la carrera profesional, con lo que representan una fuente adicional de estrés. Por ejemplo, las necesidades personales de los empleados de dedicar tiempo a la familia, pueden encontrar conflicto con las horas extras que tienen que laborar para avanzar en la carrera profesional.

- *Agentes estresantes de la vida.* La distinción entre los agentes estresantes del trabajo y los que no se relacionan con el no siempre es clara. Tanto los agentes estresantes del trabajo como de la familia contribuyen al conflicto trabajo-familia. Este conflicto representa una fuente adicional de estrés, lo que a su vez conduce a problemas como la depresión.

Gran parte del estrés que experimentan los empleados proviene de agentes de la vida personal, o agentes estresantes de la vida. Al igual que en el ambiente laboral, las personas tienen que enfrentar una gran variedad de agentes estresantes de la vida.

Los acontecimientos que ocasionan estrés para una persona quizá no lo hagan en otra. Sin embargo, los agentes estresantes de la vida que afectan a casi toda la gente son las ocasionadas por cambios determinantes: divorcio, matrimonio, muerte de un familiar, etc.

El cuerpo humano tiene capacidad limitada para responder a los agentes estresantes. Cambios excesivos muy veloces pueden agotar la capacidad del cuerpo para responder, con consecuencias negativas para la salud física y mental.

#### ***4.4.4.- Efectos del estrés.***

El estrés en el trabajo también es capaz de tener efectos tanto positivos como negativos. Sin embargo, la preocupación con el estrés en el trabajo tiende a centrarse en los efectos negativos.

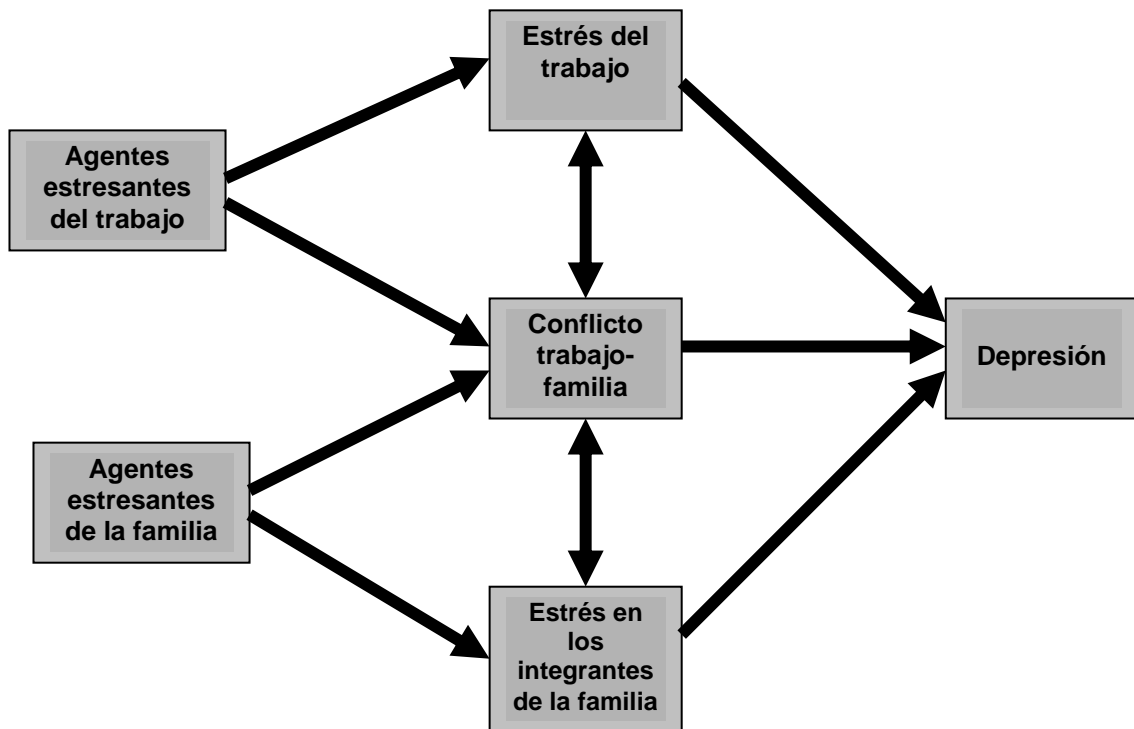
Los efectos del estrés en el trabajo ocurren en tres áreas principales: fisiológicas, emocional y sobre el comportamiento.

Ejemplos de los efectos del estrés excesivo en estas tres áreas:

- ✓ *Los efectos fisiológicos* del estrés incluyen presión alta, aceleración de los latidos del corazón, sudor, ataques de calor y frío, dificultades respiratorias, tensión muscular o desordenes gastrointestinales.
- ✓ *Los efectos emocionales* del estrés incluyen ira, ansiedad, depresión, menos autoestima, funcionamiento intelectual deficiente (capacidad de concentrarse y tomar decisiones), nerviosismo, irritabilidad, resentimiento hacia la supervisión y descontento al trabajo.
- ✓ *Los efectos sobre el comportamiento* del estrés incluyen menor desempeño, ausentismo, excesos de alcohol y otras drogas, comportamiento impulsivo y dificultades en la comunicación.

Estos efectos del estrés en el trabajo tienen implicaciones importantes en el comportamiento institucional. Algunos de ellos se examinan en términos de salud, desempeño y el fenómeno del desgaste para el trabajo.

**Gráfica # 3: Agentes estresantes y conflicto trabajo-familia.<sup>96</sup>**



#### **4.4.5.- Desempeño y estrés.**

Los aspectos positivos y negativos del estrés son más visibles en la relación entre el estrés y el desempeño. Con niveles bajos de estrés, los empleados quizá no cuenten con las participaciones suficientes para realizar el mejor desempeño.

Aumentar una pequeña cantidad de estrés talvez mejore el desempeño, pero solo hasta cierto punto. Es probable que exista un nivel óptimo de estrés para la mejor parte de los trabajos; sin embargo, más allá de ese punto el desempeño comienza a deteriorarse. Con niveles excesivos de estrés, los empleados se muestran muy agitados, estimulados o amenazados para realizar el mejor esfuerzo.

<sup>96</sup> Frone M. Russell y M. L. Cooper “Antecedents and outcomes of work-family conflict: Testing a model of work-family, Applied Psychology 1992

✓ **Salud y estrés.**

El estrés y la enfermedad coronaria del corazón están vinculados. Otros problemas importantes de salud relacionados por lo común con el estrés incluyen dolor de espalda, dolor de cabeza, problemas estomacales e intestinales, e infecciones respiratorias.

**4.4.6.- Desgaste por el trabajo.**

Se refiere a los efectos adversos de las condiciones de trabajo en que los agentes estresantes son inevitables y no existen fuentes de satisfacción en el trabajo y alivio del estrés.

**El fenómeno del desgaste por lo general contiene tres componentes:**

- Estado de agotamiento emocional.
- Despersonalización de los individuos.
- Sentimientos de bajos logros personales.

La despersonalización consiste en el tratamiento de los individuos como objetos. Se cree que existe mayor desgaste en las ocupaciones caracterizadas por el contacto directo y continuo con personas que necesitan ayuda. Entre los profesionales quizá más vulnerables al desgaste por el trabajo se haya los trabajadores sociales, las enfermeras, los médicos, los policías, los maestros y abogados.

La mayor probabilidad de desgaste ocurre entre profesionales que al mismo tiempo tienen alta frecuencia y alta intensidad de contactos personales. Este nivel de contacto interpersonal puede conducir al agotamiento emocional, un componente clave del desgaste por el trabajo.

Al parecer las personas que experimentan desgaste por el trabajo presentan algunas características comunes. Tres de ellas, se relacionan con una alta probabilidad de desgaste.

- Los candidatos al desgaste experimentan una gran cantidad de estrés como resultado de los agentes estresantes relacionados con el empleo.
- Los candidatos al desgaste tienden a ser idealistas y personas que alcanzan sus logros automotivándose.
- Los candidatos al desgaste con frecuencia buscan metas inalcanzables. Por lo tanto el desgaste por el trabajo representa una combinación de ciertas características individuales y situaciones del trabajo. Las personas que sufren de desgaste con frecuencia tienen expectativas irreales relacionadas con su trabajo y con su capacidad para buscar las metas deseadas, debido a la naturaleza de las situaciones en que se encuentran. Condiciones de trabajo monótonas y estresantes, junto con las expectativas o ambiciones irreales, pueden conducir al agotamiento físico, mental y emocional. En el desgaste, la persona ya no es capaz de hacer frente a las exigencias del trabajo e incluso la disposición a intentarlo disminuye en forma drástica.

#### ***4.4.7- Administración del estrés.***

Los programas institucionales e individuales para ayudar a los empleados a enfrentar el estrés se han vuelto cada vez más populares, conforme se sabe más de las impresionantes consecuencias del estrés. Existen métodos para que los individuos y las instituciones administren el estrés y reduzcan los efectos.

La administración del estrés se refiere a cualquier programa que reduzca el estrés gracias a que ayuda a que las personas comprendan la respuesta debido a este

fenómeno, reconozcan los agentes causantes y usa técnicas para hacerles frente con objeto de reducir al mínimo las repercusiones negativas.

**Tabla # 32: Nivel anticipado de desgaste por el trabajo con base en la frecuencia y la intensidad del contacto interpersonal.<sup>97</sup>**

Frecuencia del contacto interpersonal.	Alta	Recepcionistas. Representante de ventas. Bibliotecario. Representante de beneficios. <b>(Desgaste moderado)</b>	Trabajo social. Representante de servicios al cliente. Maestra de escuela. Enfermera. <b>(Desgaste alto)</b>
	Baja.	Físico investigador. Guardabosques. Operador de refinería de petróleo. Técnico de laboratorio. <b>(Desgaste bajo)</b>	Paramédico. Abogado de oficio. Bombero. Policía investigador. <b>(Desgaste moderado)</b>
		Baja	Alta

✓ **Métodos individuales.**

La administración del estrés por parte de los individuos incluye actividades y comportamientos creados para:

- 1) Eliminar o controlar fuentes de estrés.
- 2) Hacer que la persona resista más el estrés o esté más capacitado para enfrentarlo.

<sup>97</sup> C.L. Cordes, y T.W. Dougherry. "A review and integration of research on job burnout", en Academy of Management Review 1993.

El primer paso en la administración individual del estrés incluye reconocer los agentes estresantes que afectan la vida de la persona. Después el individuo necesita decidir que hacer con ellos.

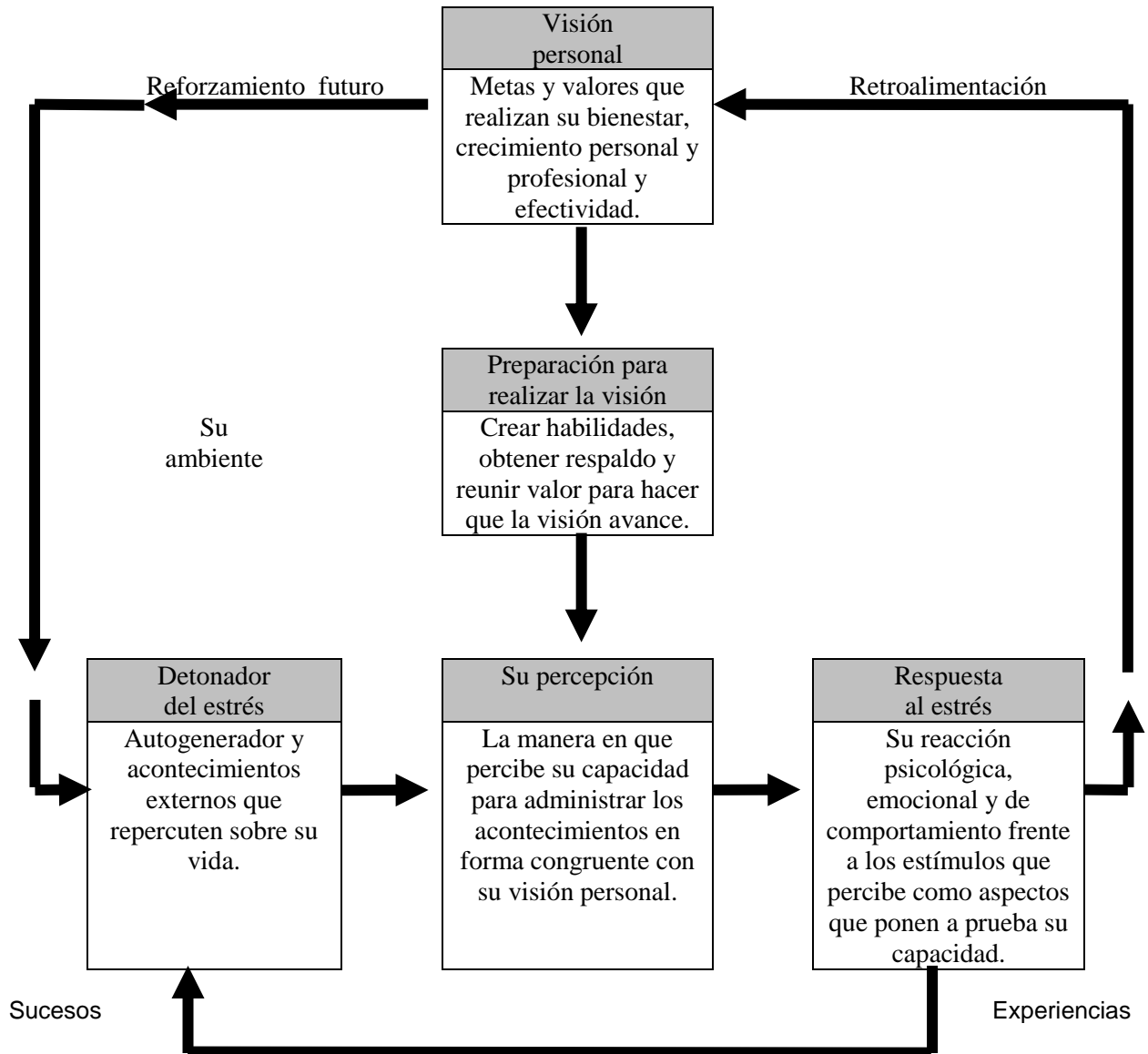
Entre las sugerencias prácticas para la administración individual del estrés se incluyen las siguientes:

- Planear por anticipado y practicar adecuadamente la administración del tiempo.
- Hacer suficiente ejercicio, una dieta balanceada, tener el descanso adecuado y por lo general cuidarse uno mismo.
- Desarrollar una filosofía sólida de la vida y mantener una actitud positiva.
- Concentrarse en el equilibrio entre el trabajo y la vida personal. Darse siempre tiempo para divertirse.
- Aprender una técnica de relajación.

Una de las ventajas de las técnicas de relajación es que pueden usarse durante el día de trabajo, para hacer frente a las exigencias del empleo. Por ejemplo, un enfoque común del aprendizaje de una “respuesta de relajación” cuando se siente estrés es:

- 1) Elegir una posición cómoda.
- 2) Cerrar los ojos.
- 3) Relajar los músculos.
- 4) Estar consciente de la respiración.
- 5) Mantener una actitud pasiva cuando surjan pensamientos.
- 6) Continuar por un período establecido (por ejemplo, 20 minutos).

**Gráfica # 4: Estrategia individual para la administración del estrés.<sup>98</sup>**



✓ **Métodos institucionales.**

La administración del estrés por parte de las instituciones se diseña para reducir los efectos dañinos de éste en tres formas:

- 1) Identificar y luego modificar o eliminar los agentes estresantes en el trabajo.

<sup>98</sup> H. S. Kindler y M. Ginsburg, Stress Training Forle. Nichols Publishing Company.

- 2) Ayudar a los empleados a modificar sus percepciones y comprender el estrés en el trabajo.
- 3) Ayudar a los empleados a afrontar en forma más efectiva las consecuencias del estrés.

Con frecuencia los programas de administración del estrés dirigidos a eliminar o modificar los agentes estresantes en el trabajo incluyen:

- Mejora en el ambiente de trabajo físico.
- Rediseño del trabajo para eliminar los agentes estresantes.
- Cambios en los cargos de trabajo y las fechas límites.
- Cambios en los programas de trabajo, horarios más flexibles y años sabáticos.
- Administración por objetivos u otros programas de establecimiento de metas.
- Mayores niveles de participación del empleado, en particular en la plantación de los cambios que les afecta.
- Los programas que fomentan la claridad y el análisis de las funciones resultan útiles en articular para eliminar o reducir la ambigüedad y el conflicto (dos fuentes importantes de estrés).

Los programas de administración de estreses dirigidos a las percepciones y las experiencias del estrés y los resultados del mismo incluyen:

- Creación de equipos.
- Modificación del comportamiento.
- Asesoría de la carrera profesional y otros programas de ayuda al empleado.
- Seminarios sobre administración del tiempo.

- Seminarios sobre el desgaste del trabajo que ayuda a los empleados a comprender su naturaleza y síntomas.
- Capacitación en técnicas de relajación.
- Programas para conseguir buenas condiciones físicas o “bienestar”.

En general, los programas de bienestar consisten en actividades que las instituciones patrocinan para fomentar los buenos hábitos de salud o para identificar y corregir problemas de salud.

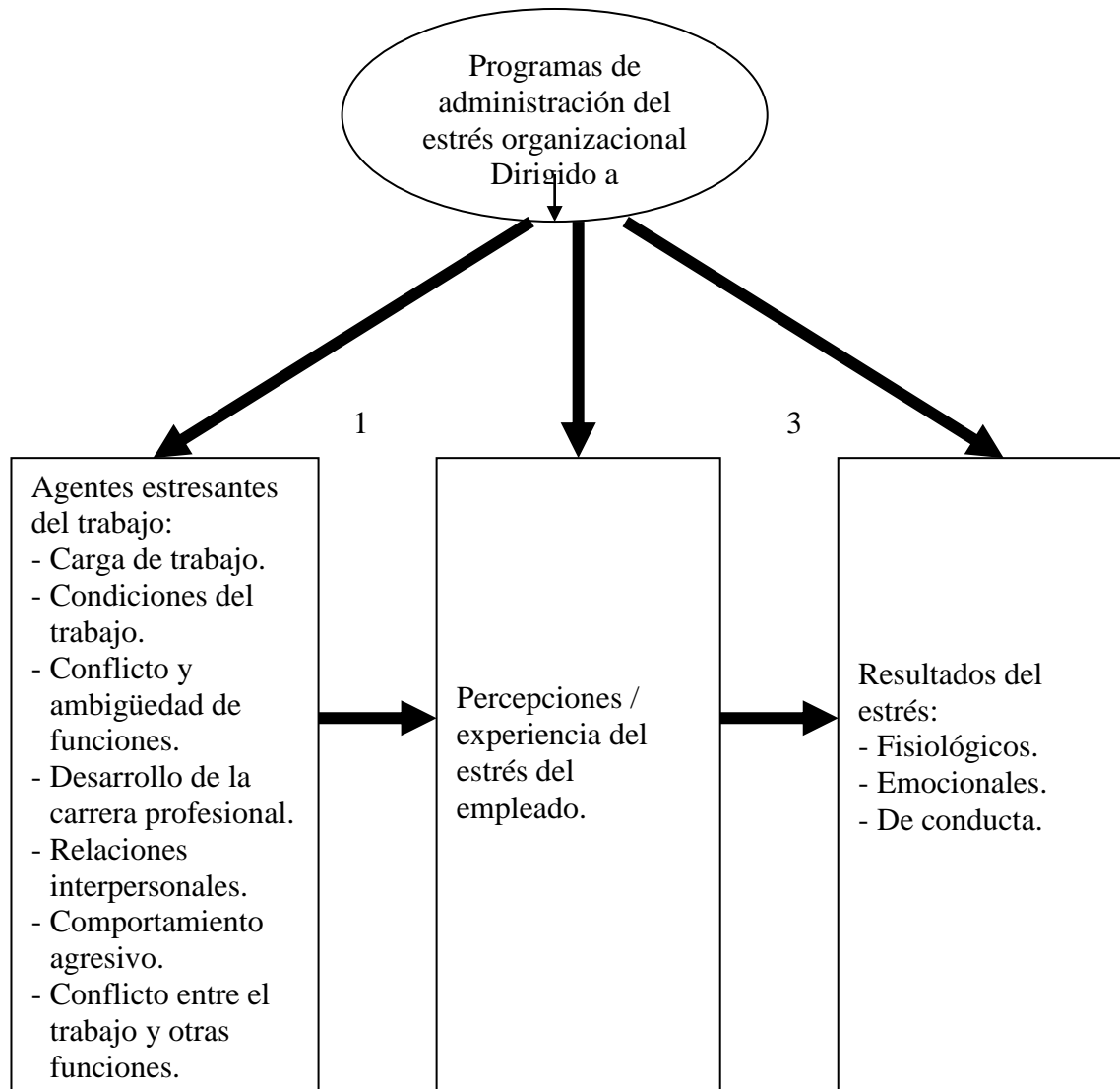
✓ **Hay tres tipos principales de programas de bienestar físico.**

*Los primeros* son programas dirigidos a crear conciencia y proporcionar información. Estos programas quizá mejoran o no mejoran directamente la salud; su intención más bien consiste en informar a los empleados sobre las consecuencias de las conductas no saludables. *Un segundo* tipo de programa de bienestar físico incluye a los empleados en esfuerzos continuos por modificar los estilos de vida.

Estos esfuerzos incluirán programas de buena condición física (correr o caminar), programas para dejar de fumar, programas para control de peso y otros similares. *Una tercera variedad* de programas de bienestar físico tiene como meta la creación de un ambiente que ayudará a los empleados a mantener el estilo de vida saludable establecido por los otros programas.

Los programas de bienestar físico pueden proporcionar beneficios importantes tanto para las personas como para las instituciones

**Gráfica # 5: Metas de los programas de administración del estrés organizacional.<sup>99</sup>**



<sup>99</sup> J. M. Ivancevich, M. T. Matteson, S. M. Freedman y J. S. Phillips, " Worksite stress management intervention", en *América Psicologist*.

## **4.5.- TRABAJO EN EQUIPO**

### ***4.5.1.- Definición.***

- ✓ Un grupo está integrado por personas con metas comunes que con frecuencia se comunican entre sí durante un período y su número es tan pequeño que cada individuo puede comunicarse con los demás de forma personal, o un grupo es una cantidad pequeña de personas que se comunican directamente para lograr una o más metas comunes.<sup>100</sup>
  
- ✓ Un grupo es un conjunto de personas unidas con un objetivo, finalidad o meta común.<sup>101</sup>

### ***4.5.2.- Relaciones individuales y de equipo***

#### **Individualidad y colectivismo.**

La individualidad significa ser diferente y estar separados del grupo, enfatizar en las metas personales, y mostrar poco interés y vinculación emocional con los grupos.

Al hablar de colectivismo, se hace referencia a formar parte integral del grupo, subordinar las metas personales a las del conjunto, se muestra preocupación profunda por el bienestar de la agrupación y sentir intensos vínculos emocionales con los demás participantes.

---

<sup>100</sup> Hellriegel Don, John W. Slowm, Jr, Richard W. Woodmar, Comportamiento Organizacional, Internaional Thomson Editores, Octava Edición 2005.

<sup>101</sup> Soto, Eduardo Comportamiento Organizacional - Impacto en las Emociones, Thomson Learning, México 2001.

¿Por qué se forman los grupos de trabajo?

- \* Porque las personas comparten necesidades comunes.

Los miembros de un grupo tal vez buscan desafíos similares, como los miembros de un equipo de fútbol.

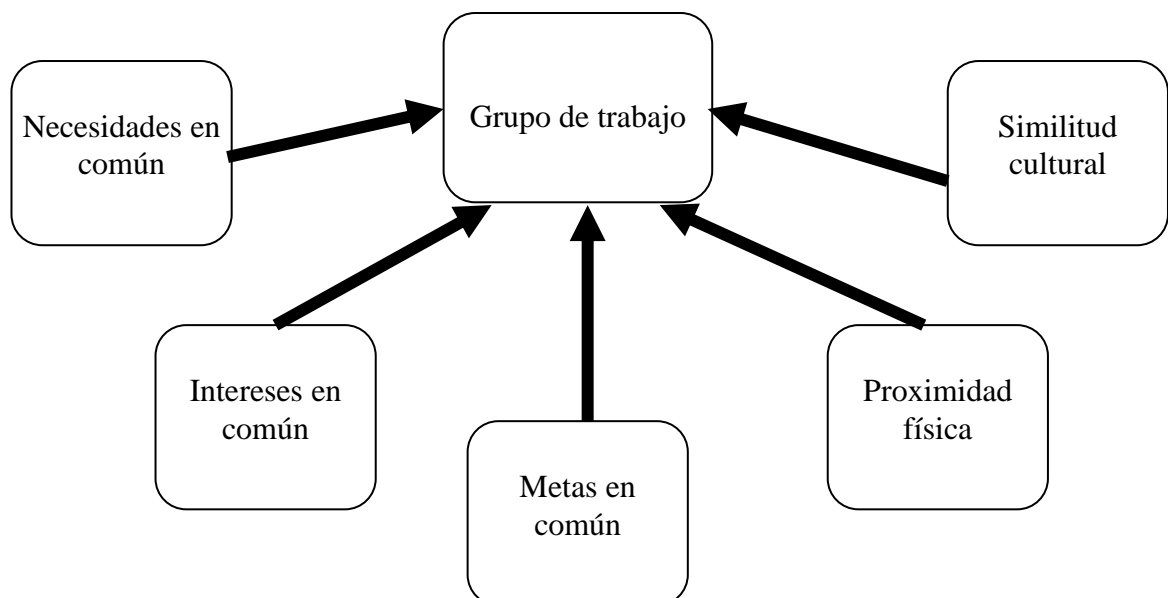
- Porque las personas comparten intereses comunes.

Ejemplo: las asociaciones de enfermeras, abogados, doctores etc.

- Por el objetivo de alcanzar metas comunes.

- Se forma porque comparten una proximidad física.

**Gráfica # 6: NATURALEZA DE LOS GRUPOS DE TRABAJO.<sup>102</sup>**



#### ***4.5.3.-Características de los grupos de trabajo efectivos.***

- Los grupos de trabajo efectivo se forman porque existen metas e intereses en común.

<sup>102</sup> Huse, Edgar y Bowdituch, jl, El Comportamiento humano en la organización; Deusto, Bilbao 1975.

- Un grupo efectivo es atractivo y está unido.

El atractivo que representa la medida en que las personas quieren pertenecer al grupo, aumenta conforme se considera que el grupo coopera más, adquiere prestigio, fomenta la interacción entre los miembros del grupo.

La pertenencia al grupo pierde su atractivo si los miembros nuevos del grupo de trabajo sienten que impone exigencias ilógicas a las personas, si algunos miembros lo dominan con demasiada frecuencia o si hay competencia entre sus miembros. Conforme el atractivo de pertenencia al grupo decae, las personas se van esforzando menos por rendir adecuadamente y por alcanzar las metas del grupo.

*\*Un grupo de trabajo efectivo pasa por un fuerte proceso de grupo.*

Los miembros de un grupo comparten una meta y usan los recursos del grupo para alcanzarla. El equipo cuenta con mecanismos para fomentar las diferencias de opinión entre sus miembros, y es capaz de manejar los conflictos que se podrían presentar. El grupo trata los errores como si fuera oportunidades para aprender y mejorar y, en consecuencia fomenta la creatividad y los riesgos aceptados

Los grupos con alto desempeño cada vez depositan más en sus trabajadores, la responsabilidad de tomar decisiones y de administrar las actividades del grupo. Los miembros del grupo crean un clima de confianza en el cual se comunican en forma abierta y honrada. Los equipos efectivos revisan y evalúan su desempeño con regularidad con el propósito de identificar los aspectos en lo que pueden mejorar.

*\*El cumplimiento de las normas.*

Un grupo refuerza las normas que expresan sus valores centrales, facilitan su supervivencia, sirven para pronosticar el comportamiento de los miembros del grupo, evitan que se presenten incómodos problemas interpersonales y aclaran la identidad del grupo.

*\*Tipos de grupos de tarea.*

Los grupos de tarea se clasifican de acuerdo en las relaciones entre los integrantes de los grupos o los equipos.

- Grupos de reacción: cuando los integrantes interactúan para resolver algún tipo de conflictos por lo general a través de la negociación y del compromiso.
- Grupo de acción: conjunta, cuando los integrantes desempeñan sus trabajos en forma relativamente independiente a corto plazo.
- Grupo de interacción: cuando un conjunto no es capaz de lograr sus metas hasta que todos los integrantes hayan terminado su participación en el proyecto.

*\*Tipos de equipos.*

Un equipo es un número pequeño de empleados, con habilidades y conocimientos (capacidades) complementarias, comprometidos con metas de desempeño comunes y relaciones interactivas de las que se consideran a sí mismo mutuamente responsables.

La esencia de un equipo es un compromiso compartido por los integrantes en el desempeño colectivo:

- Los equipos funcionales están constituidos por personas que trabajan juntas, en un grupo de tareas continuas e interdependientes.
- Los equipos para la solución de problemas centran su atención en temas específicos de sus áreas de responsabilidades, desarrollan soluciones posibles y con frecuencia reciben el poder para realizar acciones dentro de límites definidos.
- Los equipos con frecuencias cruzadas reúnen los conocimientos y las habilidades de personas de distintas áreas de trabajo o para identificar y

solucionar problemas mutuos. Los equipos con funciones cruzadas toman a sus integrantes de varias áreas o funciones, hacen frente a los problemas que atraviesan líneas departamentales y funcionales y se desintegran luego de solucionar los problemas.

→ Los equipos autodirigidos están formados por personas que deben trabajar juntos y cooperar diariamente para producir un bien completo o un servicio. Algunas tareas que realizan son:

1. Programar el trabajo y las vacaciones.
2. Distribuir las tareas y las asignaciones entre los integrantes.
3. Pedir material.
4. Decidir sobre el liderazgo del equipo.
5. Fijar metas claves del equipo.
6. Elaborar presupuestos.
7. Contratar reemplazo para integrantes salientes del equipo.
8. Evaluar el desempeño entre ellos.

- **Coaliciones.**

*Una coalición es:* un grupo de personas (u organización) que se reúnen para buscar una meta específica.

La coalición tiene cuatro características principales:

1. La crean los integrantes en forma deliberada.
2. Opera con independencia de la organización formal.
3. Se forma para lograr una meta específica y mutua.
4. Requiere acción acorde por parte de los integrantes.

#### ***4.5.4.- Etapas del desarrollo del equipo.***

Los equipos y grupos eficaces no surgen por generación espontánea, sino siguen los siguientes pasos:

##### **Paso 1: Formación.**

Los integrantes se concentran en la definición o comprensión de las metas y el desarrollo de procedimientos para llevar a cabo las tareas.

##### **Paso 2: Normas.**

Los comportamientos de trabajo en la etapa de creación de normas evolucionan conforme se comparte información, se aceptan opiniones diferentes y se emprenden intentos positivos para la toma de decisiones que quizás exijan compromisos. Durante esta etapa, el equipo contribuye al establecimiento de las reglas mediante las cuales operan. La conducta social se centra en la empatía, la preocupación y las expresiones positivas de los sentimientos que conduzcan a un sentido de cohesión. Se establece entre los integrantes del equipo la cooperación y el sentido de responsabilidad compartido.

##### **Paso 3: Conflictos.**

Durante la etapa de conflictos surgen tropiezos relacionados con las conductas laborales, las prioridades relativas a las metas. Los comportamientos sociales son una mezcla de expresiones de hostilidad y de sentimientos fuertes. La competencia por la función de liderazgo y el conflicto respecto a las metas pueden dominar esta etapa.

##### **Paso 4: Funcionamiento.**

El equipo muestra con cuanta efectividad y eficiencia es capaz de obtener resultados. Se acepta y comprenden los papeles de los individuos. Los integrantes aprenden en que momento debe trabajar en forma individual y en cual momento brindarle ayuda mutua.

#### ***4.5.5.- Toma de decisiones de equipo a través del modelo de equipo autodirigido.***

El proceso de toma de decisiones efectiva del equipo, se da cuando este incluye las siguientes fases:

##### **Fase: I Definición del problema.**

Los integrantes del equipo tal vez suponga que conocen cual es el problema en una situación pero pueden estar equivocados. Quizás solo observen un síntoma o una parte del problema. En la fase II el equipo autodirigido debe examinar, aclarar y definir por completo el problema. Incluso cuando ha identificado el problema en forma correcta, el equipo necesita recopilar más información detallada y definir una mayor exactitud. Por lo tanto una parte fundamental de la definición del problema es la producción y recopilación de información. La definición del problema también exige que el equipo identifique y reconozca las metas que intenta alcanzar mediante la solución del problema.

##### **Fase II. Generación de Soluciones.**

Orientar al equipo más a las soluciones que los problemas. Las soluciones posibles serán mucho mejor si el equipo estudia muchas ideas y establecen soluciones alternativas. Mientras se generen y más se estimula la creatividad, es mayor la probabilidad de que el equipo encuentre buenas soluciones potenciales.

##### **Fase III. De las ideas a la acciones.**

Aunque cuando una alternativa no opera por si sola, sería capaz de proporcionar una parte útil de la solución. Por lo tanto, el equipo autodirigido debe dedicar tiempo a combinar lo mejor de las soluciones alternativas. En vez de eliminar las alternativas deficientes (y provocar que se pongan a la defensiva quienes las

propusieron) el equipo debe seleccionar las mejores y concentrarse en ellas hasta que todos estén de acuerdo en una solución o reconozcan la necesidad de seguir adelante.

#### **Fase IV. Planeación de la acción.**

Esta fase incluye las decisiones respecto a las acciones necesarias para lograr que el plan funcione sin interrupciones. El equipo debe prever los problemas de implementación, hacer planes para incluir el respaldo de quienes sean necesarios y asignar y aceptar responsabilidades por llevar a cabo la acción. Solo si el equipo determina quién debe hacer qué y cuándo la solución acordada puede enfrentar una prueba justa.

#### **Fase V. Planificación de la evaluación.**

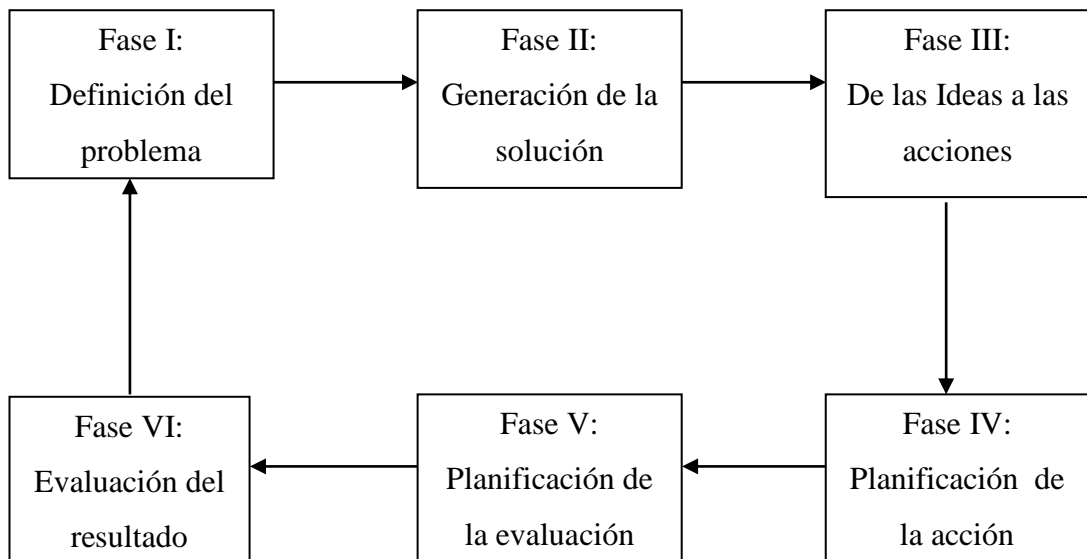
En la mayoría de los casos los equipos se detienen en la fase IV, con lo que pierden la oportunidad de aprender de la experiencia. Incluso si una solución resulta un éxito enorme, el equipo se beneficia al saber que hizo funcionar la solución de modo que se puede aplicar en su momento, para solucionar otros problemas, si una solución fue un desastre total, los integrantes del equipo se sentirán mal, pero sin embargo, el equipo sabrá que salió mal, es capaz de evitar los mismos errores en el futuro. Normalmente, en la vida real las soluciones funcionan moderadamente bien; la mayor parte de ellas no son ni grandes éxitos, ni enormes fracasos. Planear la evaluación ofrece el mayor potencial para que el equipo aprenda sobre la toma de decisiones.

#### **Fase VI. Evaluación del resultado.**

Cuando se ha recopilado información suficiente para evaluar cuán bien operó la solución, el equipo hará una evaluación amplia del resultado. El resultado demuestra si el problema se solucionó. Si aún persiste el problema o parte del mismo, el equipo es capaz de identificarlo gracias a la información. Esta fase

también incluye revisión y evaluación de cuan bien trabajaron en conjunto los integrantes del equipo.

**Gráfica # 7: MODELO DEL EQUIPO AUTODIRIGIDO<sup>103</sup>**



<sup>103</sup> Hellriegel Don, John W. Slowm, Jr, Richard W. Woodmar, Comportamiento Organizacional, International Thomson Editores, Octava Edición 2005.

## **IV.-METODOLOGÍA.**

### **1. SUJETOS.**

Se consideró que para el presente trabajo se debió retomar a todos los entes involucrados directa o indirectamente con el CDI, es decir, el personal con funciones docentes, los beneficiarios y los padres de familia o encargados de los mismos.

#### **✓ Personal.**

Los educadores que laboran en el CDI son ocho, cuyas edades oscilan entre los 21 y 45 años de edad; siendo 6 mujeres y 2 hombres, su nivel académico se encuentra entre noveno grado a segundo año de educación superior, cinco de ellos están a tiempo completo y los tres restantes a medio tiempo.

#### **✓ Beneficiarios.**

El total de niños que participan en el proyecto es de 250, los cuales están divididos en once grupos de trabajo de 15 a 20 niños, de los cuales se retomó a 54 de ellos, escogidos al azar a 5 de cada grupo, el rango de edad es de 3 a 12 años. La muestra por edades fue: 20 preescolares (de 3 a 6 años), 20 escolares (de 7 a 9 años), y 14 adolescentes (10 a 12 años ). Siendo de escasos recursos y residen cerca de la institución.

#### **✓ Responsables.**

Padres de familia o encargados de los beneficiarios, de éstos se seleccionaron al azar a 12 que estuvieron dispuestos a colaborar en la investigación.

## **2.- DESCRIPCIÓN DE INSTRUMENTOS.**

### **Instrumento 1: Cuestionario al Personal con Funciones Docentes.**

El presente cuestionario comienza con la recolección de los datos generales de los participantes, los cuales son: iniciales del nombre, edad, sexo, estado civil, nivel académico, cargo, tiempo de trabajar en el CDI, y la consigna a seguir que le orienta a contestar el instrumento.

Este cuestionario consta de 43 preguntas de selección múltiple, abordando las siguientes áreas: Enseñanza-Aprendizaje, Desarrollo Humano, Problemas de Conductas y Relaciones Interpersonales. Los ítems relacionados a cada área se intercalaron entre sí, para que los participantes no respondan las preguntas al azar.

Los ítems que abarcan el área de *Enseñanza-Aprendizaje* son 11 y se encuentran en: 1,4,7,11,14,18,23,26,31,35 y 40. En esta área se puede encontrar preguntas con una sola respuesta, o preguntas con más de una respuesta correcta. Entre los siguientes ítems existe una sola respuesta que es considerada la correcta, y estos son: 1d, 4a, 11c, 18c, 35a y 40b; y las preguntas que tienen más de una respuesta correcta están: 7a,7b, 7c y 7d,14a, 14b,14c,14d y 14e. En el ítem 23 se pueden marcar las 13 opciones. En la pregunta 26 se consideran correctas las alternativas 26a, 26b, 26c, y el ítems 31 sus respuestas son: 31a, 31b, 31c, 31d, 31e, 31f, 31g, 31h y 31i.

Las preguntas que incluyen el área de *Desarrollo Humano* son 12, y se ubican en los ítems 2, 3, 8, 10, 15, 16, 20, 22, 28, 29, 33, y 36. En su estructura es similar al área de Enseñanza-Aprendizaje, donde se puede encontrar preguntas con una sola respuesta y estas son: 2b, 3c, 8b, 10b, 15a, 16c, 20a, 22a, 28b, 29a, 33c y 36c. Aquí no se encuentran respuestas con más de una opción a escoger.

En la área de *Problemas de Conductas* existen 12 preguntas y estas son los ítems: 5, 6, 9, 13, 17, 21, 24, 27, 30, 34, 37 y 42. En su estructura es igual al área de Enseñanza-Aprendizaje, donde se puede encontrar preguntas con una sola respuesta o preguntas con más de una respuesta correcta. Entre los siguientes ítems existe una sola respuesta que es considerada la correcta, y estas son: 5b, 6a, 13d, 17b, 24c, 30e, 37g, y 42f, y entre las preguntas que tienen más de una respuesta correcta se encuentran: 9a, 9b, 9c, 9d, 9e, 9f, 9g, 21a, 21b, 21c, 21d, 21e, 27a, 27b, 27c, 27d, 27e, 27f y la pregunta 34a y 34b.

La última área esta orientada a *Las Relaciones Interpersonales* y está compuesta por 8 preguntas, que se abordan en los ítems: 12, 19, 25, 32, 38, 39, 41 y 43. Las que tienen una sola respuesta correcta son: 12b, 25c, 32b, 39a, 43b y entre las preguntas que tienen más de una respuesta correcta se encuentran: 19a, 19b, 19c, 19d, 19e, 41a, 41b, 41c y 41e. En esta área se presenta un ítem donde hay 5 opciones, solo tres son correctas: 38a, 38c, y 38e. (Ver Anexo 1).

### **Instrumento 2: Cuestionario de Alumnos Escolarizados.**

El cuestionario empieza con los datos generales de los alumnos los cuales son: iniciales del nombre, edad, sexo, nivel escolar, tiempo de asistir al CDI, y la consigna a seguir que le orienta a contestar el instrumento.

Este instrumento tiene 13 preguntas de selección múltiple, abordando las áreas: Enseñanza-Aprendizaje, Problemas de Conductas y Relaciones Interpersonales. Los ítems relacionados a cada área siguen el orden antes mencionado.

El área de *Enseñanza-Aprendizaje* contiene 4 preguntas que secuencialmente son: 1, 2, 3 y 4. En esta área se puede encontrar preguntas con una sola respuesta, o preguntas con más de una respuesta correcta. Entre los siguientes ítems existe una sola respuesta que es considerada la correcta, y estos son: 1a y 2a Entre las preguntas

que tienen más de una respuesta correcta están la 3 y la 4. En la pregunta 3 se puede seleccionar las 9 opciones, y en la pregunta 4 las respuestas correctas son 4a, 4b y 4c.

En el área de *Problemas de Conductas* encontramos 4 preguntas: 5, 6, 7 y 8. Las que tienen una sola respuesta correcta son: 5b, 6f y 8h. La única pregunta que tiene más de una respuesta correcta es la 7.

Para finalizar este instrumento se establecen los ítems que abordan *Las Relaciones Interpersonales* que se encuentran en las siguientes preguntas: 9, 10, 11, 12 y 13, haciendo un total de 5 preguntas. En esta área solo hay preguntas con una sola opción que se considera correcta y estas tienen el orden siguiente: 9d, 10a, 11d, 12a y 13c. (Ver Anexo 2)

### **Instrumento 3: Cuestionario de Preescolares.**

El cuestionario empieza con los datos generales de los alumnos los cuales son: iniciales del nombre, edad, sexo, nivel escolar, tiempo de asistir al CDI, y la consigna a seguir que le orienta a contestar el instrumento.

El cuestionario orientado a los preescolares tiene 7 preguntas y desarrolla 3 áreas. La primera área es la de Enseñanza-Aprendizaje, la segunda aborda los Problemas de Conductas y la última Las Relaciones Interpersonales.

Los ítems que desarrolla la temática de *Aprendizaje-Enseñanza* son 2, la pregunta 1 y 2. En la pregunta 1 se espera que el niño señale el dibujo donde el maestro está haciendo uso de un cartel. En la pregunta 2 se espera que seleccione de las tres opciones, dos que se consideran correctas: Donde están los niños jugando con otros compañeros o la niña jugando sola.

Las áreas de *Problemas de Conductas* se retoman en las preguntas 3, 4 y 5, haciendo un total de 3 ítems. En el ítem 3 se espera que el niño pueda marcar dos de las tres opciones que se le plantean; considerando correctas las siguientes respuestas: Que esta jugando con sus compañeros o esta jugando solo. En la pregunta 4, el niño puede marcar tres opciones: Niño peleando, niño lanzando cosas o carita con una expresión de grito. La última pregunta de esta área es la número 5, donde la respuesta esperada es el dibujo donde la maestra esta hablando con una niña.

Para finalizar este instrumento los ítems que hablan de *Las Relaciones Interpersonales* son 2 y éstas son las preguntas 6 y 7. Donde solo hay una respuesta correcta. En la 6 se espera que el preescolar marque la carita alegre, y en la pregunta 7 que señale la opción donde los niños están jugando. (Ver Anexos 3-1, y 3-2)

#### **Instrumento 4: Cuestionario de Padres de Familia.**

Este instrumento consta de 8 preguntas de selección múltiple, cuatro de ellas orientadas a Los Problemas de Conductas y las cuatro restantes a Las Relaciones Interpersonales.

Los ítems relacionados con *Los Problemas de Conductas* son: 1, 2, 3 y 6. Donde en las preguntas: 1, 2, y 6 se consideran todas respuestas aceptadas y la pregunta 3, solo se encuentran tres criterios correctos, los cuales son: 3a, 3c y 3d.

En el área de *Relaciones Interpersonales* se encuentran los ítems 4, 5, 7 y 8. En la pregunta 5, existe una respuesta correcta y es la 5a. En la pregunta 7 hay dos respuestas correctas de las cuatro opciones, siendo estas 7a y 7b. Para finalizar las preguntas 4 y 8, entre las opciones que se le presentan al encuestado todas las respuestas se consideran correctas. (Ver Anexo 4).

### **Instrumento 5: Guía de Observación al Personal con Funciones Docentes.**

Esta guía de observación esta compuesta por 8 criterios a observar, 4 de estos criterios están orientados al área de Enseñanza-Aprendizaje (1, 2, 3 y 4), los criterios 5 y 7 exploran Los Problemas de Conductas y los dos últimos criterios, el 6 y 8 abordan Las Relaciones Interpersonales.

Del criterio 1 al criterio 7 hay tres opciones a marcar en la guía de observación, cuando se presenta el anunciado se marcará Sí, si este esta ausente se marcará No; y si en ocasiones se presenta el criterio se marcará A Veces. En el enunciado 8 se observará si el maestro se encuentra alegre, agresivo o triste; marcando el que se observe en ese momento. (Ver Anexo 5).

### **Instrumento 6: Guía de Observación de alumnos.**

Este instrumento de observación esta compuesto por 10 criterios a observar por los evaluadores, 3 de estos criterios están orientados al área de Enseñanza-Aprendizaje (1, 2 y 3,), los criterios 4, 5 y 6 exploran Los Problemas de Conductas y los cuatro últimos criterios, el 7, 8, 9 , y 10 abordan Las Relaciones Interpersonales.

En los criterios 1, 2, 3, 5, 6, 8, 9, y 10 hay tres opciones a marcar en la guía de observación, cuando se presenta el anunciado se marcará Sí, si este esta ausente se marcará No; y si en ocasiones se presenta el criterio se marcará A Veces. En el enunciado 4 se observará si entre los alumnos existen problemas de conductas como la agresividad, indisciplina, hiperactividad o timidez. En el criterio 7 se observará si los alumnos están alegres, tristes, agresivos o irritables. (Ver Anexo 6).

### **Instrumento 7 Guía de Observación de la aulas.**

Este instrumento consta de 13 criterios que sirven de guía para que los evaluadores conozcan las condiciones en la que los alumnos reciben sus clases y las condiciones en las que el maestro las imparte.

Del criterio 1 al 5 se marcará si las condiciones son adecuadas o inadecuadas para recibir e impartir clases. Del criterio 6 al 13 se señalará si el criterio esta presente o no. (Ver Anexo 7).

### **3.- PROCEDIMIENTO.**

El primer paso fue la elaboración del perfil del trabajo de grado, donde se planteó el tema de investigación, la justificación, los objetivos generales y específicos, la metodología, la muestra a escoger, los instrumentos a aplicar y el calendario de las actividades a realizar.

Una vez aprobado el perfil de la investigación por el docente director del trabajo de grado, y por el coordinador general del proceso de grado, se estableció un acuerdo con la institución para que el trabajo se llevase a cabo dentro del CDI. Luego se elaboró el marco teórico de referencia, el cual abarca las temáticas siguientes: enseñanza-aprendizaje, desarrollo humano, los principales problemas de conducta, y las relaciones interpersonales.

Se continuó con la elaboración de los instrumentos; para evaluar a todos los sujetos involucrados en el CDI (el personal con funciones docentes, beneficiarios y padres de familia o encargados), en relación a el personal con funciones docentes se elaboró un cuestionario (prueba de entrada y salida) y una guía de observación.

En cuanto a los niños se diseñaron dos cuestionarios y una guía de observación. También se elaboró un cuestionario dirigido a los padres o encargados de los niños del CDI. Por último se diseñó una guía de observación de los salones de clases.

Para comprender los términos que se han utilizado en los instrumentos se elaboraron tablas de contenido por cada sub-área de trabajo, donde se plantearon aquellos indicadores (variables) que se querían explorar en los instrumentos. Estableciendo la definición operacional de los indicadores y los ítems donde se encuentran los

mismos. Después se presentaron los instrumentos para que el docente director del trabajo de grado los revisara y aprobara y posteriormente se entregó al coordinador general del proceso de grado.

A continuación se entregó el proyecto de grado para su revisión y ante las observaciones que se le hicieron, se incorporaron al mismo. Se prosiguió con la aplicación de los instrumentos a los sujetos antes mencionados y la respectiva interpretación de los resultados obtenidos. Esto sirvió para orientar el programa psicoterapéutico en las áreas a trabajar.

Este programa psicopedagógico se dividió en 3 módulos y cada módulo contó entre 3 y 4 talleres, con una duración de 3 horas de trabajo y cada taller estaría dividido entre 2 a 3 sesiones, durando cada sesión de 45 a 60 minutos. El programa duraría 3 meses en desarrollarse, tomando un mes para cada módulo. Cada módulo contó con sus respectivas planificaciones, material de apoyo y manual para los participantes.

En el desarrollo del programa psicopedagógico surgieron los siguientes inconvenientes: despido de algunos tutores que laboraban a medio tiempo, resultando en sobrecarga de trabajo para los demás facilitadores. También en el desarrollo del programa solo algunas sesiones de trabajo se ejecutaron en el tiempo planificado, mientras que el resto de sesiones se implementaron con un tiempo mucho menor. En ocasiones algunas reuniones de trabajo fueron suspendidas por la institución por motivos internos. Algunos facilitadores no pudieron estar presentes en varios talleres por razones personales (enfermedad).

Luego de aplicar los instrumentos se elaboraron tablas para facilitar el vaciado de datos, presentando los análisis cuantitativos y cualitativos respectivamente por cada cuestionario y guía de observación.

En el caso del Cuestionario al personal con funciones docentes del CDI, se aplicó dos veces el instrumento, en la primera vez a ocho tutores que participarían en el

programa, pero la segunda vez solamente se le administró a cinco tutores que fueron los que participaron en el programa psicopedagógico.

Por último, se aplicó una prueba de salida, para conocer la incidencia del programa psicopedagógico en los educadores del CDI y comparar sus respuestas con la prueba de entrada, presentando estos resultados en gráficas de líneas.

Finalizando con la discusión de resultados, y así se establecieron conclusiones y recomendaciones para el mejor funcionamiento del CDI.

#### **4.- PERSPECTIVAS DE ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.**

Después de la aplicación de los instrumentos antes descritos, se procesaron los resultados obtenidos y se interpretaron de la siguiente forma:

##### **A.- ANÁLISIS CUANTITATIVO.**

Se tabularon todas las respuestas de los sujetos involucrados en el proceso, es decir, de los cuestionarios al personal con funciones docentes y padres de familia o encargados. El mismo se planteó para el cuestionario aplicado a los alumnos del CDI. Además se interpretaron cuantitativamente las guías de observación de los mentores, alumnos y de los salones de clases.

Así mismo, se diseñaron tablas por cada instrumento aplicado para vaciar los datos y se realizó el análisis cuantitativo, por cada ítem de los instrumentos. Reflejándose los mismos a través de porcentajes. Por último se dieron a conocer estos porcentajes por medio de tablas y para la comparación de la prueba de entrada y salida se utilizaron gráficas de líneas.

##### **B.- ANÁLISIS CUALITATIVO.**

Partiendo del análisis cuantitativo se trató de explicar los resultados obtenidos. Este análisis se realizó por cada pregunta de los instrumentos aplicados, se interpretaron las respuestas de los participantes. Partiendo del análisis cuantitativo y cualitativo se

establecieron algunas conclusiones en relación a la situación que incide en el desempeño de la institución.

Todo esto permitió orientar a través del programa psicopedagógico al personal con funciones docentes que labora en el CDI, sobre principios básicos para poder desenvolverse adecuadamente en su función como tutores.

## **V.- PRESENTACIÓN DE RESULTADOS.**

### **1.- Cuestionario al personal con funciones docentes del CDI 807.**

Datos Generales de los Tutores del CDI 807 “Generación Para Cristo”.

Respuesta Sujetos	Iniciales de Nombre	Edad	Sexo	Estado Civil	Nivel Académico	Cargo	Tiempo Trabajar en el CDI
1	APH	43	F	Casada	9 Grado	Tutora	3 años
2	AGLR	39	F	Casada	9 Grado	Tutora	3 años
3	HG	45	M	Casado	Bachiller	Administración/ Tutor auxiliar	3 años
4	MERA	38	F	Casada	Bachiller	Tutora	2 años
5	MCRS	37	M	Casado	Bachiller	Tutor	3 meses
6	MNHH	20	F	Soltera	Est.Univer- sitarios	Tutora	3 años
7	MAPC	33	F	Casada	Bachiller	Tutora auxiliar/Directo ra	3 años
8	CAGF	20	F	Soltera	Est.Univer- sitarios	Tutora/Contado r	2 años

### Análisis.

La edad de los tutores del CDI “Generación para Cristo” que participaron en la investigación oscila en el rango de 20 a 45 años. Entre ellos se encuentran 6 mujeres y 2 hombres, en cuanto a su estado civil, 6 son casados y dos solteras. El nivel académico se encuentra entre el noveno grado y los primeros años de educación superior. Teniendo entre 2 a 3 años de laborar en el CDI.

**Pregunta # 1. Una de las características del alumno que aprende a través del pragmatismo es que:**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D
1		X		
2				X
3				X
4		X		
5	X			X
6				X
7		X		
8				X
Total	1	3	0	5

**Código:**

A = Se siente desafiado ante retos nuevos.

B = Piensa antes de actuar.

C = Puede preguntar e investigar.

**D = Relaciona la teoría con la práctica.**

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

Los resultados de la pregunta una son: Para la opción A un porcentaje de 11.11%, para la opción B de 33.33%, para la C de un 0%, y para la D un porcentaje de 55.55%.

#### **Cualitativo.**

La mayoría de los participantes contestaron correctamente al considerar que una de las características del alumno que aprende a través del pragmatismo es que relaciona la teoría con la práctica. Los restantes participantes opinan que el alumno pragmático aprende al sentirse desafiado ante retos nuevos y que piensa antes de actuar; siendo ambas respuestas incorrectas.

#### **Pregunta # 2 El auto concepto de los niños de 3 a 6 años se identifica en que:**

Respuesta Sujetos	A	B	C
1	X		
2		X	
3	X	X	
4		X	
5	X		
6		X	
7		X	
8		X	
Total	3	6	0

#### **Código:**

A = Cambia conforme se construye una imagen corporal.

**B = Aprende a sentirse orgulloso al dominar acontecimientos nuevos.**

C = Integra las opiniones y competencias propias y de los demás.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

Los resultados de la pregunta dos son: Para la opción A un porcentaje de 33.33%, para la opción B de 66.66%, y para la C de un 0%.

**Cualitativo.**

La mayoría de los participantes contestaron correctamente al considerar que el auto concepto de los niños de 3 a 6 años se identifica en que aprenden a sentirse orgullosos al dominar acontecimientos nuevos. Otros participantes consideran que el auto concepto cambia conforme se construye una imagen corporal siendo esta respuesta incorrecta.

**Pregunta # 3.- Una de las características físicas de los niños de 3 a 6 años, es la:**

Respuesta Sujetos	A	B	C
1	X		
2	X		
3			X
4		X	
5			X
6			X
7	X		
8	X		X
Total	4	1	4

**Código:**

A = Afinidad de sus habilidades motoras.

B = Capacidad de combinar con más fluidez las habilidades motoras.

**C = No coordinación suficiente entre el ojo y la mano.**

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

En la pregunta 3 para la opción A se obtuvo un porcentaje de 44.44%, en B 11.11%, y para la opción C un 44.44%

**Cualitativo.**

Los evaluados obtuvieron respuestas similares al no poder distinguir una de las características físicas de los niños de 3 a 6 años, y es que no tienen coordinación suficiente entre el ojo y la mano, confundiéndola con la afinidad de sus habilidades motoras, y para un participante la características físicas de los niños de 3 a 6 años es la capacidad de combinar con más fluidez las habilidades motoras

**Pregunta # 4.- ¿Qué es el aprendizaje?**

Respuesta Sujetos	A	B	C
1		X	
2			X
3		X	
4		X	
5	X	X	
6		X	X
7		X	
8		X	
Total	1	7	2

**Código:**

**A = Un cambio perdurable de la conducta.**

B = La obtención de conocimientos.

C = Un conjunto de sucesos externos destinados a facilitar el conocimiento.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

Para la opción A el resultado fue de un 10%, para la opción B con un 70%, y para la C de un 20%.

**Cualitativo.**

La mayoría de participantes respondieron incorrectamente al responder que el aprendizaje es la obtención de conocimientos o que es un conjunto de sucesos externos destinados a facilitar el conocimiento; y solamente un participante respondió correctamente al considerar que el aprendizaje es un cambio perdurable de la conducta.

**Pregunta # 5.- Se definen los problemas de conducta como la:**

Respuesta Sujetos	A	B	C
1			X
2		X	
3		X	
4	X		
5		X	
6		X	

7		X	
8		X	
Total	1	6	1

**Código:**

A = Agresión continua y desobediencia al maestro.

**B = Dificultad para cumplir las normas que la mayoría de los otros niños aceptan.**

C = Falta a las reglas establecidas en el salón de clase.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

El 75% eligieron la opción B, y un 12.5% la opción A y C.

**Cualitativo.**

La mayor parte de los participantes respondieron correctamente al considerar que los problemas de conductas es la dificultad para cumplir las normas que la mayoría de los otros niños aceptan. Otros consideran que es la agresión continua y desobediencia al maestro o la falta a las reglas establecidas en el salón de clase.

**Pregunta # 6.- Una de las características del niño con déficit de atención es que:**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D	E	F	G
1	X						
2					X		
3				X			
4						X	
5	X						

6				X			
7	X				X	X	
8	X				X		X
Total	4	0	0	2	3	2	1

**Código:**

**A = Le cuesta mantenerse atento en una sola actividad.**

B = Le gusta imponer su punto de vista.

C = Se siente ansioso ante personas, lugares y actividades desconocidas.

D = Le cuesta organizar la información que recibe.

E = No puede estar en un solo lugar y en una misma actividad por un largo tiempo.

F = No sigue las normas establecidas.

G = Se siente frustrado cuando no se satisfacen sus demandas.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La opción A logró un 33.22%, la opción E un 24.99%, las opciones D y F un porcentaje de 16.66%, la opción G un 8.33%, y las opciones B y C un 0%

**Cualitativo.**

La mayoría de tutores no pudo distinguir la característica del niño con déficit de atención, ya que este niño le cuesta mantenerse atento en una sola actividad, confundiéndolo con el niño que le cuesta organizar la información que recibe, y no sigue las normas establecidas. Otros tutores creen que se siente frustrado cuando no se satisfacen sus demandas siendo equivocada esa respuesta.

**Pregunta # 7.- Para mejorar el aprendizaje ¿Cuáles de las siguientes sugerencias podríamos desarrollar?**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D
1			X	
2		X		
3			X	
4			X	
5	X			
6			X	
7		X		
8	X			
Total	2	2	4	0

**Código:**

**A = Despertar el interés por medio de plantear un problema.**

**B = Pedir la opinión al alumno de lo que desea aprender.**

**C = Enseñar llenando las necesidades de los alumnos.**

**D = Pasar un cuestionario para conocer su opinión.**

### **Análisis.**

**Cuantitativo.**

Para esta pregunta los resultados son los siguientes: La opción C con un 50%, las opciones A y B un 25%, y la D con 0%.

**Cualitativo.**

La mayoría de los tutores del CDI 807 no consideran que todas estas sugerencias para mejorar el aprendizaje podrían ser útiles, sino que piensan que

algunas les podrían servir y otras no. La aplicación en conjunto de estas sugerencias ayuda ha mejorar el aprendizaje.

**Pregunta # 8.- El pensamiento de los niños de 3 a 6 años se caracteriza por ser:**

Respuesta Sujetos	A	B	C
1	X		
2			
3		X	
4			X
5	X		
6		X	
7	X		
8		X	
Total	3	3	1

**Código:**

A = Operacional concreto.

**B = Preoperacional.**

C = Operacional formal.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La opción A y B lograron un porcentaje de 42.84%, y la opción C 14.28%.

**Cualitativo.**

Algunos de los tutores consideran que el pensamiento de los niños de 3 a 6 años se caracteriza por ser preoperacional, y otros opinan que el pensamiento en esta

edad es operacional concreto y uno opinó que es operacional formal; las dos últimas respuestas son incorrectas.

**Pregunta # 9.- ¿Qué problemas de conducta son las más frecuentes entre sus alumnos?**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D	E	F	G
1				X			
2				X		X	
3	X			X		X	
4			X				
5			X	X	X		
6		X	X			X	
7	X	X	X	X	X	X	X
8	X	X				X	X
Total	3	3	4	5	2	5	2

**Código:**

**A = Niños tímidos.**

**B = Niños con déficit de atención.**

**C = Niños agresivos.**

**D = Niños inquietos.**

**E = Niños indisciplinados.**

**F = Niños hiperactivos.**

**G = Niños caprichosos.**

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

El porcentaje para las opciones D y F son de un 20.8%, para la C de un 16.64%, para las opciones A y B de un 12.48%, y para las E y G de 8.32%.

### **Cualitativo.**

Los problemas de conductas más frecuentes en el CDI según los tutores son: Los niños inquietos e hiperactivos. Así mismo consideran que hay niños con problemas de agresividad, también que existen niños con timidez y déficit de atención, además opinan que los problemas con niños indisciplinados y caprichosos son mínimos.

**Pregunta # 10.- Las relaciones sociales de los niños de 3 a 6 años se caracterizan por:**

Respuesta Sujetos	A	B	C
1			X
2	X		
3		X	
4	X		
5	X		
6	X		
7	X		
8	X		X
Total	6	1	2

### **Código:**

A = Realizar actividades con el mismo sexo.

**B = Realizar actividades aisladamente.**

C = Realizar actividades con el sexo opuesto.

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

La opción A con un porcentaje de 66.66%, la opción C con un 22.22%, y la B con 11.11%.

#### **Cualitativo.**

Las relaciones sociales de los niños de 3 a 6 años se caracterizan por realizar actividades aisladamente, respondiendo correctamente un tutor, los demás respondieron que realizan actividades con el mismo sexo o con el sexo opuesto, siendo estas últimas respuestas equivocadas.

#### **Pregunta # 11.- ¿Qué es la enseñanza?**

Respuesta Sujetos	A	B	C
1			X
2		X	
3			X
4		X	
5			X
6		X	
7		X	X
8			X
Total	0	4	5

#### **Código:**

A = Un cambio perdurable de la conducta.

B = La obtención de conocimientos.

**C = Un conjunto de sucesos externos destinados a facilitar el conocimiento.**

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

Para la opción C se alcanzó un porcentaje de 55.55%, para la B 44.44%, la opción A 0% de respuestas.

#### **Cualitativo.**

La mayoría de los tutores acertaron en su respuesta al considerar que la enseñanza es un conjunto de sucesos externos destinados a facilitar el conocimiento, mientras que otros la confundieron con la obtención de conocimientos.

#### **Pregunta # 12.- Al realizar alguna actividad importante en el CDI:**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D
1		X		
2		X		
3		X		X
4		X		
5		X		
6		X		
7		X		
8		X		X
Total	0	8	0	2

#### **Código:**

A = Se recarga el trabajo en una sola persona.

**B = Se distribuye el trabajo entre todos.**

C = Se busca la persona mas capacitada.

D = Se les dice lo que tienen que hacer.

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

Un 80% de los participantes eligió la opción B, mientras un 20% la D.

#### **Cualitativo.**

Según los tutores al realizar alguna actividad importante en el CDI se distribuye el trabajo entre todos, es decir se realiza el trabajo en equipo, mientras que algunos son de la opinión que se les dice lo que tienen que hacer.

#### **Pregunta # 13.- Una de las características del niño inquieto es que:**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D	E	F	G
1					X		
2	X				X		
3	X						
4					X		
5					X		
6					X		
7						X	
8	X			X	X	X	
Total	3	0	0	1	6	2	0

#### **Código:**

A = Le cuesta mantenerse atento en una sola actividad.

B = Le gusta imponer su punto de vista.

C = Se siente ansioso ante personas, lugares y actividades desconocidas.

**D = Le cuesta organizar la información que recibe.**

E = No puede estar en un solo lugar y en una misma actividad por un largo tiempo.

F = No sigue las normas establecidas.

G = Se siente frustrado cuando no se satisfacen sus demandas.

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

La elección E logró un resultado de 49.98%, la A un 24.99%, la opción F un 16.66%, la D un 8.33%, y las opciones B, C, y G un 0%.

#### **Cualitativo.**

Al ser cuestionados sobre una de las características del niño inquieto solo un tutor respondió correctamente al opinar que a este niño le cuesta organizar la información que recibe, la mayoría lo confunde con el niño hiperactivo, el que no puede estar en un solo lugar y en una misma actividad por un largo tiempo. De igual forma lo comparan con el niño con déficit de atención al que le cuesta mantenerse atento en una sola actividad. Además lo confunden con el niño indisciplinado el cual no sigue las normas establecidas.

**Pregunta # 14.- ¿Cuál de los cinco sentidos es más importante y facilita el proceso del aprendizaje y enseñanza?**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D	E
1	X	X			
2	X	X			X
3	X	X	X	X	X
4	X				
5	X	X			

6	X	x			X
7	X	X			X
8	X				
Total	8	6	1	1	4

**Código:**

**A = La vista.**

**B = El oído.**

**C = El olfato.**

**D = El gusto.**

**E = El tacto.**

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La primera opción, la A logró un 40%, la B un 30%, la E un 20% y las opciones C y D un 5%.

**Cualitativo.**

Para los tutores el sentido más importante y que facilita el proceso del aprendizaje y enseñanza es la vista, seguido del sentido del oído. También algunos tutores opinan que el tacto juega un papel importante en el aprendizaje. Además no toman en cuenta en el proceso de la enseñanza y aprendizaje los sentidos del olfato y el gusto, siendo todos los cinco sentidos necesarios y útiles en este proceso.

**Pregunta # 15.- Una de las características físicas de los niños de 7 a 10 años, es la:**

Respuesta	A	B	C
Sujetos			
1		X	

2		X	
3	X		
4		X	
5		X	
6		X	
7	X		
8		X	
Total	2	6	0

**Código:**

A = Afinidad de sus habilidades motoras.

**C = Capacidad de combinar con más fluidez las habilidades motoras.**

C = No coordinación suficiente entre el ojo y la mano.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

Un 75% respondieron al seleccionar la opción B, mientras solo un 25% escogió la opción A, y la C con un porcentaje de 0%

**Cualitativo.**

La mayoría de los tutores respondieron correctamente al preguntarles sobre una de las características físicas de los niños de 7 a 10 años, señalando que los distinguen por la capacidad de combinar con más fluidez las habilidades motoras. La minoría la confundieron con la afinidad de las habilidades motoras que se desarrollan en la adolescencia.

**Pregunta # 16.- El auto concepto de los niños de 7 a 10 años se identifica en que:**

Respuesta Sujetos	A	B	C
1			X
2		X	
3		X	
4			X
5		X	
6	X		
7		X	
8			X
Total	1	4	3

**Código:**

A = Cambia conforme se construye una imagen corporal.

B = Aprende a sentirse orgulloso al dominar acontecimientos nuevos.

**C = Integra las opiniones y competencias propias y de los demás.**

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

Las respuestas para la opción B fue del 50%, para la C de un 37.5%, y para la A de un 12.5%

**Cualitativo.**

Muchos tutores respondieron incorrectamente al opinar que el auto concepto de los niños de 7 a 10 años se identifica en que aprenden a sentirse orgullosos al dominar acontecimientos nuevos. Otros de los participantes contestaron

equivocadamente al dar la respuesta que cambia conforme se construye una imagen corporal. Pero algunos respondieron correctamente al señalar que el auto concepto en esta edad se identifica en que integra las opiniones y competencias propias y de los demás.

**Pregunta # 17.- Una de las características del niño agresivo es que:**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D	E	F	G
1						X	
2		X				X	
3		X					
4		X					
5		X					
6							X
7		X					
8						X	
Total	0	5	0	0	0	3	1

**Código:**

A = Le cuesta mantenerse atento en una sola actividad.

**B = Le gusta imponer su punto de vista.**

C = Se siente ansioso ante personas, lugares y actividades desconocidas.

D = Le cuesta organizar la información que recibe.

E = No puede estar en un solo lugar y en una misma actividad por un largo tiempo.

F = No sigue las normas establecidas.

G = Se siente frustrado cuando no se satisfacen sus demandas.

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

Los tutores respondieron correctamente al lograr en la opción B un 55.55%, mientras otros se equivocaron señalando la opción F con un porcentaje de 33.33%, la G 11.11%, y las opciones A, C, D, E con un porcentaje de un 0%.

#### **Cualitativo.**

Los evaluados en su mayoría identificaron acertadamente la característica del niño agresivo al que le gusta imponer su punto de vista, Otros se confundieron con los niños indisciplinados que no siguen las normas establecidas y con el niño caprichoso, que se siente frustrado cuando no se satisfacen sus demandas.

**Pregunta # 18.- Una de las características del alumno que aprende a través de la teoría, es que:**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D
1	X			X
2	X			
3			X	
4				X
5			X	
6			X	
7				X
8			X	
Total	2	0	4	3

**Código:**

A = Se siente desafiado ante retos nuevos.

B = Piensa antes de actuar.

**C = Puede preguntar e investigar.**

D = Relaciona la teoría con la práctica.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

Los participantes respondieron en la opción C con un 44.44%, mientras para la D un porcentaje de 33.33%, y para la opción A con 22.22%, y la B un 0%.

**Cualitativo.**

Solo algunos de los tutores respondieron correctamente cuando se les pidió que identificaran una de las características del alumno que aprende a través de la teoría, la cual es que puede preguntar e investigar a la misma vez. Mientras que otros lo contrastaron con el alumno pragmático, que relaciona la teoría con la práctica, y algunos lo compararon con el alumno activo, el cual se siente desafiado ante retos nuevos.

**Pregunta #19.- Los problemas más comunes que se dan entre los maestros son:**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D	E
1	X	X			
2				X	
3				X	
4				X	

5				X	
6				X	
7				X	
8				X	
Total	1	1	0	7	0

**Código:**

**A = Agresiones verbales.**

**B = Agresiones físicas.**

**C = Discusiones fuertes.**

**D = Malos entendidos.**

**E = Indiferencias.**

### **Análisis.**

#### **Cuantitativo.**

Para la opción D el puntaje obtenido fue de 77.77%, para las opciones A y B de un 11.11%, y las opciones C y E de un 0%.

#### **Cualitativo.**

Según los evaluados los problemas más comunes que se dan entre ellos son en primer lugar los malos entendidos, y en segundo lugar las agresiones verbales y físicas. Se encuentran ausentes según los tutores las discusiones fuertes y las indiferencias entre el personal.

**Pregunta #20.- El pensamiento de los niños de 7 a 10 años se caracteriza por ser:**

Respuesta Sujetos	A	B	C
1	X		
2			
3			X
4	X		
5		X	
6	X		
7	X		
8	X		
Total	5	1	1

**Código:**

**A = Operacional concreto.**

B = Preoperacional.

C = Operacional formal.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

Para la opción A se logró un porcentaje de 71.4%, y para las opciones B y C 14.28%.

**Cualitativo.**

La mayoría de los tutores respondieron correctamente al considerar que el pensamiento de los niños de 7 a 10 años se caracteriza por ser operacional concreto. Mientras unos pocos lo confundieron con el pensamiento preoperacional de los preescolares que tienen la edad de 3 a 6 años y con las operaciones formales que caracterizan a los adolescentes.

**Pregunta #21.- De las siguientes técnicas para hacer frente a los principales problemas de conducta individual ¿Cuáles conoce usted?**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D	E
1			X		
2	X				
3	X				
4				X	
5	X	X			X
6					X
7	X				
8					X
Total	4	1	1	1	3

**Código:**

**A = Refuerzo positivo.**

**B = Economía de fichas y coste de respuesta.**

**C = Retirada de atención y tiempo fuera.**

**D = Contrato de contingencias.**

**E = Castigo.**

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La alternativa A logró un porcentaje de 40%, la E de 30%, y las opciones B; C y D de un 10% cada una.

**Cualitativo.**

Algunos tutores conocen la técnica de refuerzo positivo. Otros opinan que conocen la técnica del castigo; y solo algunos las técnicas de economía de fichas,

coste de respuesta, retirada de atención y tiempo fuera, contrato de contingencias; para hacer frente a los principales problemas de conducta individual que se dan en el CDI.

**Pregunta #22.- Las relaciones sociales de los niños de 7 a 10 años se caracterizan por:**

Respuesta Sujetos	A	B	C
1			X
2	X	X	
3	X		
4	X		
5	X		
6			X
7	X		
8	X		
Total	6	1	2

**Código:**

**A = Realizar actividades con el mismo sexo.**

B = Realizar actividades aisladamente.

C = Realizar actividades con el sexo opuesto.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

En el criterio A se obtuvo un promedio de 66.66%, para la C de un 22.22%, y para la B un 11.11%.

**Cualitativo.**

La mayoría de los participantes dice conocer que las relaciones sociales de los niños de 7 a 10 años se caracterizan por realizar actividades con el mismo sexo. Mientras otros consideraron que dichas relaciones se desarrollan en actividades con el sexo opuesto y algunos opinan que se realizan actividades aisladamente

**Pregunta #23.- Que tipo de técnicas didácticas utiliza al impartir su clase:**

Respuesta Sujetos	Rom	Dib	Map	Car	Piz	Rec	Cro	JueA	Ace	Col	JueM	Rot	Pos
1	X	X		X	X	X	X	X		X	X	X	X
2	X	X		X	X	X	X	X			X	X	
3					X								
4		X			X						X		
5		X		X	X	X	X				X		
6		X		X	X	X							
7		X		X	X	X	X	X		X		X	X
8	X			X	X	X	X					X	
Total	3	6	0	6	8	6	5	3	0	2	4	4	2

**Código:**

**Rom: Rompecabezas**

**Dib: Dibujo**

**Map: Mapas**

**Car: Carteles Papelógrafos**

**Piz: Pizarra**

**Rec: Recortes de periódicos**

**Cro: Cromos**

**JueA: Juegos de amar (Legos)**

**Ace: Acetatos**

**Col: Collages**

**JueM: Juegos de memoria**

**Rot: Rota folios**

**Pos: Póster**

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

La pizarra logró el mayor porcentaje para impartir clase con un 16.32%, en segundo lugar las opciones de dibujos, carteles, y recortes con un 12.24%, el uso de cromos con un 10.2%, los juegos de memoria y el uso del rotafolios con un 8:16%, los juegos de armar y rompecabezas con 6.12%. Por último los pósters y collages lograron un porcentaje de un 4:08%.

#### **Cualitativo.**

La técnica didáctica más utilizada por los participantes al impartir su clase fue el uso de la pizarra, seguido de los dibujos, carteles y recortes. Otros utilizan los cromos con mucha frecuencia y algunos los juegos de memoria y el rotafolio. En ocasiones emplean los juegos de armar o los rompecabezas. Y en muy raras circunstancias ocupan los pósters y collages.

#### **Pregunta #24.- Una de las características del niño tímido es que:**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D	E	F	G
1					X		
2						X	
3				X			
4		X					
5			X				
6			X				
7			X				
8			X				
Total	0	1	4	1	1	1	0

**Código:**

A = Le cuesta mantenerse atento en una sola actividad.

B = Le gusta imponer su punto de vista.

**C = Se siente ansioso ante personas, lugares y actividades desconocidas.**

D = Le cuesta organizar la información que recibe.

E = No puede estar en un solo lugar y en una misma actividad por un largo tiempo.

F = No sigue las normas establecidas.

G = Se siente frustrado cuando no se satisfacen sus demandas.

**Análisis.****Cuantitativo.**

El 50% respondió acertadamente marcando la opción C, y el resto de los participantes marcaron las opciones B, D, E y F con un porcentaje de 12.5%. Las opciones A y G con un 0%.

**Cualitativo.**

La mayoría de los tutores respondieron correctamente que la característica del niño tímido es que se siente ansioso ante personas, lugares y actividades desconocidas. Algunos contestaron erróneamente, al confundir esta característica con el niño agresivo, que le gusta imponer su punto de vista, también con el niño inquieto, que le cuesta organizar la información que recibe. Además con el niño hiperactivo, que no puede estar en un solo lugar y en una misma actividad por un largo tiempo. Y finalmente con el niño indisciplinado al que le cuesta seguir las normas establecidas.

**Pregunta #25.- Cuando las cosas no salen bien en el CDI, usted:**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D
1				
2		X		
3				X
4		X		
5		X		
6		X		
7		X		
8				
Total	0	5	0	1

Código:

A = Suele culpar a alguien más.

**B = Reconoce su responsabilidad.**

C = No le da la importancia necesaria.

D = Reacciona molesto o quejándose.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La opción B logró un porcentaje de 83.83%, la opción D un 16.66%, y las A y C de un 0%.

**Cualitativo.**

Los tutores respondieron al ser cuestionados ¿Cuando las cosas no salen bien en el CDI?, la mayoría reconoce su responsabilidad personal ante la problemática en

cuestión, mientras que otro reacciona molesto o quejándose. Algunos no respondieron a la pregunta hecha.

**Pregunta #26.- Las experiencias que facilitan el aprendizaje y la enseñanza son las:**

Respuesta Sujetos	A	B	C
1		X	
2	X		
3			X
4	X		
5	X		
6	X		
7	X		
8	X		
Total	6	1	1

**Código:**

**A = Experiencias con la realidad.**

**B = Experiencias directas pero ficticias.**

**C = Palabras y los conceptos.**

### Análisis.

**Cuantitativo.**

La opción A alcanzó un promedio de 75%, y las opciones B y C un 12.5%.

### **Cualitativo.**

Para la mayoría de tutores la experiencia que más facilita el aprendizaje y la enseñanza es la experiencia con la realidad. Mientras otros creen que son las experiencias directas pero ficticias o las palabras y los conceptos. Los evaluados no consideran que todas estas experiencias juntas faciliten el proceso de aprendizaje y la enseñanza

**Pregunta #27.- De las siguientes necesidades de los niños ¿Cuáles cree que son las más importantes?**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D	E	F
1		X		X		
2	X	X				
3	X	X	X	X	X	X
4		X				
5	X	X	X	X	X	X
6	X	X	X			
7		X				
8		X		X	X	
Total	4	8	3	4	3	2

### **Código:**

**A = Necesidad de seguridad.**

**B = Necesidad de amar y ser amado.**

**C = Necesidad de disciplina.**

**D = Necesidad de sentirse importante.**

**E = Necesidad de ser aceptado.**

**F = Necesidad de elogios.**

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

La alternativa B logró un promedio de 33.28%, mientras las opciones A y D de un porcentaje de 16.64%. Las alternativas C y E un 12,48%, y la opción F un 8.32%.

#### **Cualitativo.**

Algunos tutores consideran que la necesidad más importante en los niños es la de amar y ser amado. Otros creen que es la de seguridad y de sentirse importante. Mientras unos opinan que el niño necesita de disciplina y aceptación. Según el criterio de algunos lo que el niño requiere es elogios. Para darle sentido y significado a la vida de los niños se piensa que todas las necesidades antes mencionadas son vitales para el desarrollo en los niños.

**Pregunta #28.- Una de las características físicas de los niños de 11 a 18 años, es la:**

Respuesta Sujetos	A	B	C
1			X
2		X	
3		X	
4	X		
5		X	
6	X		
7		X	
8		X	
Total	2	5	1

**Código:**

**A = Afinidad de sus habilidades motoras.**

B = Capacidad de combinar con más fluidez las habilidades motoras.

C = No coordinación suficiente entre el ojo y la mano.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La alternativa B alcanzó un promedio de 62.5%. La opción A un 25%, y la C de un promedio de 12.5%

**Cualitativo.**

Los encuestados no pudieron identificar en su mayoría una de las características físicas de los niños de 11 a 18 años, que es la afinidad de las habilidades motoras. Confundiendo la característica con la capacidad de combinar con más fluidez las habilidades motoras de los niños de 7 a 10 años de edad, y con la falta de coordinación entre el ojo y la mano, característica de los niños de 3 a 6 años.

**Pregunta #29.- El auto concepto de los niños de 11 a 18 años se identifica en que:**

Respuesta Sujetos	A	B	C
1	X		
2			X
3	X		
4	X		
5			X

6			X
7			X
8			X
Total	3	0	5

**Código:**

**A = Cambia conforme se construye una imagen corporal.**

B = Aprende a sentirse orgulloso al dominar acontecimientos nuevos.

C = Integra las opiniones y competencias propias y de los demás.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La alternativa C logro un promedio de 62.5%, la A de un 37.5% y la opción B de un 0%.

**Cualitativo.**

Al ser cuestionados los participantes sobre el auto concepto de los niños de 11 a 18 años la mayoría respondió equivocadamente al señalar que le caracteriza la integración de las opiniones y competencias propias y de los demás que identifica a los niños de 7 a 10 años; siendo la respuesta correcta que el autoconcepto va cambiando conforme se construye una imagen corporal.

**Pregunta #30.- Una de las características del niño hiperactivo es que:**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D	E	F	G
1					X		
2		X					X

3					X		
4	X						
5					X		
6	X						
7	X						
8							X
Total	3	1	0	0	3	0	2

**Código:**

A = Le cuesta mantenerse atento en una sola actividad.

B = Le gusta imponer su punto de vista.

C = Se siente ansioso ante personas, lugares y actividades desconocidas.

D = Le cuesta organizar la información que recibe.

**E = No puede estar en un solo lugar y en una misma actividad por un largo tiempo.**

F = No sigue las normas establecidas.

G = Se siente frustrado cuando no se satisfacen sus demandas.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

Las opciones A y E alcanzaron un porcentaje 33.33%, la G 22.22%, la B un 11.11%. Mientras las opciones C, D y F un 0%.

**Cualitativo.**

La mayoría de los tutores respondieron equivocadamente que la característica del niño hiperactivo es que le cuesta mantenerse atento en una sola actividad, siendo esta del niño con déficit de atención. Otros la confundieron con la característica del niño caprichoso, que se siente frustrado cuando no se satisfacen sus demandas. Mientras uno se equivocó con la característica de niño agresivo (le gusta imponer su

punto de vista). Solo algunos de los participantes contestaron correctamente que el niño hiperactivo se identifica con no poder estar en un solo lugar y en una misma actividad por un largo tiempo.

**Pregunta #31.- De las siguientes técnicas participativas, ¿Cuáles conoce usted?**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D	E	F	G	H	I
1		X	X	X	X		X		x
2			X		X		X		
3									X
4								X	
5	X		X	X	X		X	X	
6	X	X	X		X	X	X	X	
7	X		X				X		
8									
Total	3	2	5	2	4	1	5	3	2

**Código:**

**A = Discusión de grupos pequeños.**

**B = Lectura dirigida.**

**C = Lluvia de ideas.**

**D = Estudio de casos.**

**E = Dinámicas de grupos.**

**F = Mesa redonda.**

**G = Dramatización.**

**H = Juego.**

**I = Investigación.**

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La opciones C y G lograron un puntaje de 18.5%, la E con 14.8%, las opciones A y H con 11.1%. La B, la D, e I con un promedio de 7.4%, y la opción F un 3.7%

### **Cualitativo.**

Las técnicas participativas que la mayoría de tutores del CDI conocen son la lluvia de ideas y dramatización. Otros utilizan dinámicas de grupos. Algunos hacen uso de la discusión de grupos pequeños y de juegos. Unos pocos implementan las técnicas participativas de la lectura dirigida, estudios de casos y la investigación, y solamente un evaluado dice usar la mesa redonda.

**Pregunta #32.- Cuando surge algún problema con algún compañero de trabajo ¿Qué haría usted?**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D
1		X		
2	X			
3		X		X
4		X		
5		X		
6	X			
7		X		
8	X	X		
Total	3	6	0	1

### **Código:**

A = Acudir a la dirección.

**B = Hablar con él.**

C = Ignorarlo.

D = Comentarle con otro compañero.

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

El 60% marcó la opción B, un 30% la alternativa A, un 10% la opción D y la C con un 0%.

#### **Cualitativo.**

Al surgir algún problema con algún compañero de trabajo los tutores del CDI manifiestan que hablan con la persona con quien ha surgido el mal entendido, otros acuden a la dirección para que resuelva su situación, y uno se limita a comentarlo con otro compañero.

**Pregunta #33.- El pensamiento de los niños de 11 a 18 años se caracteriza por ser:**

Respuesta Sujetos	A	B	C
1			X
2			X
3	X		
4		X	
5			X
6			X
7			X
8			X
Total	1	1	6

#### **Código:**

A = Operacional concreto.

B = Preoperacional.

**C = Operacional formal.**

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

Los participantes optaron en su mayoría por la C con un 75%, y las opciones A y B ambas con un 12.5%.

#### **Cualitativo.**

Los tutores respondieron acertadamente al identificar que el pensamiento de los niños de 11 a 18 años se caracteriza por ser operacional formal, y solo algunos lo confundieron con el pensamiento operacional concreto de los niños de 7 a 10 años y otros con el preoperacional de los niños de 3 a 6 años de edad.

**Pregunta #34.- De las siguientes estrategias grupales para enfrentar los principales problemas de conducta ¿Cuales conoce ud?**

Respuesta Sujetos	A	B
1	X	
2		
3		
4	X	
5		
6		
7		
8		
Total	2	0

#### **Código:**

**A = El juego de la buena conducta.**

**B = Alto.**

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

Solo el 20% señaló la opción A y la opción B obtuvo un 0%.

#### **Cualitativo.**

La mayoría de los tutores no conocen las estrategias grupales para enfrentar los principales problemas de conducta, como el juego de la buena conducta y alto.

**Pregunta #35.- El alumno que aprende a través de la actividad, una de sus características es que:**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D
1			X	
2	X			
3	X			
4	X			
5				X
6	X			
7				X
8	X			
Total	5	0	1	2

#### **Código:**

**A = Se siente desafiado ante retos nuevos.**

B = Piensa antes de actuar.

C = Puede preguntar e investigar.

D = Relaciona la teoría con la práctica.

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

El 62.5% respondió correctamente al señalar la opción A, la D un 25%. la C con un 12.5% y la opción B un 0%.

#### **Cualitativo.**

Un gran porcentaje de los tutores reconocen que el alumno que aprende a través de la actividad, una de sus características es que se siente desafiado ante retos nuevos. Algunos lo confundieron con el alumno pragmático que relaciona la teoría con la práctica y otro con el alumno teórico que le gusta preguntar e investigar.

**Pregunta #36.- Las relaciones sociales de los niños de 11 a 18 años se caracterizan por:**

Respuesta Sujetos	A	B	C
1			X
2			X
3			X
4		X	
5			X
6			X
7			X
8	X		X
Total	1	1	7

#### **Código:**

A = Realizar actividades con el mismo sexo.

B = Realizar actividades aisladamente.

**C = Realizar actividades con el sexo opuesto.**

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

La opción C logró un porcentaje de 77.77%, y las opciones A y B un 11.11%.

#### **Cualitativo.**

Los evaluados reconocen que las relaciones sociales de los niños de 11 a 18 años se caracterizan por realizar actividades con el sexo opuesto. Solo algunos lo confundieron con las relaciones de los niños de 3 a 6 años que realizan actividades aisladamente y con los niños de 7 a 10 años de edad que realizan sus actividades con el mismo sexo.

**Pregunta #37.- Una de las características del niño caprichoso es que:**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D	E	F	G
1						X	
2						X	
3							X
4						X	
5							X
6		X				X	
7		X				X	X
8		X					
Total	0	3	0	0	0	5	3

**Código:**

A = Le cuesta mantenerse atento en una sola actividad.

B = Le gusta imponer su punto de vista.

C = Se siente ansioso ante personas, lugares y actividades desconocidas.

D = Le cuesta organizar la información que recibe.

E = No puede estar en un solo lugar y en una misma actividad por un largo tiempo.

F = No sigue las normas establecidas.

**G = Se siente frustrado cuando no se satisfacen sus demandas.**

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La opción F alcanzó un promedio de 45.45%, y las opciones B y G un 27.27%.

**Cualitativo.**

Los participantes se confundieron al identificar el niño caprichoso (que se siente frustrado cuando no se satisfacen sus demandas).con el niño indisciplinado, que le caracteriza el no seguir las normas establecidas en el salón de clases, y con los niños agresivos (que les gusta imponer su punto de vista), y solo algunos lograron identificar adecuadamente la característica del niño caprichoso.

**Pregunta #38.- De los siguientes síntomas ¿Cuáles ha experimentado últimamente?**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D	E
1			X		

2					
3			X		
4	X				
5					
6	X	X	X	X	X
7	X	X	X	X	X
8	X	X	X		
Total	4	3	5	2	2

**Código:**

**A = Cansancio.**

B = Falta de apetito.

**C = Problemas de espalda y cuello.**

D = Falta de motivación.

**E = Dolores de cabeza.**

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

Un 31.25% logró la opción C, la A alcanzó un promedio de 25%, la opción B 18.75% y las opciones D y E de un 12.5%.

**Cualitativo.**

El personal con funciones docentes del CDI manifiesta que últimamente ha experimentado problemas de espalda y de cuello, otros cansancio, algunos han perdido el apetito, mientras otros se han sentido con falta de motivación y dolores de cabeza. Se podría considerar que los tutores de esta ONG muestran síntomas de estrés.

**Pregunta #39.- Se entiende como relaciones interpersonales la:**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D
1				X
2				
3				X
4	X			
5	X			
6		X		
7	X			X
8		X		
Total	3	2	0	3

**Código:**

**A = Capacidad para relacionarse adecuadamente.**

B = Convivencia social entre personas.

C = Ausencia de problemas interpersonales.

D = Armonía en el ambiente laboral

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La opciones A y D alcanzaron un porcentaje de 37.5% y la B un 25%, mientras la opción C un 0%.

### **Cualitativo.**

Del personal con funciones docentes del CDI solo algunos entienden las relaciones interpersonales como la capacidad para relacionarse adecuadamente. Mientras otros las confunden con la armonía en el ambiente laboral y la convivencia social entre personas.

**Pregunta #40.- Una de las características del alumno que aprende a través la reflexión es que:**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D
1		X		
2	X			
3		X		
4				X
5		X		
6		X		
7	X			
8		X		
Total	2	5	0	1

### **Código:**

A = Se siente desafiado ante retos nuevos.

**B = Piensa antes de actuar.**

C = Puede preguntar e investigar.

D = Relaciona la teoría con la práctica.

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

La opción B logró un 62.5%, la A un 25%, la opción D un 12.5 %, y la C un 0%.

#### **Cualitativo.**

Los tutores del CDI en su mayoría contestaron adecuadamente que una de las características del alumno que aprende a través de la reflexión es que piensa antes de actuar, mientras otros lo confundieron con el alumno activo, que le gusta sentirse desafiado ante retos nuevos y algunos con el alumno pragmático, el cual relaciona la teoría con la práctica.

**Pregunta #41.- De las siguientes técnicas individuales ¿Cuáles de estas conoce usted?**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D	E
1	X			X	X
2				X	
3	X				
4			X		
5	X	X			
6					
7					
8				X	
Total	3	1	1	3	1

**Código:**

**A = Relajación.**

**B = Asertividad.**

**C = Administración del tiempo.**

**D = Distracción.**

**E = Tiempo fuera.**

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

Las opciones A y D lograron un 33.33%, mientras las opciones B, C, y E un 11.11%.

**Cualitativo.**

Algunos de los evaluados conocen las técnicas individuales de la relajación y distracción, y solamente unos identifican las técnicas de asertividad, administración de tiempo y la técnica de tiempo fuera. Se podría considerar que la mayoría de los tutores desconocen el uso y beneficios de estas técnicas.

**Pregunta #42.- Una de las características del niño indisciplinado es que:**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D	E	F	G
1	X			X	X		X
2	X	X				X	
3						X	
4						X	
5						X	

6						X	
7	X			X			
8						X	
Total	3	1	0	2	1	6	1

**Código:**

A = Le cuesta mantenerse atento en una sola actividad.

B = Le gusta imponer su punto de vista.

C = Se siente ansioso ante personas, lugares y actividades desconocidas.

D = Le cuesta organizar la información que recibe.

E = No puede estar en un solo lugar y en una misma actividad por un largo tiempo.

**F = No sigue las normas establecidas.**

G = Se siente frustrado cuando no se satisfacen sus demandas.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

El 42.84% marcaron la opción F, El 21.42% la A, la D un 14.28%, y las opciones B, E, y G un 7.14%.

**Cualitativo.**

Varios de los participantes acertaron al identificar una de las características del niño indisciplinado, el cual no sigue las normas establecidas. Mientras otros lo confundieron con el niño con déficit de atención (que le cuesta mantenerse atento en una sola actividad). Unos con el niño inquieto (que le cuesta organizar la información que recibe). También fue confundido con el niño agresivo (que le gusta imponer su punto de vista); además con el niño hiperactivo (que no puede estar en un solo lugar y en una misma actividad por un largo tiempo) y con el niño caprichoso (que se siente frustrado cuando no se satisfacen sus demandas).

**Pregunta #43.- Se entiende la comunicación efectiva como:**

Respuesta Sujetos	A	B	C
1		X	
2		X	
3		X	
4			X
5			X
6			X
7			X
8			X
Total	0	3	5

**Código:**

A = Reclamar los derechos ante algún problema con los demás.

**B = Tener el mismo pensamiento, actitud y sentimiento que el que habla.**

C = Prestar atención sin distraerse y entender lo que se le dice.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

El 62.5% marcó la opción C, la B logró un 37.5%, y la opción A un 0%.

**Cualitativo.**

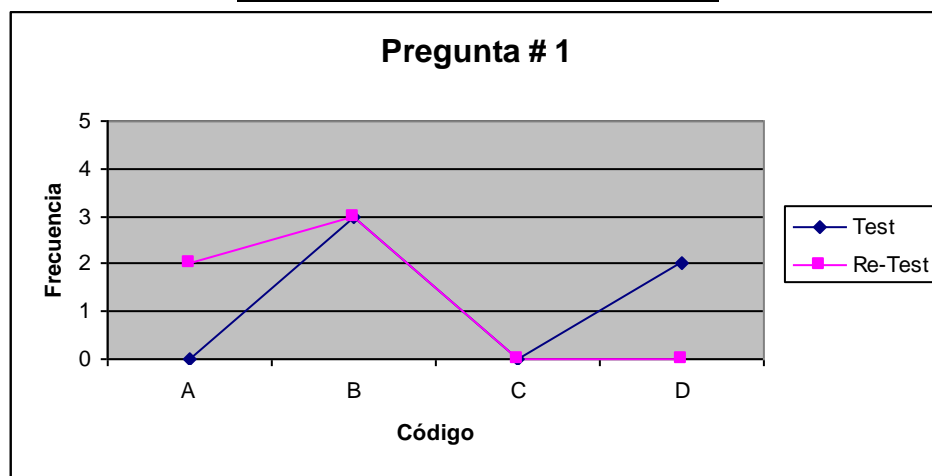
La mayoría del personal del CDI respondió equivocadamente al ser cuestionado sobre que se entiende por la comunicación efectiva y contestaron que es

prestar atención sin distraerse y entender lo que se le dice. Siendo la respuesta correcta el tener el mismo pensamiento, actitud y sentimiento que el que habla.

**Test y Re-Test del Cuestionario al personal docente del CDI 807.**

**Pregunta # 1. Una de las características del alumno que aprende a través del pragmatismo es que:**

Código	Test	Re-Test
A	0	2
B	3	3
C	0	0
D	2	0
Total	5	5



**Código:**

A = Se siente desafiado ante retos nuevos.

B = Piensa antes de actuar.

C = Puede preguntar e investigar.

D = **Relaciona la teoría con la práctica.**

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

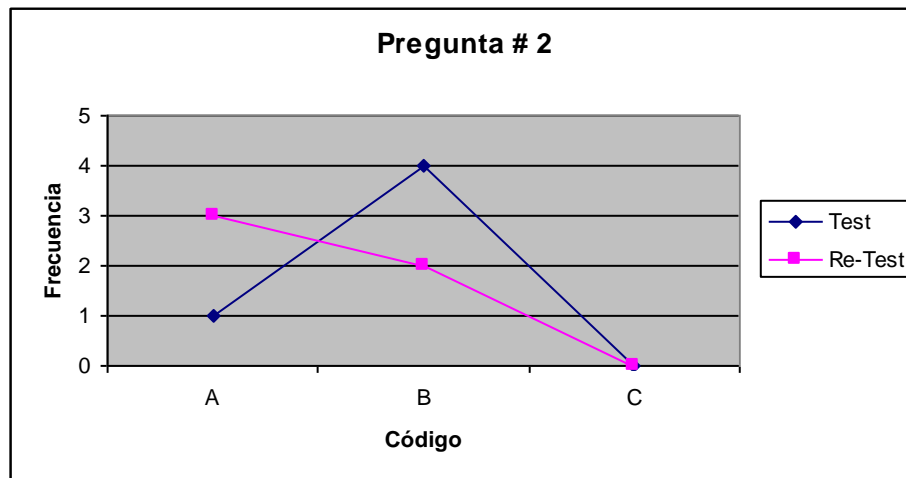
Los resultados de la pregunta una en el test son: Para la opción B de un 60%. Para la opción D un porcentaje de 40%. Para las opciones A y C un 0%. En el *Re-test* B alcanzó un promedio de 60% y para la opción A un 40%. Las opciones C y D un 0%.

#### **Cualitativo.**

La mayoría de los participantes en el primer test contestaron incorrectamente al considerar que una de las características del alumno que aprende a través del pragmatismo es que piensa antes de actuar, y la minoría contestaron correctamente al considerar que este alumno relaciona la teoría con la práctica. En el *Re-Test* ninguno de los participantes lograron contestar correctamente a la pregunta número uno.

#### **Pregunta # 2 El autoconcepto de los niños de 3 a 6 años se identifica en que:**

Código	Test	Re-Test
A	1	3
B	4	2
C	0	0
Total	5	5



### Código:

A = Cambia conforme se construye una imagen corporal.

**B = Aprende a sentirse orgulloso al dominar acontecimientos nuevos.**

C = Integra las opiniones y competencias propias y de los demás.

### Análisis.

#### Cuantitativo.

Los resultados de la pregunta dos son: Para la opción B un porcentaje de 80%, para la opción A un 20%, y para la C de un 0%. En el **Re-Test** la alternativa A logró un 60% y la opción B un promedio de 40%, y siempre se mantuvo la opción C con un 0%.

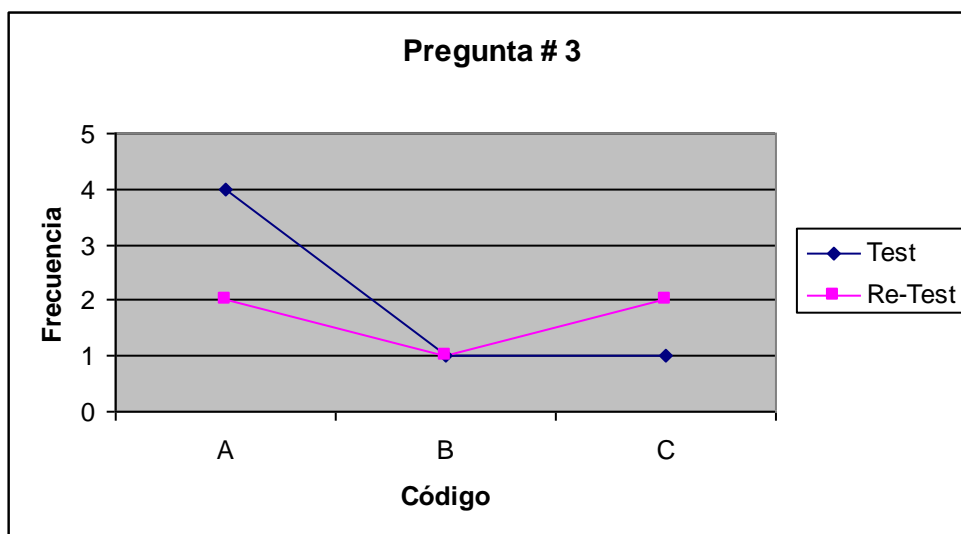
#### Cualitativo.

La mayoría de los participantes en la primera prueba contestaron correctamente al considerar que el autoconcepto de los niños de 3 a 6 años se identifica en que aprenden a sentirse orgullosos al dominar acontecimientos nuevos. Otros participantes consideran que el autoconcepto cambia conforme se construye una imagen corporal, siendo esta respuesta incorrecta. Los resultados de la **segunda**

*evaluación* reflejan que la mayoría respondieron incorrectamente al considerar que el autoconcepto cambia conforme se construye una imagen corporal, y solo algunos opinaron que el autoconcepto de los niños de 3 a 6 años se identifica en que aprenden a sentirse orgullosos al dominar acontecimientos nuevos, siendo la respuesta correcta.

**Pregunta # 3.- Una de las características físicas de los niños de 3 a 6 años, es la:**

Código	Test	Re-Test
A	4	2
B	1	1
C	1	2
Total	6	5



**Código:**

A = Afinidad de sus habilidades motoras.

B = Capacidad de combinar con más fluidez las habilidades motoras.

**C = No coordinación suficiente entre el ojo y la mano.**

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

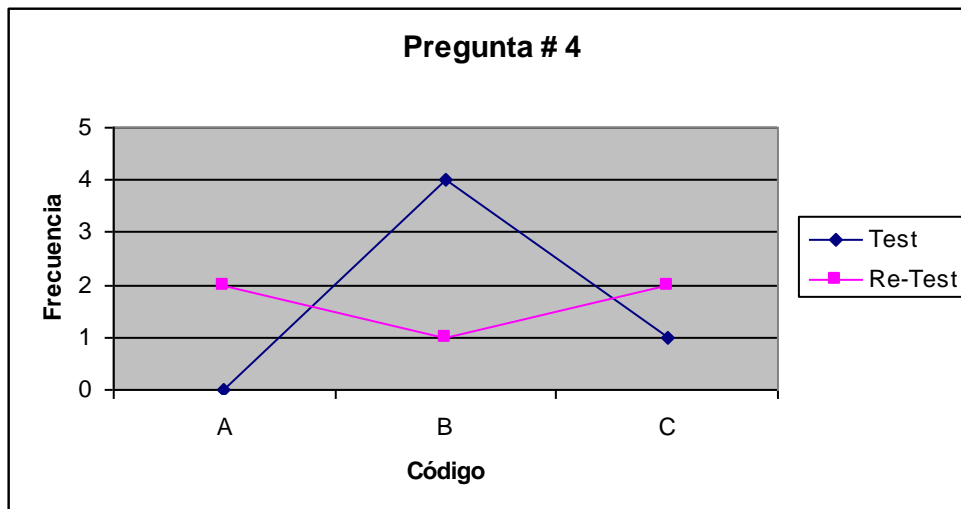
En la pregunta 3 para la opción A se obtuvo un porcentaje de 66.66%, en las opciones B y C un 16.66%. En el *Re-test* las opciones A y C alcanzaron un promedio de 40%, y la opción B un 20%.

#### **Cualitativo.**

Los evaluados obtuvieron respuestas similares al no poder distinguir una de las características físicas de los niños de 3 a 6 años, y es que no tienen coordinación suficiente entre el ojo y la mano, confundiéndola con la afinidad de sus habilidades motoras, y solo un participante contestó correctamente. En el *Re-Test* la mayoría de los participantes no pudieron identificar la característica física de los niños de 3 a 6 años, pero en esta segunda prueba los evaluados mejoraron su respuesta.

#### **Pregunta # 4.- ¿Qué es el aprendizaje?**

Código	Test	Re-Test
A	0	2
B	4	1
C	1	2
Total	5	5



**Código:**

**A = Un cambio perdurable de la conducta.**

B = La obtención de conocimientos.

C = Un conjunto de sucesos externos destinados a facilitar el conocimiento.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

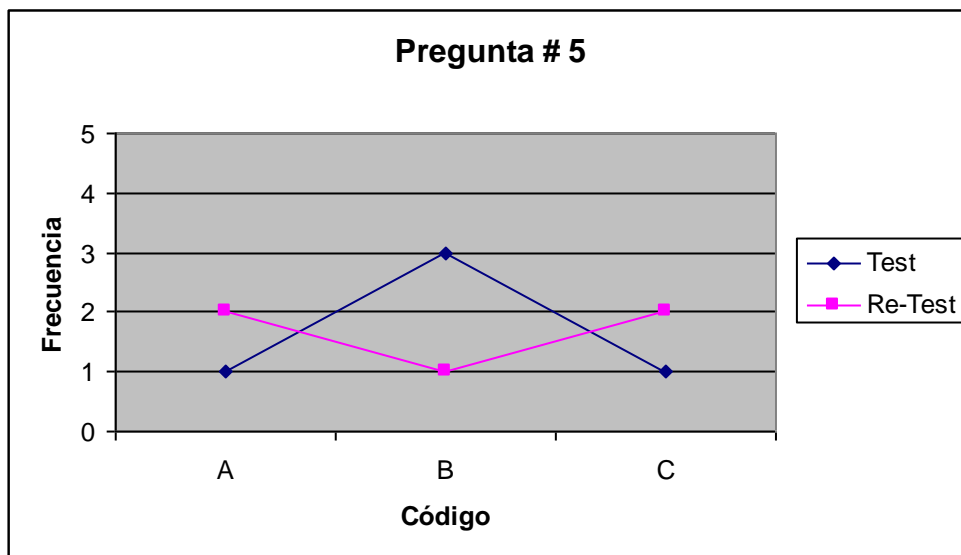
Para la opción B el resultado fue de un 80%, para la opción C con un 20%, y para la A de un 0%. En el **Re-test** para las opciones A y C un promedio de 40%, y la opción B un 20%.

**Cualitativo.**

La mayoría de participantes respondieron incorrectamente al responder que el aprendizaje es la obtención de conocimientos o que es un conjunto de sucesos externos destinados a facilitar el conocimiento. En el **Re-Test** la mayoría respondió erradamente, sin embargo los resultados reflejaron una leve mejoría, al considerar que el aprendizaje es un cambio perdurable de la conducta.

**Pregunta # 5.- Se definen los problemas de conducta como la:**

Código	Test	Re-Test
A	1	2
B	3	1
C	1	2
Total	5	5



**Código:**

A = Agresión continua y desobediencia al maestro.

**B = Dificultad para cumplir las normas que la mayoría de los otros niños aceptan.**

C = Falta a las reglas establecidas en el salón de clase.

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

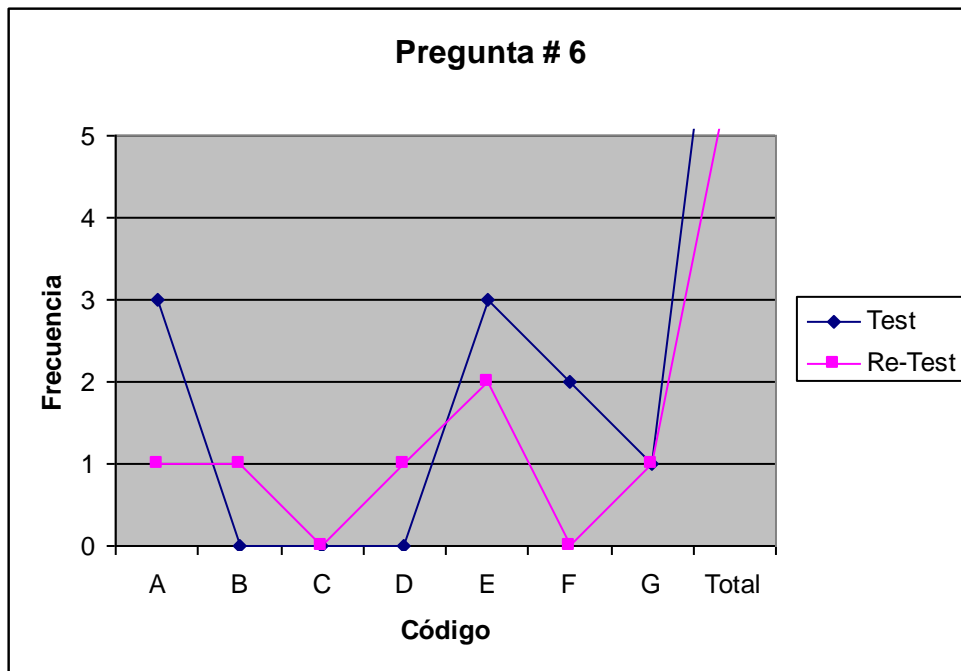
La opción B logró un 60%, y las opciones A y C alcanzaron un 20%. En el *Re-Test* las opciones A y C promediaron un 40%, y la opción B u 20%.

#### **Cualitativo.**

La mayor parte de los participantes respondieron correctamente al considerar que los problemas de conductas es la dificultad para cumplir las normas que la mayoría de los otros niños aceptan. Otros consideran que es la agresión continua y desobediencia al maestro o la falta a las reglas establecidas en el salón de clase. En el *Re-Test* la mayoría de los participantes contestaron incorrectamente y solo unos pocos respondieron correctamente.

**Pregunta # 6.- Una de las características del niño con déficit de atención es que:**

Código	Test	Re-Test
A	3	1
B	0	1
C	0	0
D	0	1
E	3	2
F	2	0
G	1	1
Total	9	6



**Código:**

**A = Le cuesta mantenerse atento en una sola actividad.**

B = Le gusta imponer su punto de vista.

C = Se siente ansioso ante personas, lugares y actividades desconocidas.

D = Le cuesta organizar la información que recibe.

E = No puede estar en un solo lugar y en una misma actividad por un largo tiempo.

F = No sigue las normas establecidas.

G = Se siente frustrado cuando no se satisfacen sus demandas.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La opción A y E lograron un 33.33%, la opción F un 22.22%, la opción G un 11.11%, y las opciones B C y D un porcentaje de 0%. En el **Re-Test** para la opción E

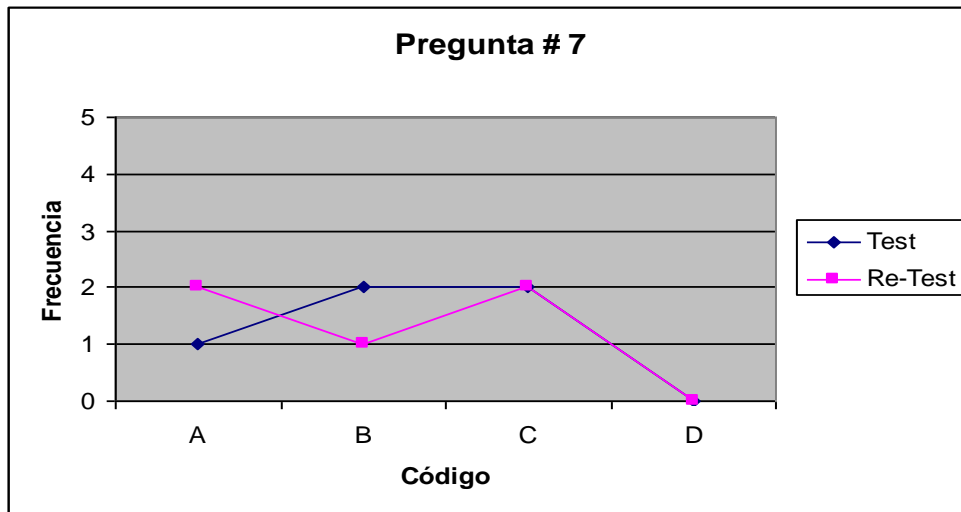
se obtuvo un promedio de 33.33%. Para las opciones A, B, D y G alcanzaron un 16-66%. Para las opciones C y F un 0%.

### **Cualitativo.**

La mayoría de tutores no pudo distinguir la característica del niño con déficit de atención, ya que este niño le cuesta mantenerse atento en una sola actividad, confundiéndolo con el niño que no puede estar en un solo lugar y en una misma actividad por un largo tiempo. También con el niño que no sigue las normas establecidas. Otros tutores creen que se siente frustrado cuando no se satisfacen sus demandas siendo equivocada esa respuesta. En el *Re-Test* la mayoría de los participantes no reconocieron adecuadamente la característica del niño con déficit de atención.

**Pregunta # 7.- Para mejorar el aprendizaje ¿Cuáles de las siguientes sugerencias podríamos desarrollar?**

Código	Test	Re-Test
A	1	2
B	2	1
C	2	2
D	0	0
Total	5	5



**Código:**

**A = Despertar el interés por medio de plantear un problema.**

**B = Pedir la opinión al alumno de lo que desea aprender.**

**C = Enseñar llenando las necesidades de los alumnos.**

**D = Pasar un cuestionario para conocer su opinión.**

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

Para esta pregunta los resultados son los siguientes: Las opciones B y C con un 40%, la opción A con un 20%, y la D con 0%. En el **Re-Test** las opciones A y C con un 40%, la opción B con un 20%, y la D con 0%.

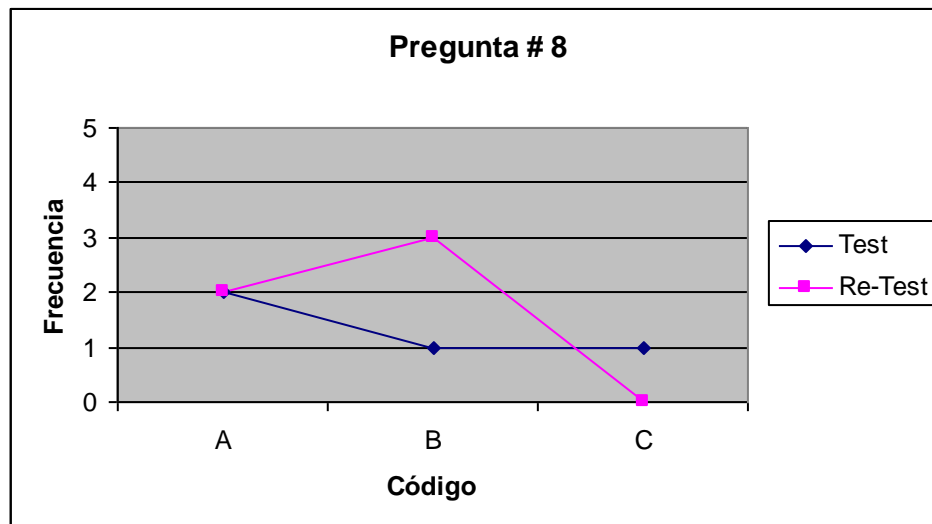
#### **Cualitativo.**

La mayoría de los tutores del CDI 807 no consideran que todas estas sugerencias para mejorar el aprendizaje podrían ser útiles, sino que piensan que algunas les podrían servir y otras no. La aplicación en conjunto de estas sugerencias

ayuda ha mejorar el aprendizaje. En el *Re-Test* se obtuvieron estos mismos resultados.

**Pregunta # 8.- El pensamiento de los niños de 3 a 6 años se caracteriza por ser:**

Código	Test	Re-Test
A	2	2
B	1	3
C	1	0
Total	4	5



**Código:**

A = Operacional concreto.

**B = Preoperacional.**

C = Operacional formal.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

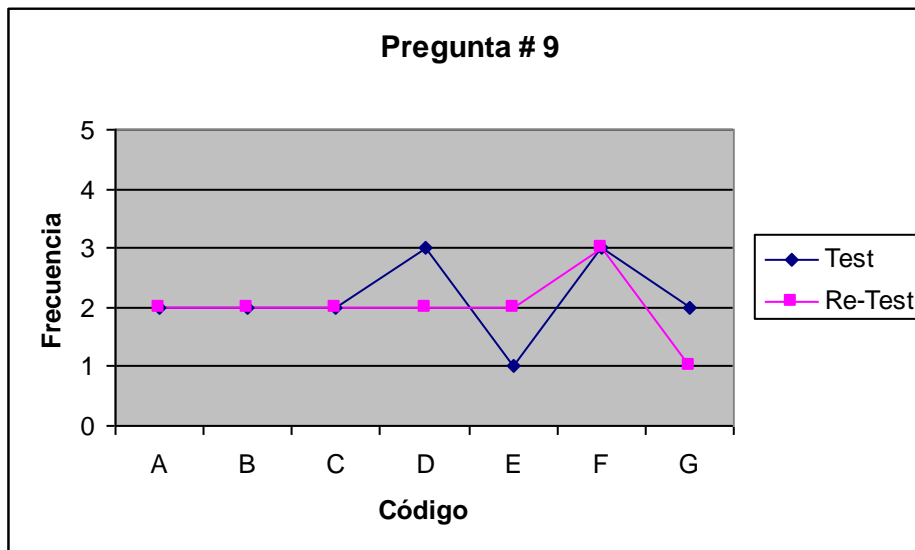
La opción A alcanzó un 50%, y las opciones B y C lograron un porcentaje de 25%. En el *Re-Test* la opción B alcanzó un 60%. La opción A un 40%, y la C un 0%.

### **Cualitativo.**

Algunos de los tutores consideran que el pensamiento de los niños de 3 a 6 años se caracteriza por ser preoperacional, y otros opinan que el pensamiento en esta edad es operacional concreto y uno opinó que es operacional formal; las dos últimas respuestas son incorrectas. Mientras que en el *Re-Test* la mayoría respondió correctamente al identificar que el pensamiento de los niños de 3 a 6 años se caracteriza por ser preoperacional.

**Pregunta # 9.- ¿Qué problemas de conducta son las más frecuentes entre sus alumnos?**

Código	Test	Re-Test
A	2	2
B	2	2
C	2	2
D	3	2
E	1	2
F	3	3
G	2	1
Total	15	14



**Código:**

**A = Niños tímidos.**

**B = Niños con déficit de atención.**

**C = Niños agresivos.**

**D = Niños inquietos.**

**E = Niños indisciplinados.**

**F = Niños hiperactivos.**

**G = Niños caprichosos.**

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

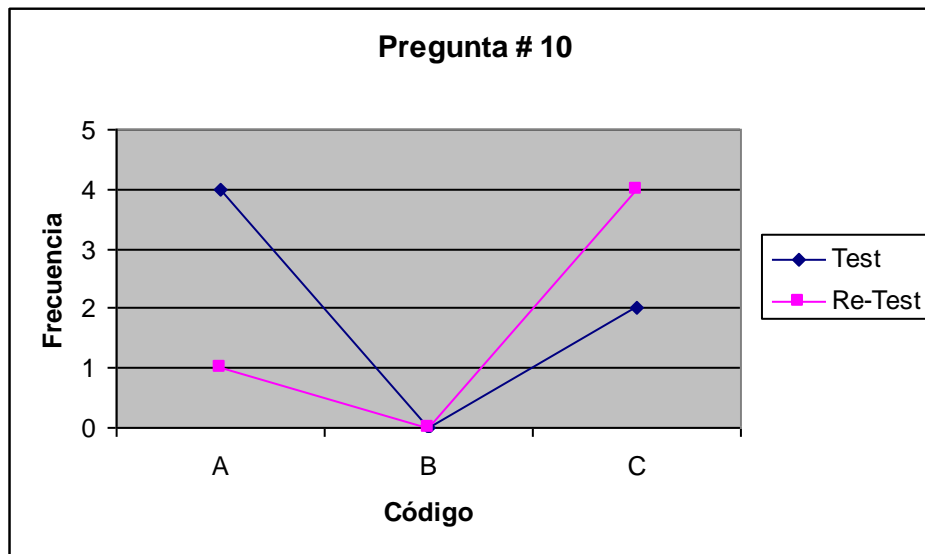
El porcentaje para las opciones D y F son de un 20%, para las alternativas A, B, C, y G lograron un promedio de 13.33%, para la opción E la respuesta es de 6.66%. El **Re-Test** refleja las siguientes respuestas: El porcentaje para la opción F es de un 21.42%. Las opciones A, B, C, D y E un promedio de 14.28%, y la opción G solo un 7.14%.

### **Cualitativo.**

Los problemas de conductas más frecuentes en el CDI según los tutores son: los niños inquietos e hiperactivos. Así mismo consideran que hay niños con problemas de timidez, déficit de atención, agresividad, también que existen niños caprichosos, y además opinan que los problemas con niños indisciplinados son mínimos. En el *Re-Test* el problema que más sobresale es el de los niños hiperactivos. Los problemas con los niños tímidos, con déficit de atención, agresividad, inquietud, indisciplina e hiperactividad son problemas de conducta que se presentan en el CDI. El problema que menos se presenta en los niños es el del capricho. En ambas pruebas se refleja que el problema de conducta más frecuente según el personal con funciones docentes del CDI es el de los niños con hiperactividad y los problemas de conducta que menos se dan en la institución según los tutores son los de los niños indisciplinados y los niños caprichosos.

**Pregunta # 10.- Las relaciones sociales de los niños de 3 a 6 años se caracterizan por:**

Código	Test	Re-Test
A	4	1
B	0	0
C	2	4
Total	6	5



**Código:**

A = Realizar actividades con el mismo sexo.

**B = Realizar actividades aisladamente.**

C = Realizar actividades con el sexo opuesto.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La opción A con un porcentaje de 66.66%, la opción C con un 33.33%, y la B un 0%. En el **Re-Test** los resultados son los siguientes: la opción C con un 80%. La A un 20%, y la opción B un 0%.

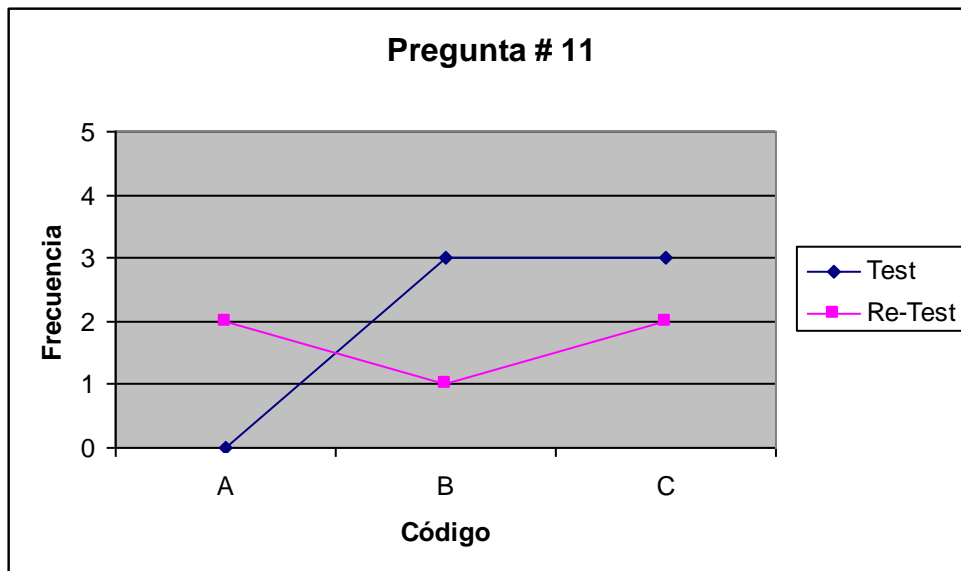
**Cualitativo.**

Las relaciones sociales de los niños de 3 a 6 años se caracterizan por realizar actividades aisladamente, todos los tutores del CDI no respondieron correctamente a esta pregunta, ya que consideran que estos niños realizan actividades con el mismo sexo o con el sexo opuesto, siendo estas últimas respuestas equivocadas. En el **Re-**

*Test* la misma respuesta se mantuvo, al no poder los tutores del CDI identificar adecuadamente la característica de las relaciones sociales de los niños de 3 a 6 años.

**Pregunta # 11.- ¿Qué es la enseñanza?**

Código	Test	Re-Test
A	0	2
B	3	1
C	3	2
Total	6	5



**Código:**

A = Un cambio perdurable de la conducta.

B = La obtención de conocimientos.

**C = Un conjunto de sucesos externos destinados a facilitar el conocimiento.**

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

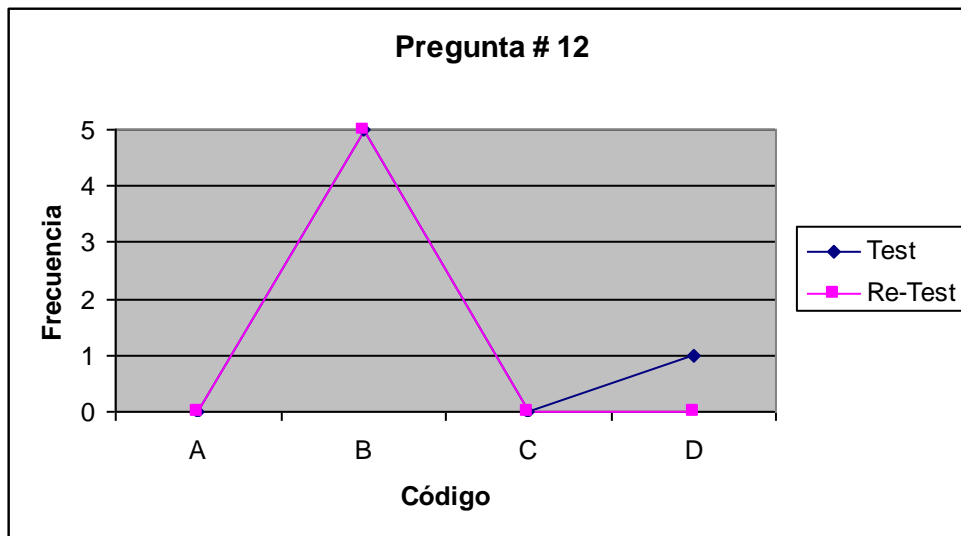
Las opciones B y C alcanzaron un porcentaje de 50%, y la opción A un 0% de respuestas. En el *Re-Test* las opciones A y C lograron un 40%, y la opción B un 20%.

#### **Cualitativo.**

La mayoría de los tutores acertaron en su respuesta al considerar que la enseñanza es un conjunto de sucesos externos destinados a facilitar el conocimiento, mientras que otros la confundieron con la obtención de conocimientos. En el *Re-Test* solo algunos respondieron correctamente, mientras la mayoría confundió la enseñanza con otros conceptos.

#### **Pregunta # 12.- Al realizar alguna actividad importante en el CDI:**

Código	Test	Re-Test
A	0	0
B	5	5
C	0	0
D	1	0
Total	6	5



**Código:**

A = Se recarga el trabajo en una sola persona.

**B = Se distribuye el trabajo entre todos.**

C = Se busca la persona mas capacitada.

D = Se les dice lo que tienen que hacer.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

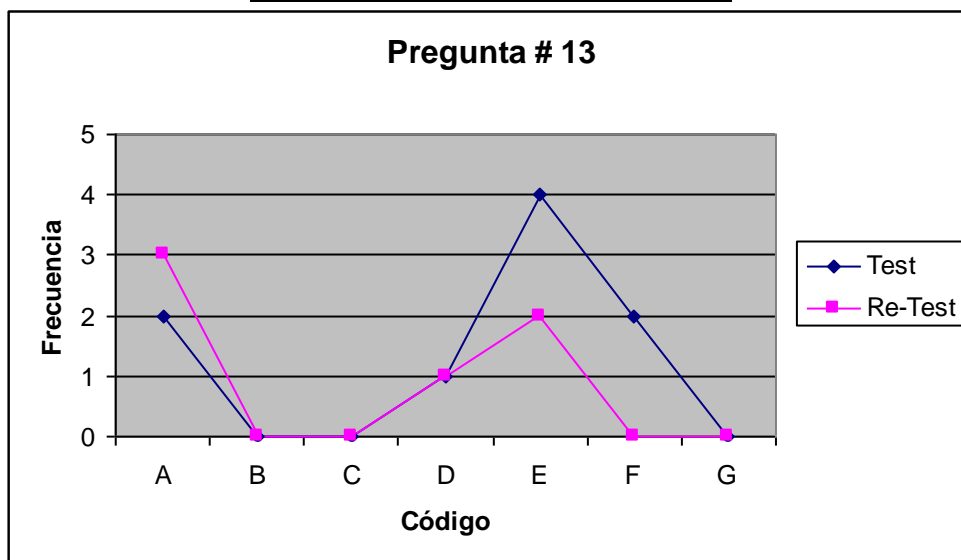
Un 83.33% de los participantes eligió la opción B, mientras un 16.66% la D. En el **Re-Test** se logró un 100% para la opción B.

**Cualitativo.**

Según los tutores al realizar alguna actividad importante en el CDI se distribuye el trabajo entre todos, es decir se realiza el trabajo en equipo, mientras que algunos son de la opinión que se les dice lo que tienen que hacer. En el **Re-Test** todo el personal con funciones docentes de la institución son de la opinión de que trabajan en equipo.

**Pregunta # 13.- Una de las características del niño inquieto es que:**

Código	Test	Re-Test
A	2	3
B	0	0
C	0	0
D	1	1
E	4	2
F	2	0
G	0	0
Total	9	6



**Código:**

A = Le cuesta mantenerse atento en una sola actividad.

B = Le gusta imponer su punto de vista.

C = Se siente ansioso ante personas, lugares y actividades desconocidas.

**D = Le cuesta organizar la información que recibe.**

E = No puede estar en un solo lugar y en una misma actividad por un largo tiempo.

F = No sigue las normas establecidas.

G = Se siente frustrado cuando no se satisfacen sus demandas.

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

La elección E logró un resultado de 44.44%, las opciones A y F un 22.22%. La opción D un 11.11%, y las opciones B, C, y G un 0%. En el **Re-Test** la opción A alcanzó un 50%. La opción E un 33.33%. La alternativa D un porcentaje de 16.66%, y las opciones B, C, F y G un 0%.

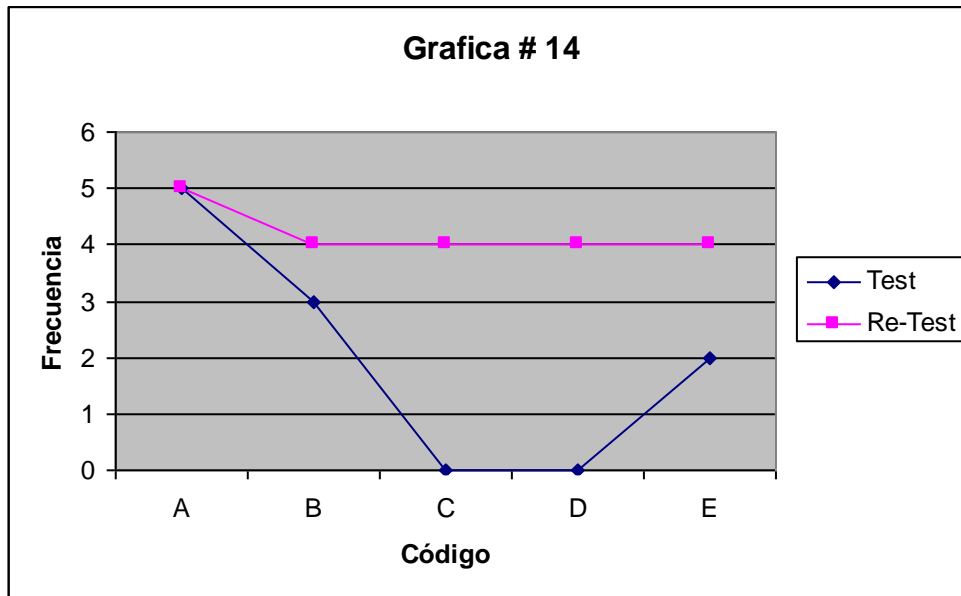
#### **Cualitativo.**

Al ser cuestionados sobre una de las características del niño inquieto solo un tutor respondió correctamente al opinar que a este niño le cuesta organizar la información que recibe, la mayoría lo confunde con el niño que no puede estar en un solo lugar y en una misma actividad por un largo tiempo, De igual forma lo comparan con el niño con déficit de atención al que le cuesta mantenerse atento en una sola actividad. Además lo confunden con el niño indisciplinado el cual no sigue las normas establecidas. En el **Re-Test** la mayoría respondió incorrectamente, al confundirlo con el niño con déficit de atención al que le cuesta mantenerse atento en una sola actividad. También lo confundieron con el niño hiperactivo, ya que no puede estar en un solo lugar y en una misma actividad por un largo tiempo, y solo unos pocos respondieron acertadamente.

**Pregunta # 14.- ¿Cuál de los cinco sentidos es más importante y facilita el proceso del aprendizaje y enseñanza?**

Código	Test	Re-Test
A	5	5
B	3	4
C	0	4

D	0	4
E	2	4
Total	10	21



**Código:**

**A = La vista.**

**B = El oído.**

**C = El olfato.**

**D = El gusto.**

**E = El tacto.**

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

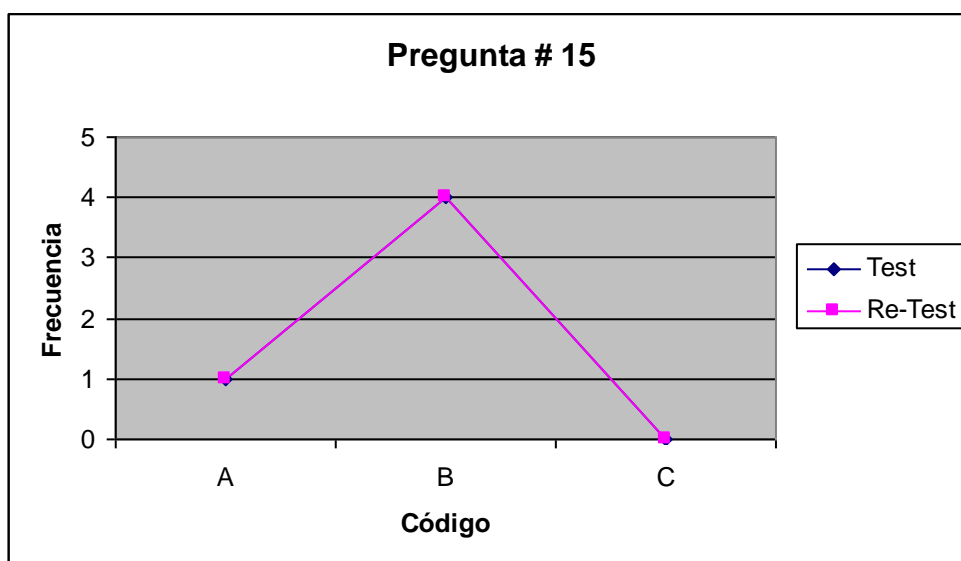
La primera opción, la A logró un 50%, la B un 30%, la E un 20% y las opciones C y D un 0%. El **Re-Test** refleja los siguientes resultados: la opción A logró un 23.80%, las opciones B, C, D, y E un 19.04% cada una.

### Cualitativo.

Para los tutores el sentido más importante y que facilita el proceso del aprendizaje y enseñanza es la vista, seguido del sentido del oído. También algunos tutores opinan que el tacto juega un papel importante en el aprendizaje. Además no toman en cuenta en el proceso de la enseñanza y aprendizaje los sentidos del olfato y el gusto, siendo todos los cinco sentidos necesarios y útiles en este proceso. El *Re-Test* señala las siguientes respuestas: los tutores siempre siguen considerando que el sentido de la vista es el más importante, pero hoy consideran que todos los sentidos son significativos en el proceso de enseñanza aprendizaje.

**Pregunta # 15.- Una de las características físicas de los niños de 7 a 10 años, es la:**

Código	Test	Re-Test
A	1	1
B	4	4
C	0	0
Total	5	5



**Código:**

A = Afinidad de sus habilidades motoras.

**B = Capacidad de combinar con más fluidez las habilidades motoras.**

C = No coordinación suficiente entre el ojo y la mano.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

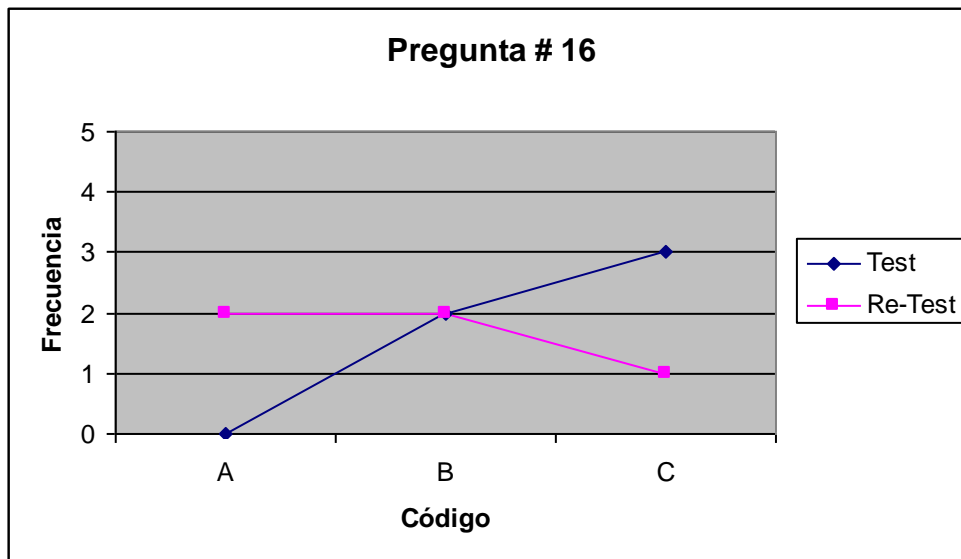
Un 80% respondieron al seleccionar la opción B, mientras solo un 20% escogió la opción A, y la C con un porcentaje de 0%. En el *Re-Test* los porcentajes son iguales para las mismas opciones.

**Cualitativo.**

La mayoría de los tutores respondieron correctamente al preguntarles sobre una de las características físicas de los niños de 7 a 10 años, señalando que los distinguen por la capacidad de combinar con más fluidez las habilidades motoras. La minoría la confundieron con la afinidad de las habilidades motoras que se desarrollan en la adolescencia.

**Pregunta # 16.- El autoconcepto de los niños de 7 a 10 años se identifica en que:**

Código	Test	Re-Test
A	0	2
B	2	2
C	3	1
Total	5	5



**Código:**

A = Cambia conforme se construye una imagen corporal.

B = Aprende a sentirse orgulloso al dominar acontecimientos nuevos.

**C = Integra las opiniones y competencias propias y de los demás.**

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La respuesta para la opción C fue del 60%, para la B de un 40%, y para la A de un 0%. En el **Re-Test** los resultados son los siguientes: las opciones A y B con un promedio de un 40%, y la opción C un 20%.

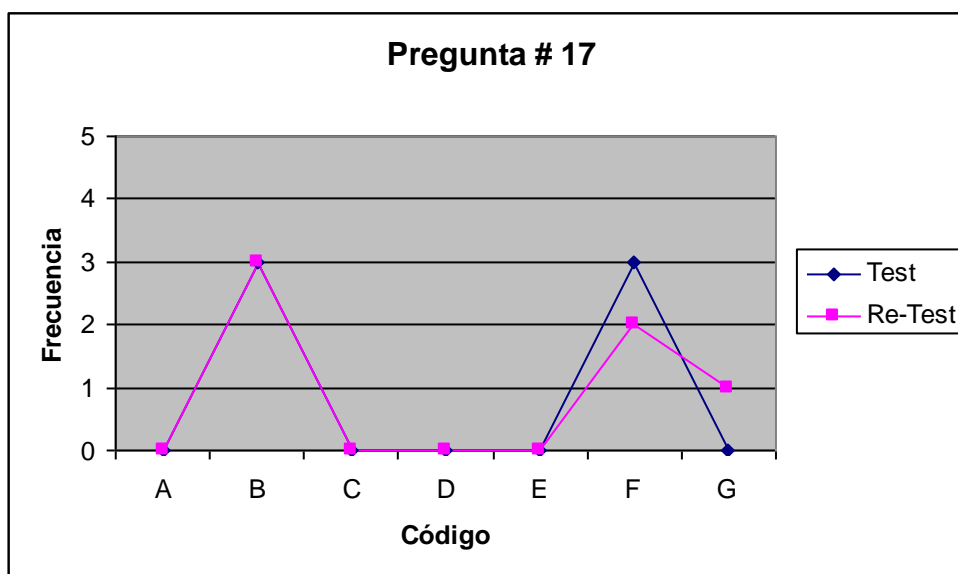
**Cualitativo.**

Muchos tutores respondieron correctamente al opinar que el autoconcepto de los niños de 7 a 10 años se identifica en que integra las opiniones y competencias propias y de los demás, pero algunos lo confundieron al identifica en que aprenden a sentirse orgullosos al dominar acontecimientos nuevos. En el **Re- Test** la mayoría

respondió incorrectamente al responder que cambia conforme se construye una imagen corporal y que aprenden a sentirse orgullosos al dominar acontecimientos nuevos. Ninguno contestó acertadamente.

**Pregunta # 17.- Una de las características del niño agresivo es que:**

Código	Test	Re-Test
A	0	0
B	3	3
C	0	0
D	0	0
E	0	0
F	3	2
G	0	1
Total	6	6



**Código:**

A = Le cuesta mantenerse atento en una sola actividad.

**B = Le gusta imponer su punto de vista.**

C = Se siente ansioso ante personas, lugares y actividades desconocidas.

D = Le cuesta organizar la información que recibe.

E = No puede estar en un solo lugar y en una misma actividad por un largo tiempo.

F = No sigue las normas establecidas.

G = Se siente frustrado cuando no se satisfacen sus demandas.

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

Los tutores respondieron correctamente al lograr en la opción B un 50%, mientras otros se equivocaron señalando la opción F con un porcentaje igual. Las opciones A, C, D, E y G con un porcentaje de un 0%. En la *prueba de salida* la opción B logró un 50%. La opción F un promedio de 33.33%. También la G un 16.66%, y las opciones A, C, D, y E un 0%.

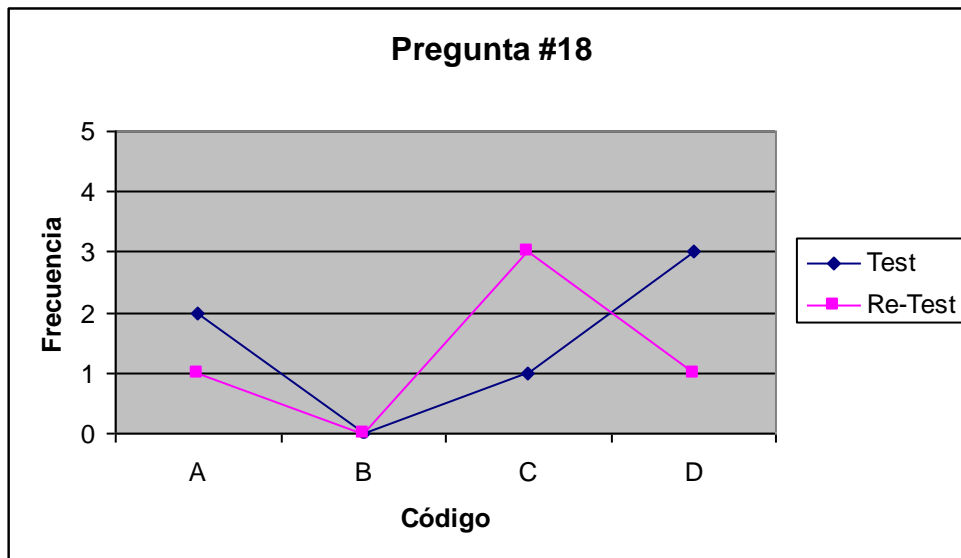
#### **Cualitativo.**

Los evaluados en su mayoría identificaron acertadamente la característica del niño agresivo al que le gusta imponer su punto de vista, Otros se confundieron con los niños indisciplinados, que no siguen las normas establecidas. En la *prueba de salida* la mayoría acertó en su respuesta, pero algunos lo confundieron con los niños indisciplinados, que no siguen las normas establecidas y otros con el niño caprichoso que se siente frustrado cuando no se satisfacen sus demandas.

**Pregunta # 18.- Una de las características del alumno que aprende a través de la teoría, es que:**

Código	Test	Re-Test
A	2	1
B	0	0

C	1	3
D	3	1
Total	6	5



**Código:**

A = Se siente desafiado ante retos nuevos.

B = Piensa antes de actuar.

**C = Puede preguntar e investigar.**

D = Relaciona la teoría con la práctica.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

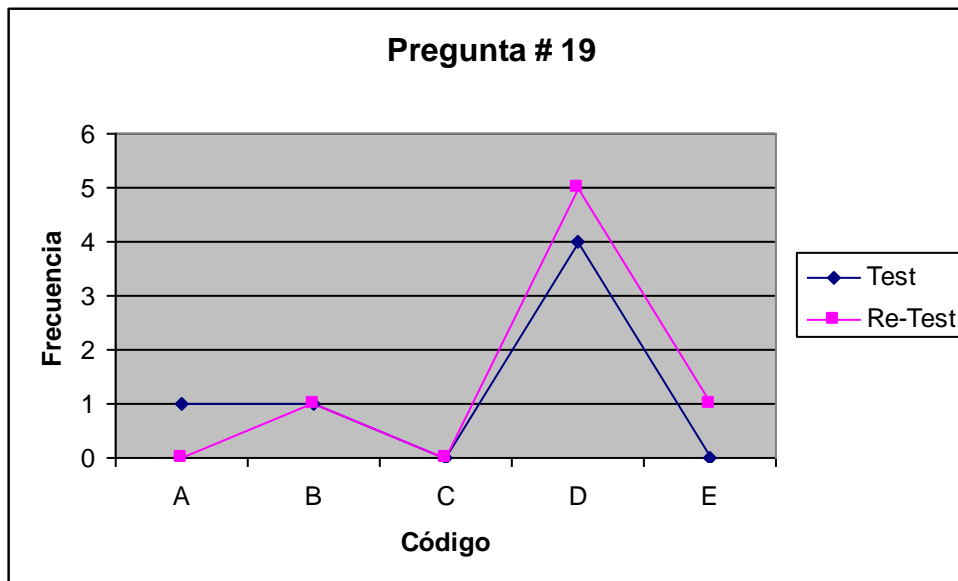
Los participantes respondieron en la opción D con un 50%, mientras para la A un porcentaje de 33.33%, y para la opción C con 16.16%, y la B un 0%. En la *prueba de salida* los resultados fueron: para la opción C con 60%. Para las opciones A, y D un 20%., y la opción B un 0%.

### **Cualitativo.**

La mayoría de los tutores no respondieron correctamente, cuando se le pidió que identificara una de las características del alumno que aprende a través de la teoría, la cual es que puede preguntar e investigar a la misma. Mientras que otros lo confundieron con el alumno pragmático, que relaciona la teoría con la práctica, y algunos lo compararon con el alumno activo, el cual se siente desafiado ante retos nuevos. En la *segunda prueba* la mayoría de los tutores respondieron correctamente a la pregunta hecha. Solamente algunos el personal con funciones docentes se confundieron en su respuesta.

### **#19.- Los problemas más comunes que se dan entre los maestros son:**

Código	Test	Re-Test
A	1	0
B	1	1
C	0	0
D	4	5
E	0	1
Total	6	7



**Código:**

**A = Agresiones verbales.**

**B = Agresiones físicas.**

**C = Discusiones fuertes.**

**D = Malos entendidos.**

**E = Indiferencias.**

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

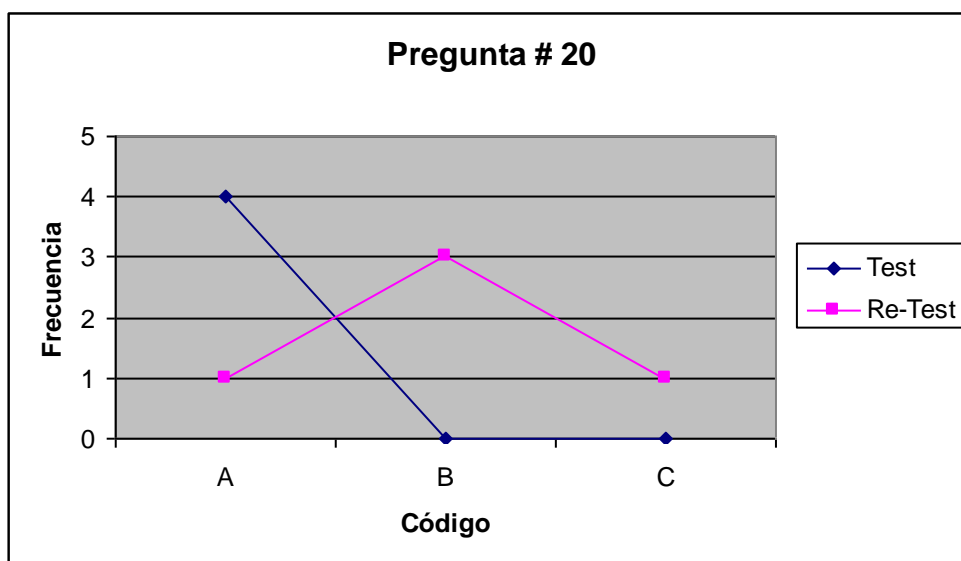
Para la opción D el puntaje obtenido fue de 66.66%, para las opciones A y B de un 16.66%, y las opciones C y E de un 0%. En el ***Re-Test*** la opción D logró un promedio de 71.42%. Para las opciones B y E un 14.28%, y las alternativas A y C un porcentaje de 0%.

### Cualitativo.

Según los evaluados los problemas más comunes que se dan entre ellos son en primer lugar los malos entendidos, y en segundo lugar las agresiones verbales y físicas. Se encuentran ausentes según los tutores las discusiones fuertes y las indiferencias entre el personal. En el *Re-Test* siempre se señalan los malos entendidos entre los problemas más comunes entre los tutores. También se siguen comentando la presencia de agresiones físicas e indiferencia entre los problemas del personal de la institución. No se comentan la de agresiones verbales y discusiones fuertes.

**Pregunta #20.- El pensamiento de los niños de 7 a 10 años se caracteriza por ser:**

Código	Test	Re-Test
A	4	1
B	0	3
C	0	1
Total	4	5



**Código:**

**A = Operacional concreto.**

B = Preoperacional.

C = Operacional formal.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

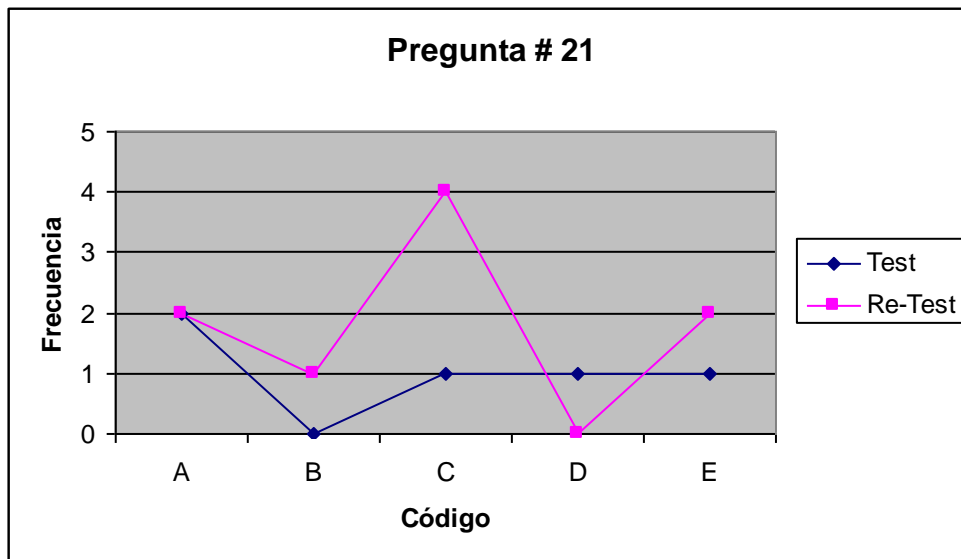
Para la opción A se logró un porcentaje de 100%, y para las opciones B y C 0%. En la *prueba de salida* la opción B alcanzó un promedio de 60%, y las opciones A y C un 20%.

**Cualitativo.**

Todos los tutores respondieron correctamente al considerar que el pensamiento de los niños de 7 a 10 años se caracteriza por ser operacional concreto. En la *prueba de salida* la mayoría se confundieron con el pensamiento preoperacional de los preescolares que tienen la edad de 3 a 6 años y con las operaciones formales que caracterizan a los adolescentes, y solo algunos pocos respondieron correctamente.

**Pregunta #21.- De las siguientes técnicas para hacer frente a los principales problemas de conducta individual ¿Cuáles conoce usted?**

Código	Test	Re-Test
A	2	2
B	0	1
C	1	4
D	1	0
E	1	2
Total	5	9



**Código:**

**A = Refuerzo positivo.**

**B = Economía de fichas y coste de respuesta.**

**C = Retirada de atención y tiempo fuera.**

**D = Contrato de contingencias.**

**E = Castigo.**

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La alternativa A logró un porcentaje de 40%, Para las opciones C, D y E de un 20% cada una y la opción B un 0%. En la *segunda evaluación* la opción C obtuvo un promedio de 44.44%. Para las opciones A y E un 22.22%. La alternativa B promedio un 11.11%, y la D un 0%.

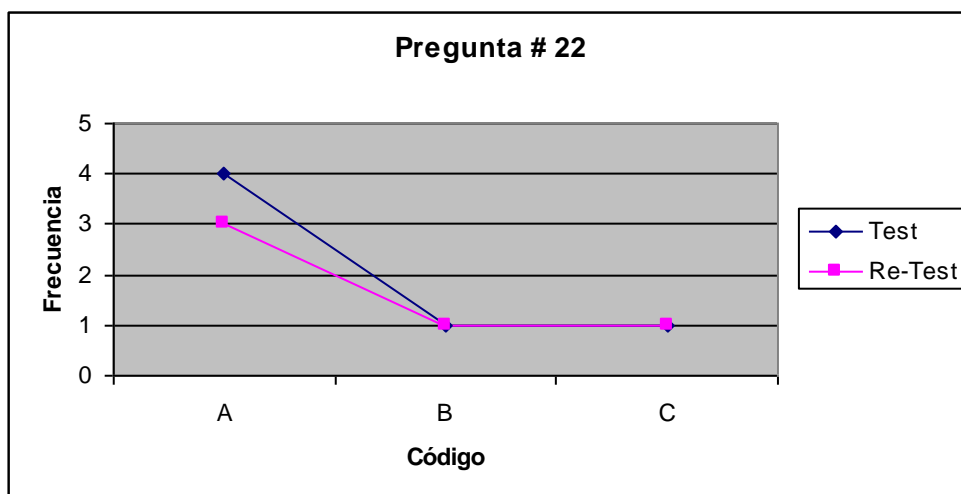
**Cualitativo.**

Algunos tutores conocen la técnica de refuerzo positivo. Otros opinan que conocen la técnica de retirada de atención y tiempo fuera, contrato de contingencias y el castigo. Todos concordaron en no conocer las técnicas de economía de fichas y

coste de respuesta. En la *segunda evaluación* algunos el personal con funciones docentes expresaron que conocían las técnicas de retirada de atención y tiempo fuera. Otros las técnicas de refuerzo positivo y el castigo y solo algunos las técnicas de economía de fichas y coste de respuesta, para hacer frente a los principales problemas de conducta individual que se dan en el CDI.

**Pregunta #22.- Las relaciones sociales de los niños de 7 a 10 años se caracterizan por:**

Código	Test	Re-Test
A	4	3
B	1	1
C	1	1
Total	6	5



**Código:**

**A = Realizar actividades con el mismo sexo.**

B = Realizar actividades aisladamente.

C = Realizar actividades con el sexo opuesto.

## Análisis.

### **Cuantitativo.**

En el criterio A se obtuvo un promedio de 66.66%, para las opciones B y C un 16.66%. En el *segundo cuestionario* la opción A alcanzó un 60%, y las opciones B y C un 20%.

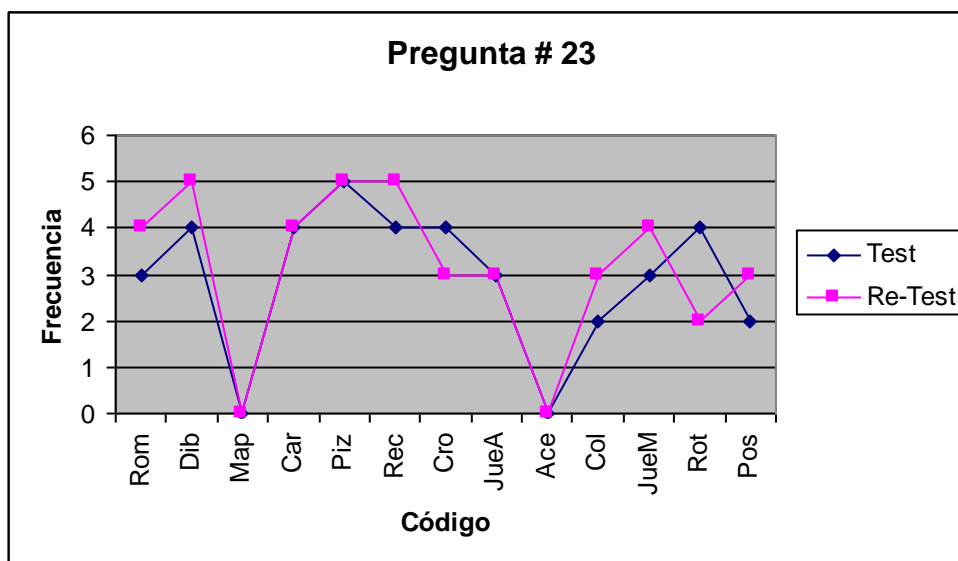
### **Cualitativo.**

La mayoría de los participantes dice conocer que las relaciones sociales de los niños de 7 a 10 años se caracterizan por realizar actividades con el mismo sexo. Mientras otros consideraron que dichas relaciones se desarrollan en actividades con el sexo opuesto y algunos opinan que se realizan actividades aisladamente. En el *segundo cuestionario* también la mayoría contestó acertadamente, y algunos respondieron equivocadamente.

**Pregunta #23.- Que tipo de técnicas didácticas utiliza al impartir su clase:**

Código	Test	Re-Test
Rom	3	4
Dib	4	5
Map	0	0
Car	4	4
Piz	5	5
Rec	4	5
Cro	4	3
JueA	3	3
Ace	0	0
Col	2	3

JueM	3	4
Rot	4	2
Pos	2	3
Total	38	41



**Código:**

**Rom: Rompecabezas**

**Map: Mapas**

**Piz: Pizarra**

**Cro: Cromos**

**Ace: Acetatos**

**JueM: Juegos de memoria**

**Pos: Póster.**

**Dib: Dibujo**

**Car: Carteles Papelógrafos**

**Rec: Recortes de periódicos**

**JueA: Juegos de amar (Legos)**

**Col: Collages**

**Rot: Rota folios**

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La pizarra logró el mayor porcentaje para impartir clase con un 13.25%, en segundo lugar las opciones de dibujos, carteles, recortes, cromos, y el uso del

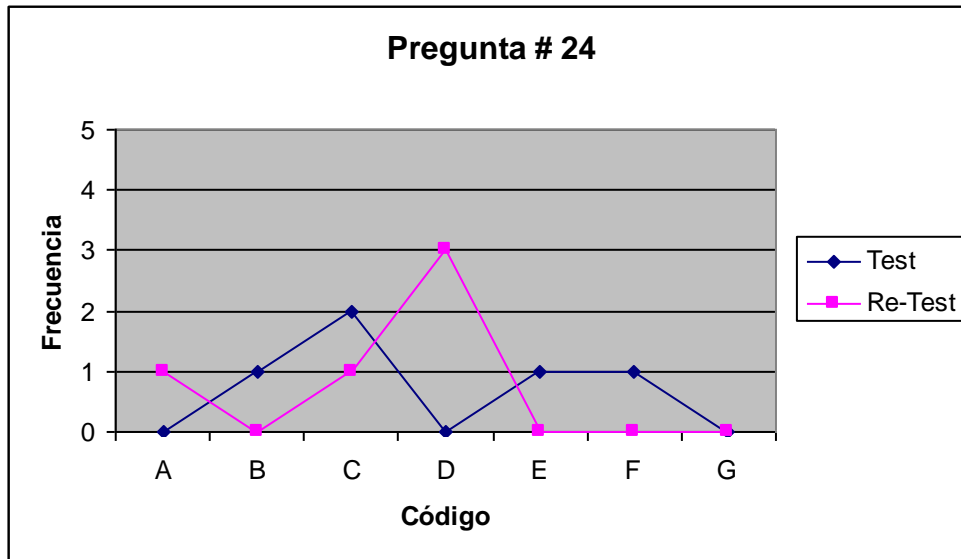
rotafolios con un 10.52%. También los rompecabezas, los juegos de armar y los juegos de memoria con un 7.89%. Por último los pósters y collages lograron un porcentaje de un 5.26%. En el **Re-Test** las ayudas didácticas más utilizadas son los dibujos, la pizarra y los recortes al lograr un promedio de 12.19%. Los rompecabezas, los carteles y los juegos de memoria con un 9.75%. También los cromos, juegos de armar, collages y pósters alcanzaron un porcentaje de 7.31%, y finalmente el rotafolio un 4.87%.

### **Cualitativo.**

La técnica didáctica más utilizada por los participantes al impartir su clase fue el uso de la pizarra, seguido de los dibujos, carteles, recortes, cromos y el rotafolio. Otros utilizan los rompecabezas, los juegos de armar y los juegos de memoria con mucha frecuencia, y algunos en ocasiones emplean los pósters y collages. En el **Re-Test** las ayudas que utilizan el personal con funciones docentes del CDI con mayor frecuencia son: Los dibujos, los recortes y las pizarras. Además de los rompecabezas, los carteles y los juegos de memoria. También hacen uso de los cromos, juegos de armar, los collages y los pósters; y en pocas ocasiones usan el rotafolio.

### **Pregunta #24.- Una de las características del niño tímido es que:**

Código	Test	Re-Test
A	0	1
B	1	0
C	2	1
D	0	3
E	1	0
F	1	0
G	0	0
Total	5	5



**Código:**

A = Le cuesta mantenerse atento en una sola actividad.

B = Le gusta imponer su punto de vista.

**C = Se siente ansioso ante personas, lugares y actividades desconocidas.**

D = Le cuesta organizar la información que recibe.

E = No puede estar en un solo lugar y en una misma actividad por un largo tiempo.

F = No sigue las normas establecidas.

G = Se siente frustrado cuando no se satisfacen sus demandas.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

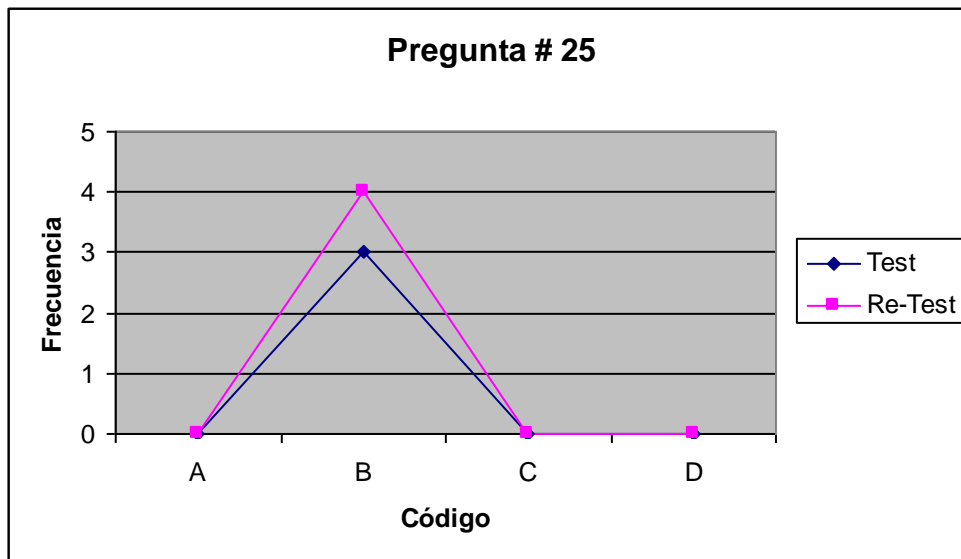
El 40% respondió acertadamente marcando la opción C, y el resto de los participantes marcaron las opciones B, D, y F con un porcentaje de 20% para cada uno. Las opciones A y G con un 0%. En *la prueba de salida* la opción D alcanzó un 60%, y las alternativas A y C un promedio de 20%. En tanto las respuestas B, E, F y G un 0%.

### **Cualitativo.**

Un buen porcentaje de los tutores respondieron correctamente que la característica del niño tímido es que se siente ansioso ante personas, lugares y actividades desconocidas. Algunos contestaron erróneamente, al confundir esta característica con el niño agresivo, que le gusta imponer su punto de vista, también con el niño inquieto, que le cuesta organizar la información que recibe, y además con el niño indisciplinado al que le cuesta seguir las normas establecidas. En *la prueba de salida la mayoría* contesto erróneamente al confundirlo con el niño inquieto, que le cuesta organizar la información que recibe, y otros con el niño con déficit de atención, al que le cuesta mantenerse atento en una sola actividad. Solamente algunos pocos respondieron correctamente que la característica del niño tímido es que se siente ansioso ante personas, lugares y actividades desconocidas.

### **Pregunta #25.- Cuando las cosas no salen bien en el CDI, usted:**

Código	Test	Re-Test
A	0	0
B	3	4
C	0	0
D	0	0
Total	3	4



**Código:**

A = Suele culpar a alguien más.

**B = Reconoce su responsabilidad.**

C = No le da la importancia necesaria.

D = Reacciona molesto o quejándose.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La opción B logró un porcentaje de 100%, y las opciones A, C y D un 0%. En la *segunda evaluación* también la opción B logró un porcentaje de 100%, y las opciones A, C y D un 0%.

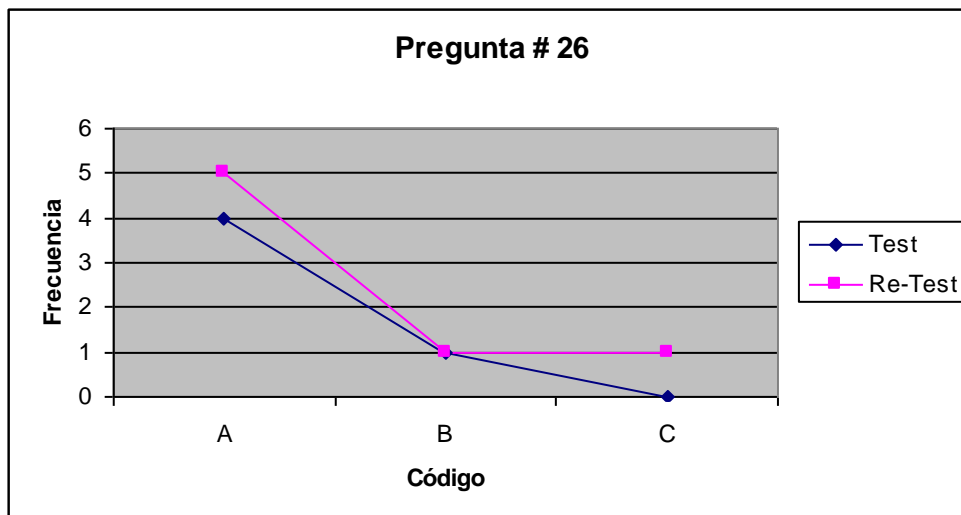
**Cualitativo.**

Los tutores respondieron al ser cuestionados ¿Cuando las cosas no salen bien en el CDI?, la mayoría reconoce su responsabilidad personal ante la problemática en

cuestión. Algunos no respondieron a la pregunta hecha. En la *segunda evaluación* también se mantuvieron las mismas respuestas.

**Pregunta #26.- Las experiencias que facilitan el aprendizaje y la enseñanza son las:**

Código	Test	Re-Test
A	4	5
B	1	1
C	0	1
Total	5	7



**Código:**

**A = Experiencias con la realidad.**

**B = Experiencias directas pero ficticias.**

**C = Palabras y los conceptos.**

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

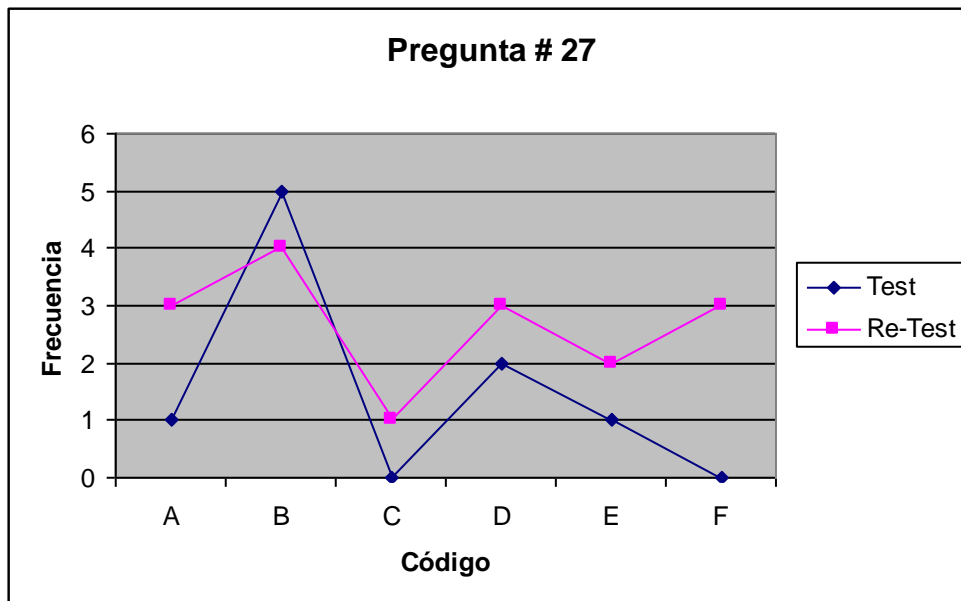
La opción A alcanzó un promedio de 80%, y la opción B un 20%. La alternativa C un 0%. En el *Re-Test* la opción A alcanzó logro un 71.42%, y las opciones B y C un porcentaje de 14.28%.

#### **Cualitativo.**

Para la mayoría de tutores la experiencia que más facilita el aprendizaje y la enseñanza es la experiencia con la realidad. Mientras otros creen que son las experiencias directas pero ficticias, y no le dan importancia a las palabras y los conceptos. Los evaluados no consideran que todas estas experiencias juntas faciliten el proceso de aprendizaje y la enseñanza. En el *Re-Test* se mantiene la importancia hacia las experiencias con la realidad, y algunos reconocieron el valor de las experiencias directas pero ficticias, y de las palabras y los conceptos.

**Pregunta #27.- De las siguientes necesidades de los niños ¿Cuáles cree que son las más importantes?**

Código	Test	Re-Test
A	1	3
B	5	4
C	0	1
D	2	3
E	1	2
F	0	3
Total	9	16



**Código:**

**A = Necesidad de seguridad.**

**B = Necesidad de amar y ser amado.**

**C = Necesidad de disciplina.**

**D = Necesidad de sentirse importante.**

**E = Necesidad de ser aceptado.**

**F = Necesidad de elogios.**

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

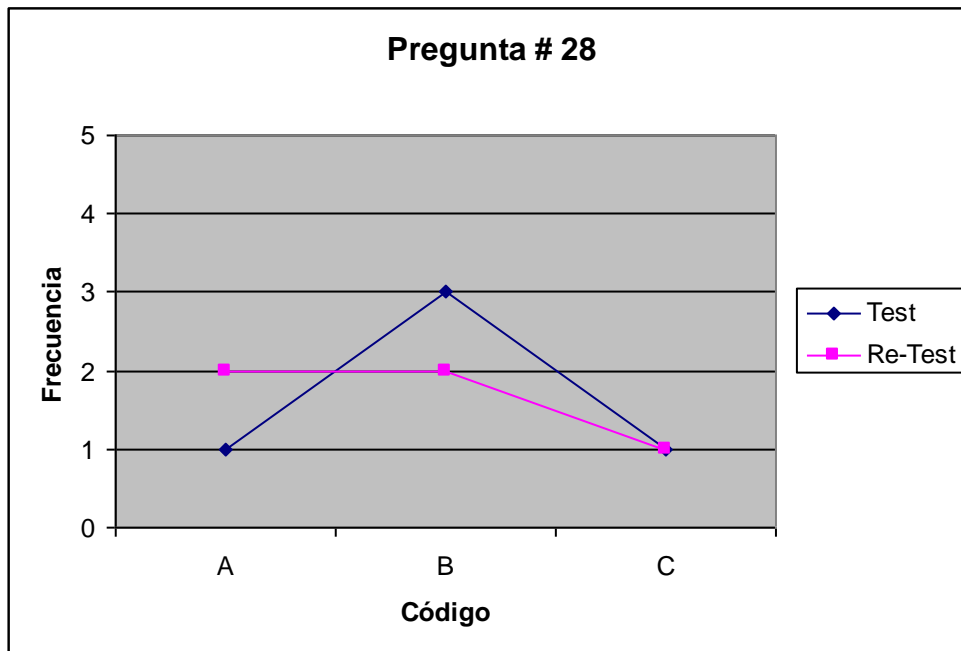
La alternativa B logró un promedio de 55.55%, mientras la opción D un porcentaje de 22.22%. Las alternativas A y E un 11.11%, y la opción F un 0%. En el *segundo cuestionario* la alternativa B logró un promedio de 25%, mientras las opciones A, D y F un porcentaje de 18.75%. Para la opción E un 12.5%, y para la opción C un 6.25%.

### **Cualitativo.**

La mayoría de los tutores consideran que la necesidad más importante en los niños es la de amar y ser amado. Otros creen que es la de sentirse importante. Mientras unos opinan que el niño necesita de seguridad y de aceptación. Ninguno de los tutores expresa que es importante la necesidad de disciplina y elogios. Para darle sentido y significado a la vida de los niños se piensa que todas las necesidades antes mencionadas son vitales para el desarrollo en los niños. En el *segundo cuestionario* la necesidad más importante en los niños sigue siendo la de amar y ser amado. Seguido de las necesidades de seguridad, sentirse importante y la de elogios. También reconsideraron la importancia de las necesidades de ser aceptados y de disciplina.

**Pregunta #28.- Una de las características físicas de los niños de 11 a 18 años, es la:**

Código	Test	Re-Test
A	1	2
B	3	2
C	1	1
Total	5	5



**Código:**

**A = Afinidad de sus habilidades motoras.**

B = Capacidad de combinar con más fluidez las habilidades motoras.

C = No coordinación suficiente entre el ojo y la mano.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La alternativa B alcanzó un promedio de 60%. Las opciones A y C un 20%.  
 En la *prueba de salida* las opciones A y B un 40% y la alternativa C un 20%.

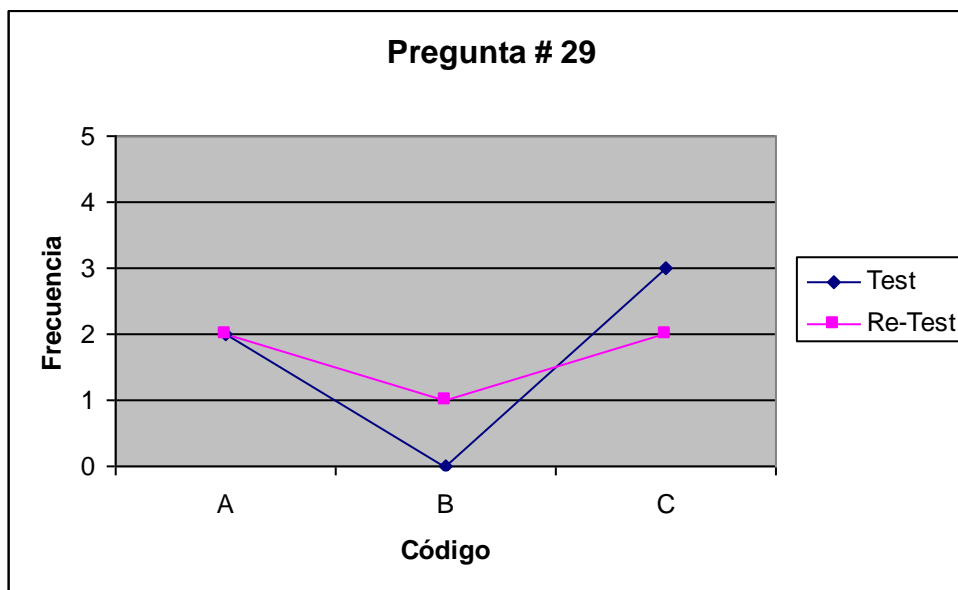
**Cualitativo.**

Los encuestados no pudieron identificar en su mayoría una de las características físicas de los niños de 11 a 18 años, que es la afinidad de las habilidades motoras. Confundiendo la característica con la capacidad de combinar con más fluidez las habilidades motoras de los niños de 7 a 10 años de edad, y con la

falta de coordinación entre el ojo y la mano, característica de los niños de 3 a 6 años. En la *prueba de salida* algunos lograron identificar la característica física de los niños de 11 a 18 años. Pero la mayoría la confundió con la característica de los niños de 3 a 10 años.

**Pregunta #29.- El autoconcepto de los niños de 11 a 18 años se identifica en que:**

Código	Test	Re-Test
A	2	2
B	0	1
C	3	2
Total	5	5



**Código:**

**A = Cambia conforme se construye una imagen corporal.**

B = Aprende a sentirse orgulloso al dominar acontecimientos nuevos.

C = Integra las opiniones y competencias propias y de los demás.

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

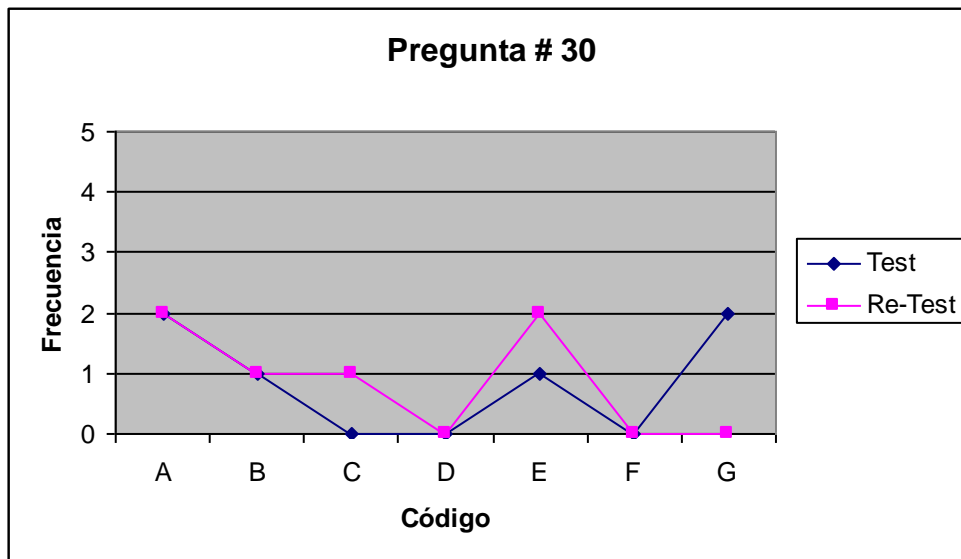
La alternativa C logró un promedio de 60%, la A de un 40% y la opción B de un 0%. La *segunda evaluación* refleja los siguientes resultados: las respuestas A y C con un 40%, y la B un 20%.

#### **Cualitativo.**

Al ser cuestionados los participantes sobre el autoconcepto de los niños de 11 a 18 años la mayoría respondió equivocadamente al señalar que le caracteriza la integración de las opiniones y competencias propias y de los demás que identifica a los niños de 7 a 10 años; siendo la respuesta correcta que el autoconcepto va cambiando conforme se construye una imagen corporal que fue contestada por la minoría. La *segunda evaluación* señala que la minoría respondió adecuadamente, sin embargo la mayoría la siguieron confundiendo con la integración de las opiniones y competencias propias y de los demás, que identifica a los niños de 7 a 10 años; y con la característica que aprende a sentirse orgulloso al dominar acontecimientos nuevos, que identifica a los niños de 3 a 6 años de edad.

**Pregunta #30.- Una de las características del niño hiperactivo es que:**

Código	Test	Re-Test
A	2	2
B	1	1
C	0	1
D	0	0
E	1	2
F	0	0
G	2	0
Total	6	6



**Código:**

A = Le cuesta mantenerse atento en una sola actividad.

B = Le gusta imponer su punto de vista.

C = Se siente ansioso ante personas, lugares y actividades desconocidas.

D = Le cuesta organizar la información que recibe.

**E = No puede estar en un solo lugar y en una misma actividad por un largo tiempo.**

F = No sigue las normas establecidas.

G = Se siente frustrado cuando no se satisfacen sus demandas.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

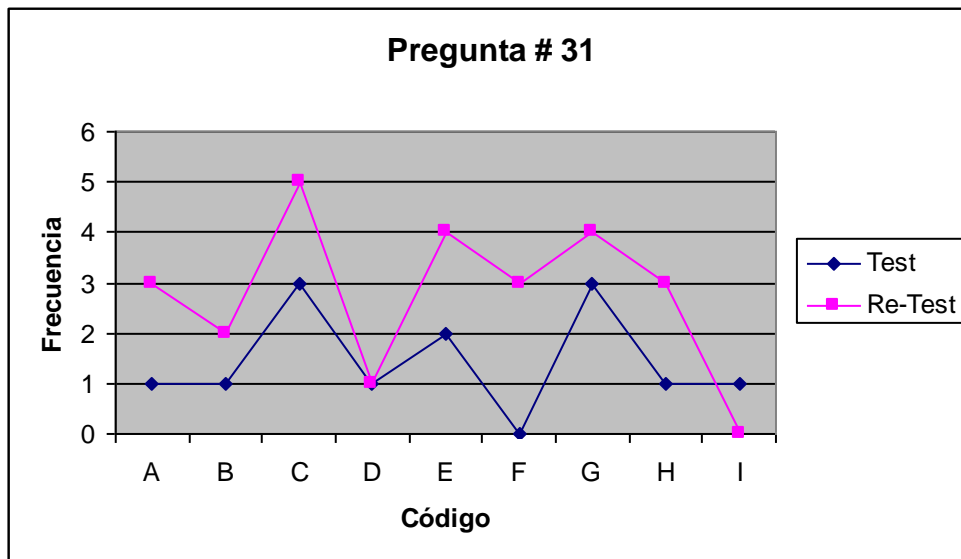
Las opciones A y G alcanzaron un porcentaje 33.33%, las opciones B y E un 16.16%. Mientras las opciones C, D y F un 0%. En el **Re-Test** las opciones A y E lograron un promedio de 33.33%, las alternativas B y C un 16.66%. Para D F y G un 0%.

### **Cualitativo.**

La mayoría de los tutores respondieron equivocadamente que la característica del niño hiperactivo es que le cuesta mantenerse atento en una sola actividad, y otros la confundieron con la característica del niño caprichoso, que se siente frustrado cuando no se satisfacen sus demandas. Mientras unos se equivocaron con la característica del niño agresivo (le gusta imponer su punto de vista). Solo uno respondió adecuadamente al identificar que el niño hiperactivo no puede estar en un solo lugar y en una misma actividad por un largo tiempo. En el **Re-Test** la característica del niño hiperactivo fue confundida con la que le cuesta mantenerse atento en una sola actividad (déficit de atención), y con la característica del niño agresivo (le gusta imponer su punto de vista), y finalmente con el niño tímido, que se siente ansioso ante personas, lugares y actividades desconocidas. Solo algunos pocos respondieron correctamente al identificar que el niño hiperactivo no puede estar en un solo lugar y en una misma actividad por un largo tiempo.

### **Pregunta #31.- De las siguientes técnicas participativas, ¿Cuáles conoce usted?**

Código	Test	Re-Test
A	1	3
B	1	2
C	3	5
D	1	1
E	2	4
F	0	3
G	3	4
H	1	3
I	1	0
Total	13	25



**Código:**

**A =** Discusión de grupos pequeños.

**B =** Lectura dirigida.

**C =** Lluvia de ideas.

**D =** Estudio de casos.

**E =** Dinámicas de grupos.

**F =** Mesa redonda.

**G =** Dramatización.

**H =** Juego.

**I =** Investigación.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

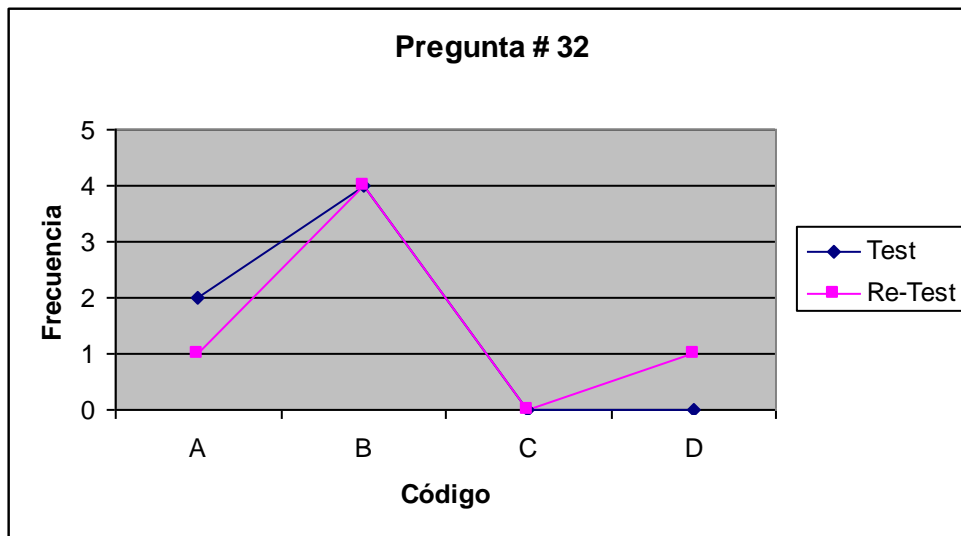
Las opciones C y G lograron un puntaje de 23.07%, la E con 15.38%, las opciones A, B, D, H e I con 7.69%, y la opción F con un 0%. En el *segundo cuestionario* la opción C alcanzó un promedio de 20%. Las opciones E y G lograron un resultado de 16%. Mientras las alternativa A, F y H un 12%. La opción B un porcentaje de 8%. Además la respuesta D obtuvo un 4%, y la I un 0%.

### **Cualitativo.**

Las técnicas participativas que la mayoría de tutores del CDI conocen son la lluvia de ideas y dramatización. Otros utilizan dinámicas de grupos. Algunos hacen uso de la discusión de grupos pequeños y de juegos. Unos pocos implementan las técnicas participativas de la lectura dirigida, estudios de casos y la investigación. Nadie dice usar la técnica de la mesa redonda. En el *segundo cuestionario* también la técnica de lluvia de idea es la más conocida por los maestros del CDI, seguida por las técnicas de: discusión de grupos pequeños, mesa redonda y el juego. Además se hace uso de la técnica lectura dirigida. En raras ocasiones se utiliza el estudio de casos.

**Pregunta #32.- Cuando surge algún problema con algún compañero de trabajo ¿Qué haría usted?**

Código	Test	Re-Test
A	2	1
B	4	4
C	0	0
D	0	1
Total	6	6



**Código:**

A = Acudir a la dirección.

**B = Hablar con él.**

C = Ignorarlo.

D = Comentarle con otro compañero.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

El 66.66% marcó la opción B, un 33.33% la alternativa A, un 0% las opciones C y D. En la *prueba de salida* la respuesta B logró un 66.66%. Las opciones A y D un promedio de 16.66%, y la C un 0%.

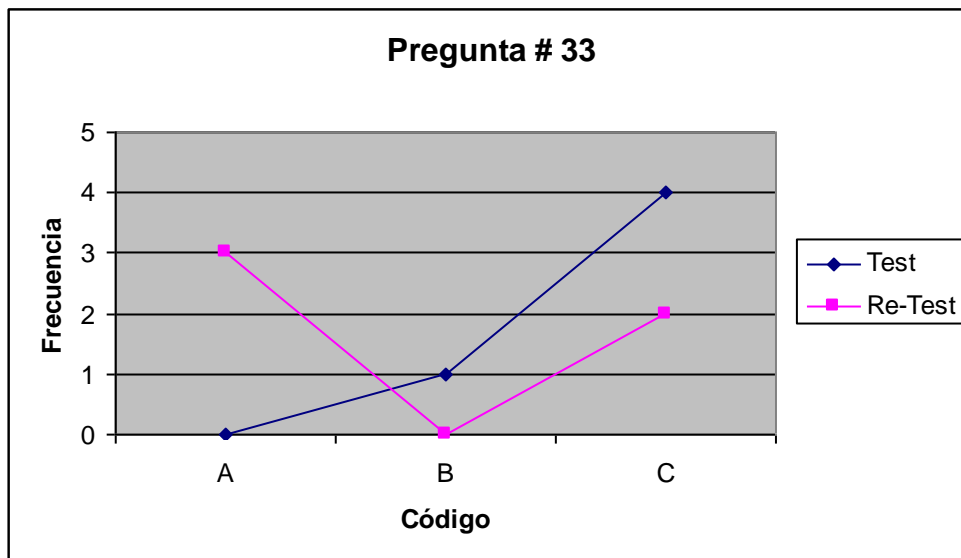
**Cualitativo.**

Al surgir algún problema con algún compañero de trabajo los tutores del CDI manifiestan que hablan con la persona con quien ha surgido el mal entendido, otros acuden a la dirección para que resuelva su situación. En la *prueba de salida* se mantiene la opinión de que el personal al presentarse alguna dificultad con un compañero de trabajo se habla con él para solventarla. Mientras otros acuden a la

dirección o lo comentan con alguno de sus compañeros. En ambas pruebas ningún tutor del CDI ignora los problemas entre sus compañeros.

**Pregunta #33.- El pensamiento de los niños de 11 a 18 años se caracteriza por ser:**

Código	Test	Re-Test
A	0	3
B	1	0
C	4	2
Total	5	5



**Código:**

A = Operacional concreto.

B = Preoperacional.

**C = Operacional formal.**

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

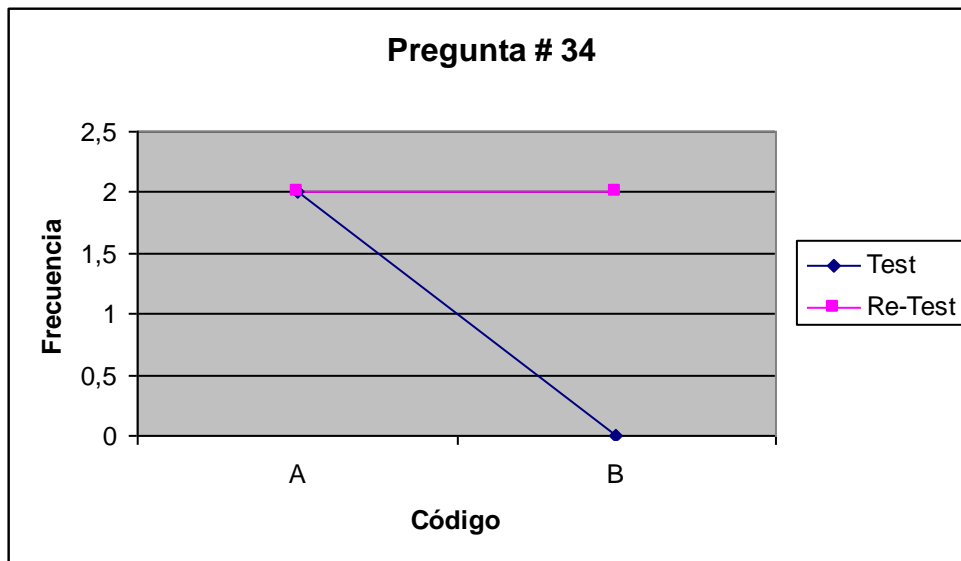
Los participantes optaron en su mayoría por la C con un 80%. La opción B con un 20%, y la alternativa A un 0%. En la *segunda evaluación* la opción A un promedio de 60%. Para la respuesta C un 40%, y la B un 0%.

#### **Cualitativo.**

Los tutores respondieron acertadamente al identificar que el pensamiento de los niños de 11 a 18 años se caracteriza por ser operacional formal, y solo algunos lo confundieron con el pensamiento preoperacional de los niños de 3 a 6 años de edad. En la *segunda evaluación* la mayoría contestó incorrectamente al confundir el pensamiento de los niños de 11 a 18 años con el pensamiento operacional concreto de los niños de 7 a 10 años. Solo algunos acertaron al identificar que el pensamiento de los niños de 11 a 18 años se caracteriza por ser operacional formal.

**Pregunta #34.- De las siguientes estrategias grupales para enfrentar los principales problemas de conducta ¿Cuales conoce ud?**

Código	Test	Re-Test
A	2	2
B	0	2
Total	2	4



**Código:**

**A = El juego de la buena conducta.**

**B = Alto.**

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

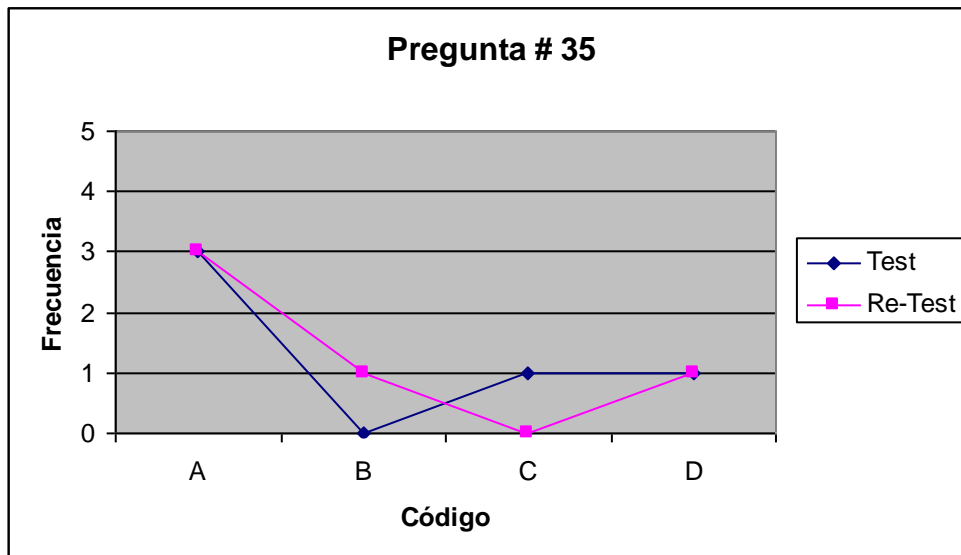
La opción A obtuvo un 100%, y la alternativa B un 0%. En el **Re-Test** los resultados para A y B son de un 50% para cada una.

**Cualitativo.**

La mayoría de los tutores conocen la estrategia grupal para enfrentar los principales problemas de conducta, es decir el juego de la buena conducta y nadie conoce la estrategia grupal alto. En el **Re-Test** la mayoría dijo conocer ambas técnicas.

**Pregunta #35.- El alumno que aprende a través de la actividad, una de sus características es que:**

Código	Test	Re-Test
A	3	3
B	0	1
C	1	0
D	1	1
Total	5	5



**Código:**

**A = Se siente desafiado ante retos nuevos.**

B = Piensa antes de actuar.

C = Puede preguntar e investigar.

D = Relaciona la teoría con la práctica.

## Análisis.

### **Cuantitativo.**

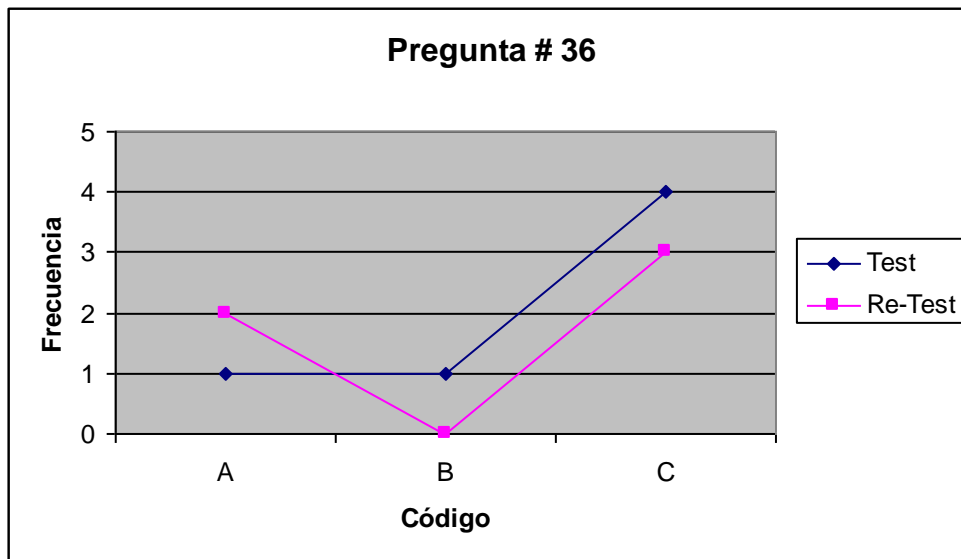
El 60% respondió correctamente al señalar la opción A, las opciones C y D un 20%, y para la alternativa B con un 0%. En el *segundo cuestionario* también el 60% respondió correctamente al señalar la opción A. Las opciones B y D un 20%, y para la alternativa C con un 0%.

### **Cualitativo.**

La mayoría de los tutores reconocen que el alumno que aprende a través de la actividad, una de sus características es que se siente desafiado ante retos nuevos. Algunos lo confundieron con el alumno teórico que le gusta preguntar e investigar, y otros con el alumno pragmático que relaciona la teoría con la práctica. En el *segundo cuestionario* casi todos el personal con funciones docentes mantuvieron su respuesta correcta. Solo unos pocos lo confundió con el alumno reflexivo que piensa antes de actuar y con el estudiante pragmático que relaciona la teoría con la práctica.

**Pregunta #36.- Las relaciones sociales de los niños de 11 a 18 años se caracterizan por:**

Código	Test	Re-Test
A	1	2
B	1	0
C	4	3
Total	6	5



**Código:**

A = Realizar actividades con el mismo sexo.

B = Realizar actividades aisladamente.

**C = Realizar actividades con el sexo opuesto.**

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La opción C logró un porcentaje de 66.66%, y las opciones A y B un 16.66%. Para la *prueba de salida* los resultados son: para la alternativa C un 60%. La opción A un 40%, y para la B un 0%.

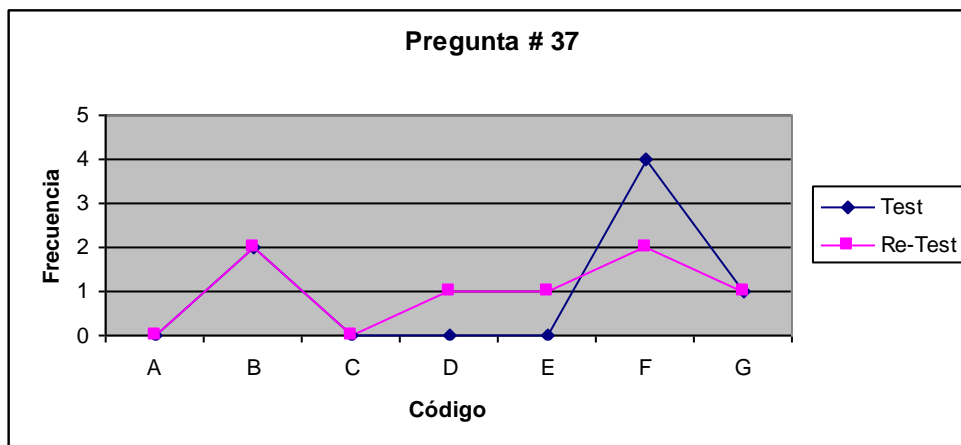
**Cualitativo.**

Los evaluados reconocen que las relaciones sociales de los niños de 11 a 18 años se caracterizan por realizar actividades con el sexo opuesto. Solo algunos lo confundieron con las relaciones de los niños de 3 a 6 años que realizan actividades aisladamente y con los niños de 7 a 10 años de edad que realizan sus actividades con

el mismo sexo. En la *prueba de salida* la respuesta correcta se mantuvo y algunos se confundieron con los niños de 7 a 10 años de edad que realizan sus actividades con el mismo sexo.

**Pregunta #37.- Una de las características del niño caprichoso es que:**

Código	Test	Re-Test
A	0	0
B	2	2
C	0	0
D	0	1
E	0	1
F	4	2
G	1	1
Total	7	7



**Código:**

A = Le cuesta mantenerse atento en una sola actividad.

B = Le gusta imponer su punto de vista.

C = Se siente ansioso ante personas, lugares y actividades desconocidas.

D = Le cuesta organizar la información que recibe.

E = No puede estar en un solo lugar y en una misma actividad por un largo tiempo.

F = No sigue las normas establecidas.

**G = Se siente frustrado cuando no se satisfacen sus demandas.**

### **Análisis.**

#### **Cuantitativo.**

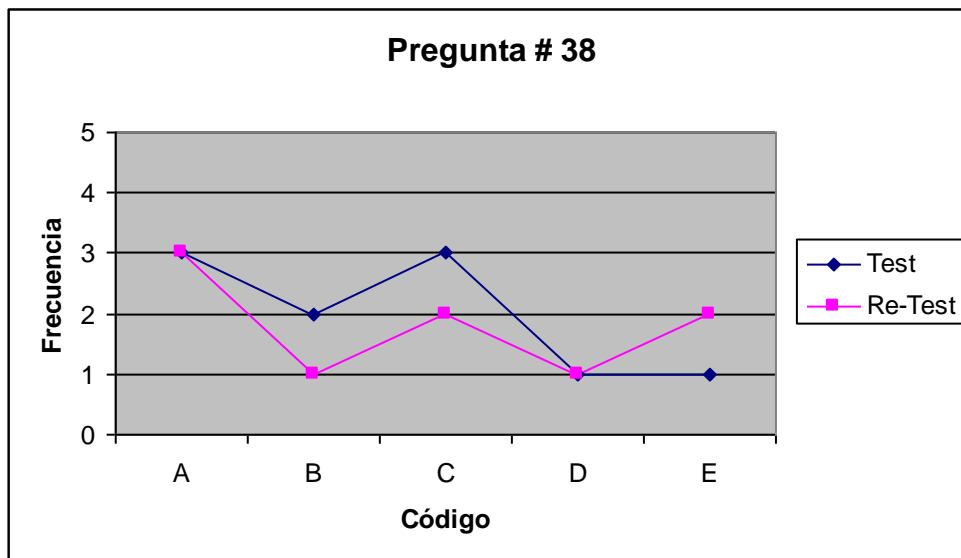
La opción F alcanzó un promedio de 57.14%. Para la opción B un 28.57%, La alternativa G un 14.28% y las opciones A, C, D y E un porcentaje de 0%. Para la *segunda evaluación* en las opciones B y F alcanzaron un promedio de 28.57%. Para D, E y G un 14.28%, y las opciones A y C con un 0%.

#### **Cualitativo.**

Los participantes se confundieron al identificar el niño caprichoso (que se siente frustrado cuando no se satisfacen sus demandas) con el niño indisciplinado, que le caracteriza el no seguir las normas establecidas en el salón de clases, también con los niños agresivos (que les gusta imponer su punto de vista), y solo algunos lograron identificar adecuadamente la característica del niño caprichoso. En la *segunda evaluación* la mayoría se equivocaron en su respuesta al confundir al niño caprichoso con el niño agresivo e indisciplinado. También la confundieron con el niño inquieto (le cuesta organizar la información que recibe), y con el niño hiperactivo, quien no puede estar en un solo lugar y en una misma actividad por un largo tiempo.

**Pregunta #38.- De los siguientes síntomas ¿Cuáles ha experimentado últimamente?**

Código	Test	Re-Test
A	3	3
B	2	1
C	3	2
D	1	1
E	1	2
Total	10	9



**Código:**

**A = Cansancio.**

B = Falta de apetito.

**C = Problemas de espalda y cuello.**

D = Falta de motivación.

**E = Dolores de cabeza.**

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

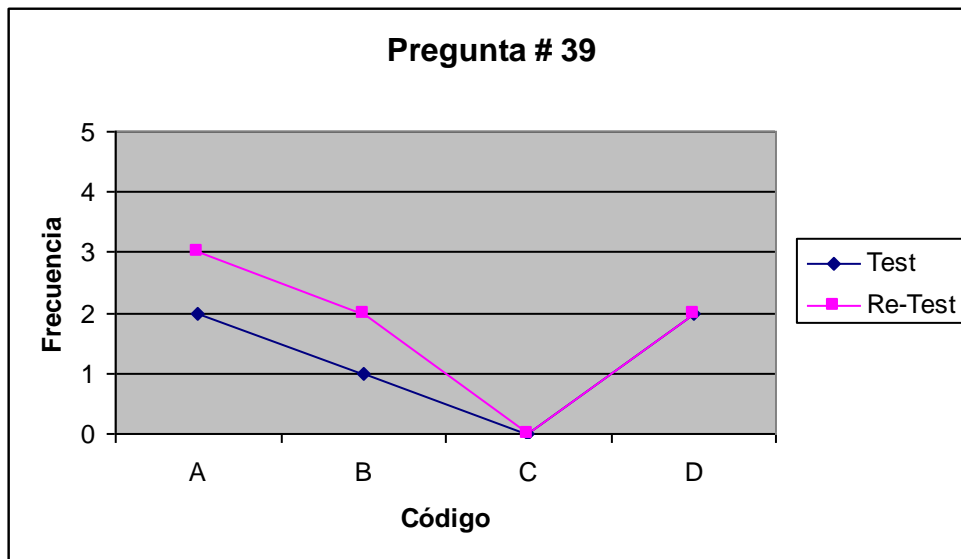
Un 30% lograron las opciones A y C. la B alcanzó un promedio de 20%, y las opciones D y E un 10%. En el **Re-Test** la alternativa A logró un 33.33%. Para C y E un porcentaje de 22.22%, y las opciones B y D un 11.11%.

#### **Cualitativo.**

El personal del CDI manifiesta que últimamente ha experimentado problemas de cansancio y de espalda y de cuello, algunos han perdido el apetito, mientras otros se han sentido con falta de motivación y dolores de cabeza. En el **Re-Test los** síntomas de estrés que más se presentan en el personal de CDI son: cansancio, problemas de espalda y de cuello y dolores de cabeza. En menor grado se presentan los problemas de falta de motivación y pérdida el apetito. Se podría considerar que los tutores de esta ONG muestran síntomas de estrés.

#### **Pregunta #39.- Se entiende como relaciones interpersonales la:**

Código	Test	Re-Test
A	2	3
B	1	2
C	0	0
D	2	2
Total	5	7



**Código:**

**A = Capacidad para relacionarse adecuadamente.**

B = Convivencia social entre personas.

C = Ausencia de problemas interpersonales.

D = Armonía en el ambiente laboral

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La opciones A y D alcanzaron un porcentaje de 40% y la B un 20%, mientras la opción C un 0%. En el *segundo cuestionario* A logró un porcentaje de 42.85%. Para las opciones B y D un 28.57%, y la C un 0%.

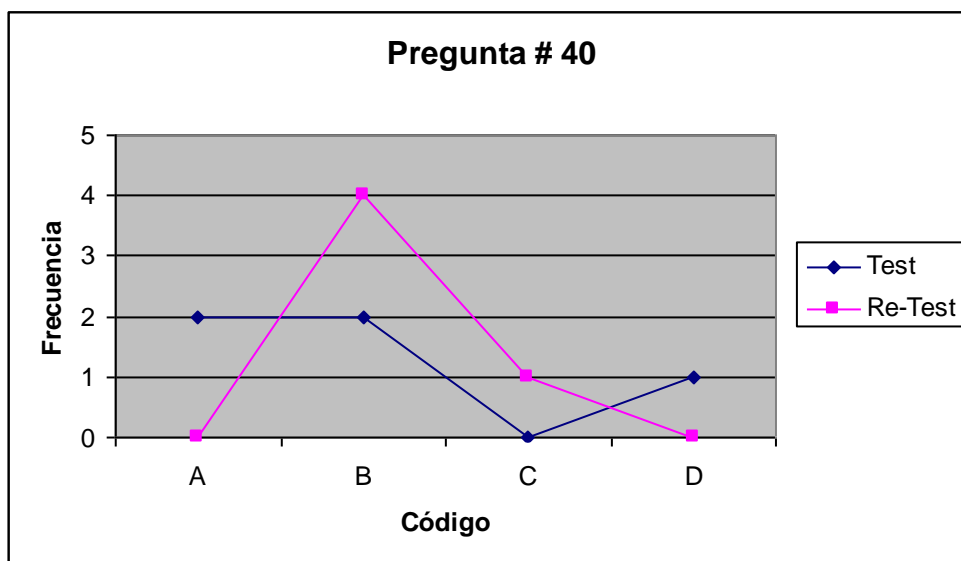
**Cualitativo.**

Del personal del CDI solo algunos entienden las relaciones interpersonales como la capacidad para relacionarse adecuadamente. Mientras otros las confunden con la armonía en el ambiente laboral y la convivencia social entre personas. En el

*segundo cuestionario* un buen porcentaje acertó, al considerar que las relaciones interpersonales es la capacidad para relacionarse adecuadamente. Algunos tutores la confundieron con la convivencia social entre personas y la armonía en el ambiente laboral.

**Pregunta #40.- Una de las características del alumno que aprende a través la reflexión es que:**

Código	Test	Re-Test
A	2	0
B	2	4
C	0	1
D	1	0
Total	5	5



**Código:**

A = Se siente desafiado ante retos nuevos.

**B = Piensa antes de actuar.**

C = Puede preguntar e investigar.

D = Relaciona la teoría con la práctica.

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

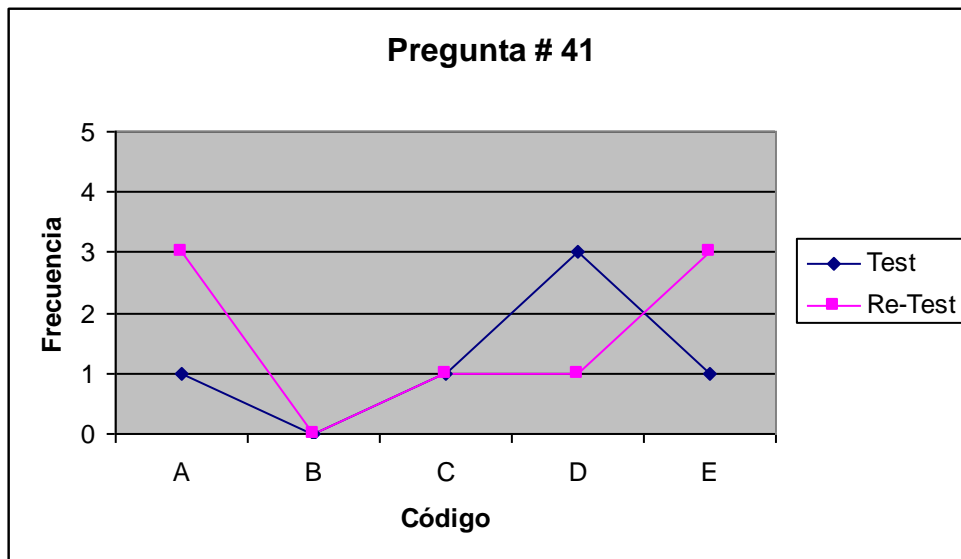
Las opciones A y B lograron un 40%, la D un 20%, y la C un 0%. La *prueba de salida* dan los resultados siguientes: en B 80%. Para C un 20%, y para las opciones A y D un 0%.

#### **Cualitativo.**

Los tutores del CDI en su mayoría contestaron incorrectamente, lo confundieron con el alumno activo, que le gusta sentirse desafiado ante retos nuevos, también con el alumno pragmático, el cual relaciona la teoría con la práctica. En la *prueba de salida* la mayoría respondió correctamente al identificar que una de las características del alumno que aprende a través de la reflexión es que piensa antes de actuar. Solo algunos lo compararon con el alumno teórico, que puede preguntar e investigar.

**Pregunta #41.- De las siguientes técnicas individuales ¿Cuáles de estas conoce usted?**

Código	Test	Re-Test
A	1	3
B	0	0
C	1	1
D	3	1
E	1	3
Total	6	8



**Código:**

**A = Relajación.**

**B = Asertividad.**

**C = Administración del tiempo.**

**D = Distracción.**

**E = Tiempo fuera.**

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La opción D logró un 50%, mientras las opciones A, C, y E un 16.66%, y un 0% para B. En la *segunda evaluación* para A y E un promedio de 37.5%. Las opciones C y D lograron 12.5%, y la B un 0%.

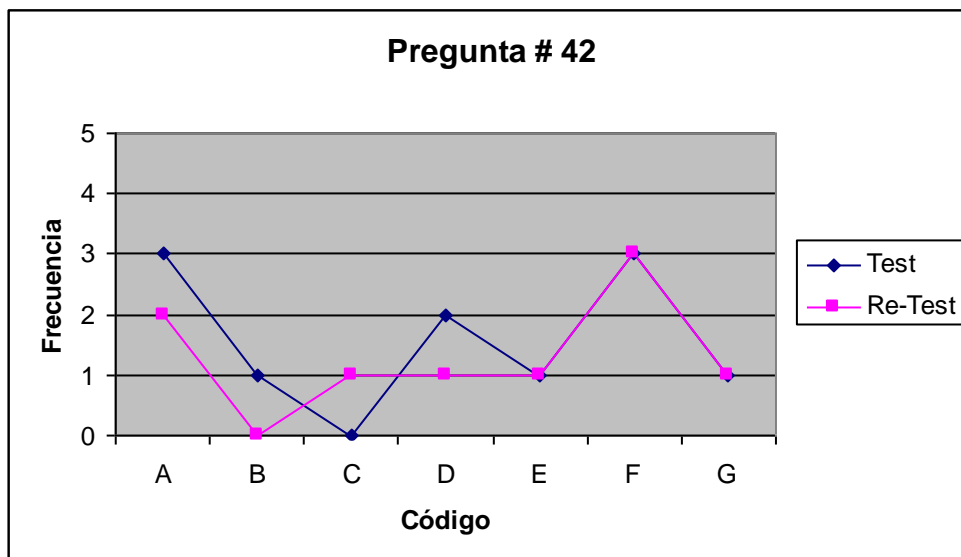
**Cualitativo.**

La mayoría de los evaluados conocen la técnica individual distracción, y algunos las técnicas de la relajación, administración de tiempo y tiempo fuera. Ninguno identificó la técnica de asertividad. En la *segunda evaluación* las técnicas

más conocidas por algunos fueron: la relajación y tiempo fuera. En segundo lugar las técnicas de administración de tiempo y distracción. En ambas pruebas la técnica de asertividad no se conoce.

**Pregunta #42.- Una de las características del niño indisciplinado es que:**

Código	Test	Re-Test
A	3	2
B	1	0
C	0	1
D	2	1
E	1	1
F	3	3
G	1	1
Total	11	9



**Código:**

A = Le cuesta mantenerse atento en una sola actividad.

B = Le gusta imponer su punto de vista.

C = Se siente ansioso ante personas, lugares y actividades desconocidas.

D = Le cuesta organizar la información que recibe.

E = No puede estar en un solo lugar y en una misma actividad por un largo tiempo.

**F = No sigue las normas establecidas.**

G = Se siente frustrado cuando no se satisfacen sus demandas.

### **Análisis.**

#### **Cuantitativo.**

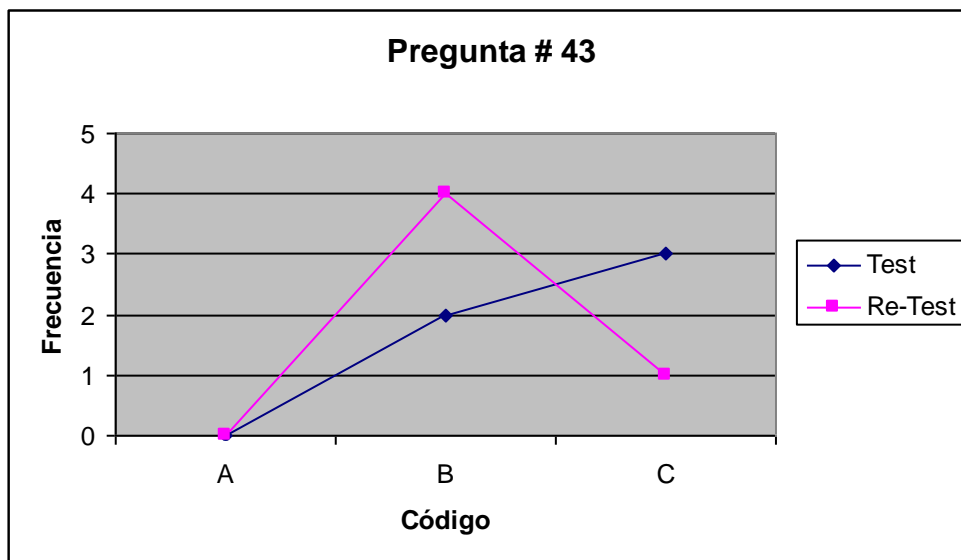
El 27.27% marcaron las opciones A y F. El 18.18% para D, Las opciones B, E, y G un 9.09%, y la opción C un 0%. En el *Re-Test* en la opción F un porcentaje de 33.33%. Para A un 22.22%. Las opciones C, D, E y G con un promedio de 11.11%, y B un 0%.

#### **Cualitativo.**

Los participantes no acertaron al identificar una de las características del niño indisciplinado, el cual no sigue las normas establecidas. Mientras otros lo confundieron con el niño con déficit de atención (que le cuesta mantenerse atento en una sola actividad). Unos con el niño inquieto (que le cuesta organizar la información que recibe). También fue confundido con el niño agresivo (que le gusta imponer su punto de vista); además con el niño hiperactivo (que no puede estar en un solo lugar y en una misma actividad por un largo tiempo) y con el niño caprichoso (que se siente frustrado cuando no se satisfacen sus demandas). En el *Re-Test* muchos de los tutores identificaron la característica del niño indisciplinado, el cual no sigue las normas establecidas, pero otros no lo pudieron distinguir, confundiéndolo con: el niño con déficit de atención, tímido, inquieto, hiperactivo, y el niño caprichoso.

**Pregunta #43.- Se entiende la comunicación efectiva como:**

Código	Test	Re-Test
A	0	0
B	2	4
C	3	1
Total	5	5



**Código:**

A = Reclamar los derechos ante algún problema con los demás.

**B = Tener el mismo pensamiento, actitud y sentimiento que el que habla.**

C = Prestar atención sin distraerse y entender lo que se le dice.

## Análisis.

### **Cuantitativo.**

El 60% marcó la opción C, la B logró un 40%, y la opción A un 0%. En el *segundo cuestionario* el 80% marcó la opción B, la C logró un 20%, y la opción A un 0%.

### **Cualitativo.**

La mayoría del personal del CDI respondió equivocadamente al ser cuestionado sobre que se entiende por la comunicación efectiva y contestaron que es prestar atención sin distraerse y entender lo que se le dice. Siendo la respuesta correcta el tener el mismo pensamiento, actitud y sentimiento que el que habla. En el *segundo cuestionario* la mayoría de los tutores del CDI respondieron satisfactoriamente al entender el significado de la comunicación asertiva, y solamente algunos no respondieron correctamente.

### **Análisis del Test y Re-Test del Cuestionario al personal docente del CDI 807.**

*En el área de Enseñanza y Aprendizaje* los tutores del CDI en el test solo algunos lograron identificar una de las características del alumno pragmático (relaciona la teoría con la práctica), y en el Re-Test no lograron identificarla, sino que la confundieron con el alumno reflexivo (piensa antes de actuar).

Cuando se les preguntó ¿Qué es para ellos el aprendizaje? (un cambio perdurable en la conducta), en el Test nadie identificó adecuadamente este concepto, mientras que en el Re-Test algunos respondieron correctamente.

Tanto en el primer cuestionario como en el segundo se mantuvieron las respuestas de los maestros ante las sugerencias que mejoran el aprendizaje,

considerando importante las siguientes: despertar el interés por medio de plantear un problema, pedir la opinión al alumno de lo que desea aprender y enseñar llenando las necesidades de los alumnos. En ninguna de las pruebas consideran importante el pasar un cuestionario para conocer la opinión de los alumnos.

Ante la pregunta ¿Qué es la enseñanza? (un conjunto de sucesos externos destinados a facilitar el conocimiento). En la prueba de entrada la mayoría acertó correctamente, pero en la prueba de salida algunos se confundieron con que la enseñanza es la obtención de conocimientos.

En la primera evaluación los tutores de CDI consideraban que los sentidos más importantes que facilitan el proceso de enseñanza - aprendizaje eran: la vista, el oído y el tacto; no tomando en cuenta los sentidos del olfato y el gusto. En la segunda evaluación reconocieron que todos los sentidos son importantes en el proceso de enseñanza – aprendizaje, sobresaliendo entre ellos la vista.

En el test el personal con funciones docentes no señaló satisfactoriamente una de las características del alumno que aprende a través de la teoría (puede preguntar e investigar). En el Re-test si pudieron reconocer la característica del alumno teórico.

Los facilitadores de la institución utilizan diferentes técnicas didácticas al impartir sus clases. En el primer cuestionario alguno de estas técnicas didácticas no eran usadas por el personal con funciones docentes. En el segundo cuestionario comprendieron la importancia de utilizar la mayoría de estas técnicas en el desarrollo de las clases.

En la interrogante de las experiencias que facilitan el aprendizaje y la enseñanza (experiencias con la realidad, experiencias directas pero ficticias y las palabras y los conceptos), en ambas pruebas los mentores ven la necesidad de estas experiencias, ya que facilitan el proceso de aprendizaje – enseñanza, sin embargo en la segunda prueba estos resultados mejoraron.

En la primera evaluación algunos de el personal con funciones docentes conocían pocas de las técnicas participativas propuestas en el cuestionario. En la segunda evaluación expresaron conocer la mayoría de estas técnicas.

En ambas evaluaciones los tutores del CDI en su colectividad respondieron favorablemente a una de las características del alumno que aprende a través de la actividad (se siente desafiado ante retos nuevos).

Ante la interrogante ¿Cuál es la característica del alumno que aprende a través de la reflexión? (piensa antes de actuar). En el Test no pudieron determinar esta cualidad, pero en el Re-Test casi todo el personal respondió correctamente.

*En el área de Desarrollo Humano* el personal con funciones docentes del CDI en el primer cuestionario lograron identificar el autoconcepto de los de 3 a 6 años (aprende a sentirse orgulloso al dominar acontecimientos nuevos), en el segundo cuestionario no se mantuvo esta respuesta, sino que lo confundieron con el autoconcepto del adolescente (cambia conforme se construye una imagen corporal).

En ambas pruebas el personal no logró reconocer una de las características físicas de los niños de 3 a 6 años (no coordinación suficiente entre el ojo y la mano), sin embargo en la segunda prueba hubo una leve mejoría.

Al cuestionar a los facilitadores sobre que caracteriza el pensamiento de los niños de 3 a 6 años (preoperacional), en la primera evaluación no establecieron esta cualidad de los niños de esta edad, pero en la segunda evaluación la colectividad acertó.

Tanto en el Test como en el Re-Test los tutores del CDI no lograron determinar la característica de las relaciones sociales de los niños de 3 a 6 años (realizar actividades aisladamente), sino que fueron confundidas con la de los niños

de 7 a 10 años (realizar actividades con el mismo sexo), y con la de los adolescentes (realizar actividades con el sexo opuesto).

Al preguntarles sobre la característica física de los niños de 7 a 10 años (capacidad de combinar con más fluidez las habilidades motoras), en ambos cuestionarios las respuestas se mantuvieron favorablemente.

El personal con funciones docentes en la prueba de entrada lograron describir la característica del autoconcepto del los niños de 7 a 10 años (integra las opiniones y competencias propias y de los demás), no así en la prueba de salida donde se desconcertaron con el autoconcepto de los niños de 3 a 6 años (aprende a sentirse orgulloso al dominar acontecimientos nuevos), y con el de los niños de 11 a 18 años (cambia conforme se construye una imagen corporal).

Ante la interrogante ¿El pensamiento de los niños de 7 a 10 años se caracteriza por? (operacional concreto), en la primera evaluación la mayoría de los mentores respondieron satisfactoriamente, y en la segunda evaluación no se mantuvo este resultado.

En el test y en el Re-Test el personal del CDI en su totalidad acertó satisfactoriamente a una de las características de las relaciones sociales de los niños de 7 a 10 años (realizar actividades con el mismo sexo).

En ambos cuestionarios no respondieron adecuadamente al solicitarles que reconocieran una de las características físicas de los niños de 11 a 18 años (afinidad de sus habilidades motoras), sin embargo hubo una leve mejoría.

Una proporción mayor no logró describir correctamente que el autoconcepto de los niños de 11 a 18 años (cambia conforme se construye una imagen corporal), si no que se equivocaron con la cualidad de los niños de 7 a 10 años (capacidad de combinar con más fluidez las habilidades motoras).

En la prueba de entrada los facilitadores respondieron positivamente al ser cuestionados sobre el pensamiento de los adolescentes (operacional formal), y en la prueba de salida este resultado no se mantuvo, ya que respondieron erróneamente al confundirlo con el pensamiento de los niños de 7 a 10 años (operacional concreto).

En las dos evaluaciones los tutores contestaron adecuadamente al preguntarles sobre lo que caracteriza las relaciones sociales de los adolescentes (realizar actividades con el sexo opuesto).

*En el área de Problemas de conducta* los resultados del Test de la definición de los problemas de conducta (dificultad para cumplir las normas que la mayoría de los otros niños aceptan), fueron positivos. En el Re-Test esta misma pregunta no se pudo identificar satisfactoriamente, sino que fue confundida con los otros conceptos.

Al preguntarles, una de las características del niño con déficit de atención (le cuesta mantenerse atento en una sola actividad), en el primer cuestionario respondieron correctamente, en el segundo cuestionario esta repuesta no se mantuvo, sino que se equivocaron con la cualidad del niño hiperactivo (no puede estar en un solo lugar y en una misma actividad por un largo tiempo).

Tanto como en la prueba de entrada, como en la de salida el problema de conducta más frecuente en los alumnos del CDI es la hiperactividad, y el problema que menos se presenta es el de los niños caprichosos.

En ambas evaluaciones los resultados fueron negativos al confundir la característica del niño inquieto (le cuesta organizar la información que recibe), con el niño con déficit de atención (le cuesta mantenerse atento en una sola actividad), y con el niño hiperactivo (no puede estar en un solo lugar y en una misma actividad por un largo tiempo).

En el Test y Re-Test los tutores identificaron positivamente una de las características del niño agresivo (le gusta imponer su punto de vista).

De las técnicas individuales para hacer frente a los principales problemas de conducta, en el primer cuestionario solo algunos el personal con funciones docentes decían conocer el refuerzo positivo y el castigo. En el segundo cuestionario este resultado mejoró, ya que además de estas técnicas identificaron las técnicas de economía de fichas, retirada de atención y tiempo fuera.

Cuando se les cuestionó una peculiaridad del niño tímido (se siente ansioso ante personas, lugares y actividades desconocidas), en las dos pruebas se equivocaron con la característica del niño inquieto (le cuesta organizar la información que recibe).

La mayoría de los facilitadores del CDI reconocieron que las siguientes necesidades de los niños: necesidad de seguridad, amar y ser amado, disciplina, sentirse importante, ser aceptado y elogios; son de vital importancia para el desarrollo integral de todo niño.

El personal con funciones docentes en las evaluaciones no establecieron la particularidad del niño hiperactivo (no puede estar en un solo lugar y en una misma actividad por un largo tiempo), desconcertándose con la característica del niño con déficit de atención (le cuesta mantenerse atento en una sola actividad).

De las estrategias grupales para enfrentar los principales problemas de conducta, en el Test determinaron conocer el juego de la buena conducta, y en Re-Test además de esta estrategia identificaron la técnica de alto.

Los mentores de la institución no lograron describir una de las características del niño caprichoso (se siente frustrado cuando no se satisfacen sus demandas),

confundiéndole con el niño agresivo (le gusta imponer su punto de vista) y con el niño indisciplinado (no sigue las normas establecidas).

En ambos cuestionarios los tutores lograron detallar con precisión una de las características del niño indisciplinado (no sigue las normas establecidas).

*En el área de Relaciones Interpersonales*, en las dos pruebas al realizar alguna actividad importante en el CDI, los facilitadores dicen distribuirse el trabajo entre todos.

Los problemas más comunes que se dan entre el personal con funciones docentes, en las dos evaluaciones aplicadas los resultados son similares, ya que en ambas se respondió que son los malos entendidos. Además no se menciona tener problemas con las agresiones verbales y las discusiones fuertes. En los momentos en que las cosas no salen como se espera en el CDI, los docentes expresan en ambos Tests que reconocen cada uno sus responsabilidades, y en el surgimiento de algún problema con sus pares lo resuelven hablando entre ellos.

Se podría considerar que algunos mentores de la institución en los cuestionarios experimentan algunos síntomas del estrés como: cansancio, problemas de espalda y cuello y dolores de cabeza.

Ante la interrogante *¿Se entiendo como relaciones interpersonales?* (capacidad para relacionarse adecuadamente), en la prueba de entrada confundieron esta definición con la convivencia social entre personas, y con la armonía en el ambiente laboral. En la prueba de salida la mayoría contestó adecuadamente a esta pregunta.

Entre las técnicas individuales que el personal expresó conocer están: la administración del tiempo, y distracción. En relación a las técnicas de relajación, y tiempo fuera en la primera evaluación no eran muy conocidas, pero en la segunda

evaluación ya expresan conocerlas. También en ambos Tests señalaron que no era de su conocimiento la técnica de asertividad.

En el primer cuestionario al ser interrogado sobre lo que entendían de la comunicación efectiva (tener el mismo pensamiento, actitud y sentimiento que el que habla), no lograron identificar correctamente la respuesta confundiéndola con el concepto de prestar atención sin distraerse y entender lo que se le dice. Mientras en el segundo cuestionario sí lograron identificarla correctamente.

## 2.- Cuestionarios a alumnos del CDI 807.

### ☞ 2.1.- Datos generales de adolescentes.

Ítems Sujetos	Iniciales de Nombre	Edad	Sexo	Nivel Académico	Tiempo de asistir al CDI
1	SAAP	10	M	4 Grado	3 años
2	JYA	10	M	4 Grado	4 años
3	RVML	10	F	3 Grado	4 años
4	KBOM	10	F	4 Grado	3 años
5	IGPA	11	F	4 Grado	3 años
6	JLCA	12	F	7 Grado	4 años
7	JRMG	11	F	6 Grado	3 años
8	WMR	12	M	6 Grado	4 años
9	GHCM	11	F	4 Grado	2 años
10	GOED	11	M	4 Grado	3 años
11	KACG	12	M	5 Grado	4 años
12	LMVM	12	M	6 Grado	4 años
13	BJD	10	M	3 Grado	2 años
14	RASF	12	M	5 Grado	3 años

## INTERPRETACIÓN DE DATOS.

Los alumnos participantes oscilan entre las edades de 10 a 12 años, de estos 5 tienen la edad de 10 años, los que cuentan con 11 años cumplidos son 4, y los que tienen 12 años de edad son 5 estudiantes. La muestra consta de 8 niños y 6 niñas. El nivel académico que se encuentran cursando es desde 3° grado hasta 7° grado. Los que cursan 3° grado son 2, 6 cursan el cuarto grado, 2 el nivel de 5° grado, el 6° grado lo están estudiando 3 alumnos, y el nivel superior de 7° grado es 1 alumno. El tiempo de asistir al CDI entre los participantes es de 2 años a 4 años. Los que tiene 2 años de participar en el proyecto son 2, 6 de ellos cuentan con 3 años de presentarse en el CDI. Los que tienen 4 años de ser beneficiados por el programa son 6 niños.

### **Pregunta #1.- ¿Cómo da tu profesor del CDI la clase?**

Respuesta Sujetos	A	B
1	X	
2	X	
3	X	
4	X	
5	X	
6		X
7	X	
Total	6	1

Respuesta Sujetos	A	B
8	X	
9	X	
10	X	
11	X	
12	X	
13		X
14		X
Total	5	2

#### **Código:**

A = Dinámica.

B = Aburrida.

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

El 78.54% de los alumnos escogieron la opción A. Y la opción B un 21.42%.

#### **Cualitativo.**

Para los alumnos del CDI las clases que imparten sus tutores son dinámicas y para algunos son aburridas.

**Pregunta #2. ¿Tu maestro del CDI pide la opinión de ti o de tus compañeros en la clase?**

Respuesta Sujetos	A	B	C
1			X
2	X		
3	X		
4	X		
5			X
6	X		
7	X		
Total	5	0	2

Respuesta Sujetos	A	B	C
8			X
9	X		
10	X		
11			X
12			X
13			X
14	X		
Total	3	0	4

#### **Código:**

A = Siempre.

B = Nunca.

C = A veces.

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

La opción A obtuvo un promedio de 57.12%, mientras la C un 42.84%, y la opción B un 0%.

#### **Cualitativo.**

Según la mayoría de los alumnos del CDI el personal con funciones docentes siempre les piden la opinión cuando se está desarrollando las clases. Para algunos en ocasiones se les solicita su punto de vista, y ninguno de ellos expresa que nunca es solicitado su criterio en la hora de las clases.

#### **3.- De las siguientes ayudas visuales ¿Cuáles utiliza tu maestro del CDI en las clases?**

Respuesta Sujetos	Rom	Dib	Map	Car	Piz	Rec	Cro	JueA	Ace
1		X			X				
2				X	X		X		
3		X		X	X	X			
4		X	X	X	X	X			
5		X		X	X				
6		X		X	X	X			
7		X		X	X				
8		X		X	X				
9		X		X	X	X			
10		X		X	X	X		X	
11		X	X	X	X	X	X		

12		X	X	X	X	X			
13		X			X	X			
14		X		X	X	X			
Total	0	13	3	12	14	9	2	1	0

**Código:**

Rom = Rompecabeza.

Map = Mapas.

Piz = Pizarra.

Cro = Cromos.

Ace = Acetatos.

Dib = Dibujo.

Car = Carteles Pápelografos.

Rec = Recortes de periódicos.

JueA = Juegos de amar (Legos).

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La opción de la Pizarra logró un promedio de 25.9%, el uso de dibujos obtuvo un 24.05%, los carteles alcanzaron un porcentaje de 22.2%; la utilización de recortes un 16.65%, con un 5.55% el uso de mapas; los cromos una proporción de 3.7%, y los juegos de armar 1.85%%. Y las opciones de rompecabezas y acetatos un 0%.

**Cualitativo.**

La ayuda visual que según los alumnos utilizan con más frecuencia los tutores del CDI al impartir las clases es la pizarra, los dibujos también son usados constantemente y de igual forma los carteles. En algunas ocasiones hacen uso de los recortes, rara vez utilizan los mapas, cromos y juegos de armar, y. nunca hacen uso de los rompecabezas y acetatos.

**4.- En el tiempo de la clase del CDI, trabajas en:**

Respuesta Sujetos	A	B	C
1		X	
2	X		X
3		X	
4	X		
5	X		
6		X	
7	X	X	X
Total	4	4	2

Respuesta Sujetos	A	B	C
8	X		
9		X	
10	X		
11	X		
12		X	
13			X
14	X	X	
Total	4	3	1

**Código:**

A = Grupo.

B = Pareja.

C = Solo(a).

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La opción A un 44.4%, la B logró un promedio de 38.85%, mientras la opción C un 16.65%.

**Cualitativo.**

Par algunos de los alumnos del CDI en el tiempo de la clase trabajan en grupos, es decir en clase expositiva, impartida por el personal con funciones docentes. Mientras otros opinan que trabajan gran parte del tiempo en parejas al estar en las tutorías dadas por los facilitadores. Solo algunos de los alumnos comentan que rara vez los ponen hacer actividades solos.

**5.- ¿Pelean físicamente con tus compañeros del CDI?**

Respuesta Sujetos	A	B	C
1			X
2			X
3			X
4		X	
5			X
6			X
7		X	
Total	0	2	5

Respuesta Sujetos	A	B	C
8			X
9			X
10	X		
11			X
12			X
13			X
14			X
Total	1	0	6

**Código:**

A = Siempre.

B = Nunca.

C = A veces.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La opción C alcanzó un porcentaje de 78.54.12%, la B un 14.28%, mientras la opción A un 7.14%.

**Cualitativo.**

La mayoría de los alumnos comentan que a veces pelean físicamente con sus compañeros del CDI, mientras otros expresan que nunca se agreden físicamente entre ellos, y solo un estudiante opinó que siempre pelea con sus compañeros.

**6.- Cuando te enojas con algún compañero(a) del CDI, reaccionas de la siguiente manera:**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D	E	F	G	H
1	X		X					
2			X					
3			X			X		
4	X		X					
5	X			X	X		X	
6	X		X					
7	X		X					
8	X				X		X	
9	X		X				X	
10	X		X			X	X	
11	X		X					
12	X		X					
13	X				X		X	
14	X		X					
Total	12	0	11	1	3	2	5	0

**Código:**

A = Enojado.

C = Te quedas callado.

E = Lo golpeas.

G = Peleas.

B = Tiras cosas.

D = Le gritas.

F = Hablas con él.

H = Le dices malas palabras.

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

La opción A con un 35.28%, La C un promedio de 32.34%, la G logró un porcentaje de 14.7%, la opción E un 8.82%, la F obtuvo 5.88%. La opción D un 2.94%, por último las opciones B y H con un resultado de 0%.

#### **Cualitativo.**

Cuando un alumno se enoja con algún compañero(a) del CDI la mayoría opta por enojarse. Pero algunos se quedan callados con el que han tenido la diferencia de criterio. Muy pocos pelean con su compañero. Otros resuelven sus diferencias golpeándolo o hablando con él. La minoría le grita. Nadie le avienta las cosas a sus compañeros o le dicen malas palabras.

#### **7.- En la siguiente lista de niños ¿Cuáles ves más seguido en el CDI?**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D	E	F	G
1	X	X	X	X	X	X	X
2				X	X	X	
3	X	X	X	X	X	X	
4	X	X		X	X	X	X
5	X	X		X		X	X
6	X	X	X	X	X	X	X
7	X	X		X	X	X	X
8	X	X	X	X	X	X	X
9	X	X		X	X	X	
10	X	X	X	X	X	X	X

11	X	X	X	X	X		X
12	X	X	X	X	X	X	
13	X	X		X			
14	X	X	X	X	X	X	X
Total	13	13	8	14	12	12	9

**Código:**

A = Niños pleitistas.

B = Niños desobedientes.

C = Niños tímidos.

D = Niños que no se están en un solo lugar.

E = Niños que olvidan las indicaciones del maestro.

F = Niños que no ponen atención en clases.

G = Niños que se enojan al no hacer lo que ellos quieren.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La opción D obtuvo un promedio de 17.22%, la opciones A y B un 15.99%, las opciones E y F 14.76%, la opción G un porcentaje de 11.07%, y la alternativa C con 9.84%.

**Cualitativo.**

Según la opinión de los alumnos del CDI los problemas de conductas que se dan dentro del proyecto con más frecuencia son los niños que no se están en un solo lugar (hiperactividad), seguidos por los niños pleitistas que reaccionan agresivamente ante las dificultades con sus compañeros, y los niños desobedientes que no siguen las normas establecidas por los maestros (indisciplina). Además los niños que olvidan las indicaciones del maestro (inquietud). También los niños que no ponen atención en clase, ya que se distraen fácilmente (déficit de atención). Otros

son los niños que se enojan al no hacer lo que ellos quieren (capricho), y por último algunos opinaron que existen niños con problemas de timidez.

**8.- ¿Cómo reacciona tu maestro del CDI, cuando alguien se porta mal?**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D	E	F	G	H
1				X	X			X
2				X				X
3								
4	X	X		X				
5	X			X	X		X	X
6	X			X			X	X
7	X			X	X			X
8	X	X		X			X	X
9	X			X	X			X
10	X	X		X				X
11	X			X	X			X
12	X				X	X		X
13	X			X			X	
14	X			X		X		
Total	11	3	0	12	6	2	4	10

**Código:**

A = Enojado.

C = Lo golpea.

E = Lo manda a la dirección.

G = Manda a llamar a los padres.

B = Triste.

D = Lo regaña.

F = Le grita.

H = Habla con él.

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

La opción D logró un porcentaje de 24.96%, la A un 22.88%, la opción H un 20.8%, La E un 12.48%, la opción G con 8.32%, la alternativa B alcanzó un 6.24%, la F 4.16% y la última opción la C un 0%.

#### **Cualitativo.**

Según los alumnos, los tutores del CDI cuando alguien se porta mal, la reacción más común es que lo regañan cuando han hecho algo inadecuado, pero según otros niños los facilitadores del CDI se enojan, algunos opinan que los tutores buscan hablar con el niño cuando su comportamiento no es adecuado. Otros del personal con funciones docentes los mandan a la dirección para que se resuelva el problema. Algunos niños deben de llevar a sus encargados al CDI para solucionar la problemática. Unos pocos de los mentores ante un mal comportamiento reaccionan tristes o en ocasiones les gritan. Según los alumnos no son maltratados físicamente.

#### **9.- ¿Cómo crees que es tu maestro del CDI?**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D
1				X
2				X
3				X
4				
5				X
6				X
7				X
Total	0	0	0	6

Respuesta Sujetos	A	B	C	D
8				X
9				X
10		X		
11				X
12				X
13				X
14	X			X
Total	1	1	0	6

**Código:**

A = Enojado.

B = Triste.

C = Golpea a los alumnos.

D = Alegre.

**Análisis.****Cuantitativo.**

La opción D alcanzó una respuesta de 85.68%, las opciones A y B un 7.14% y la C un 0%.

**Cualitativo:**

Para los alumnos del CDI su facilitador se muestra alegre al impartir sus clases o mientras se encuentra en la institución. Solamente para algunos su tutor se ve enojado o triste. Todos concuerdan que ninguno de los facilitadores los maltrata físicamente.

**10.- ¿Cómo te llevas con tu maestro del CDI?**

Respuesta Sujetos	A	B	C
1	X		
2	X		
3	X		
4	X		
5	X		
6	X		
7	X		
Total	7	0	0

Respuesta Sujetos	A	B	C
8	X		
9	X		
10	X		
11	X		
12	X		
13	X		
14	X		
Total	7	0	0

**Código:**

A = Bien.

B = Mal.

C = Más o menos.

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

El 100% lo logró la opción A, las opciones B y C un 0%.

#### **Cualitativo.**

Todos los alumnos del CDI dicen que se llevan bien con el personal con funciones docentes. Ninguno de los participantes expresa llevarse mal con algún facilitador del CDI.

#### **11.- Cuando tienes alguna diferencia con algún compañero(a) del CDI ¿Cómo la resuelves?**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D	E	F
1				X		
2				X		
3				X		
4				X		
5		X	X			X
6		X				
7				X		
8		X		X		X
9		X		X		
10		X	X	X		
11			X			
12		X		X		
13			X			X
14			X	X		
Total	0	6	5	10	0	3

**Código:**

A = Golpeándolo.

B = Enojándote.

C = Gritándole.

D = Hablando.

E = Diciéndole malas palabras

F = Peleando.

**Análisis.****Cuantitativo.**

La opción D logró un porcentaje de 41,6%, la B con un 24.96%, la C alcanzó un 20.8%, la F un 12.48%, la opciones A y E un porcentaje de 0%.

**Cualitativo.**

La opinión de la mayoría de los alumnos del CDI es que cuando tienen alguna diferencia con algún compañero la resuelven hablando con él. Otros ante la misma situación se enojan, y algunos reaccionan gritándole; mientras unos pocos resuelven su diferencia peleándose. Y ningún estudiante reconoce que lo golpea o le dice malas palabras.

**12.- ¿Cómo te llevas con tus compañeros del CDI?**

Respuesta Sujetos	A	B	C
1	X		
2			X
3	X		
4	X		
5			X
6	X		
7			X
Total	4	0	3

Respuesta Sujetos	A	B	C
8			X
9			X
10			X
11	X		
12	X		
13		X	
14			X
Total	2	1	4

**Código:**

A = Bien.

B = Mal.

C = Más o menos.

**Análisis.****Cuantitativo.**

La opción C tiene un porcentaje de 49.98%, la alternativa A un 42.48%, y al B alcanzó un promedio de 7.14%.

**Cualitativo.**

La mayoría de los alumnos expresan llevarse más o menos con sus compañeros del CDI, mientras otros son de la opinión que se llevan bien con los que participan en el proyecto, y solamente uno de los encuestados expresó que se lleva mal con sus compañeros.

**13.- Has visto que los maestros:**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D	E	F
1			X			
2			X			
3			X			
4		X	X			
5			X			
6			X			
7			X			
8			X			X
9			X			

10			X			
11			X			
12			X		X	
13			X		X	X
14			X	X		X
Total	0	1	14	1	2	3

**Código:**

A = Se gritan.

B = No se hablan.

C = Colaboran entre ellos.

D = Hablan mal uno del otro.

E = Se muestran indiferentes

F = Hacen sus trabajos solos.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La alternativa C logró un 66.64%, la opción F con un porcentaje de 14.28%. La E con un 9.52%, mientras las opciones B y D con 4.76%, y la A con un 0%.

**Cualitativo.**

Los participantes del proyecto han observado que el personal con funciones docentes del CDI colaboran entre ellos en el desarrollo de sus funciones. También opinan que los tutores hacen su trabajo de manera individual. Algunos creen que se muestran indiferentes entre ellos. Unos pocos dicen que sus mentores no se hablan y que hablan mal uno del otro. Según la opinión de la mayoría de los alumnos no han observado que los tutores se griten entre ellos.

### **Análisis General del Cuestionario a Adolescentes.**

*En el área de Enseñanza – Aprendizaje* los adolescentes consideran que los maestros imparten sus clases de forma dinámica. Casi siempre el tutor les pide a sus alumnos sus opiniones en el desarrollo de la clase, y regularmente usan las siguientes ayudas visuales: la pizarra, los dibujos, y los carteles, casi no utilizan los mapas, cromos, y los juegos de armar. También expresan que nunca usan los rompecabezas y acetatos. Regularmente trabajan en grupo o parejas y rara vez solos.

*En el área de Conducta* los adolescentes frecuentemente resuelven sus diferencias personales agrediendo físicamente, se enojan, se quedan callados, les gritan; casi nunca hacen uso de malas palabras o les lanzan objetos a sus compañeros.

Entre los problemas de conducta que los adolescentes observan con más frecuencia en el CDI están: los niños hiperactivos, agresivos e indisciplinados, y el problema de conducta menos frecuente es el del niño tímido.

El personal con funciones docentes regularmente cuando un alumno tiene un mal comportamiento reaccionan enojados, hablan con el niño. Habitualmente los tutores no agreden ni física, ni verbalmente a los beneficiarios del proyecto.

*En el área de Relaciones Interpersonales* cuando se presenta alguna diferencia entre los alumnos regularmente hablan con él, otros reaccionan enojados o con gritos; y no suelen reaccionar con golpes y malas palabras. Los beneficiarios opinan que el personal con funciones docentes colabora entre ellos, pero que otros realizan sus labores solos. Generalmente conversan entre ellos, no suelen gritarse o hablar mal uno del otro.

La percepción que los alumnos tienen de su tutor es que es una persona alegre, dinámica, y otros lo observan enojado; expresan que nunca los maltrata

físicamente. La mayoría de los estudiantes opinan que se llevan bien con los facilitadores.

☞ .2.2.- Datos generales de Escolares.

Respuesta Sujetos	Iniciales De Nombre	Edad	Sexo	Nivel Académico	Tiempo de asistir al CDI
1	COH	9 años	M	3 Grado	3 años
2	DCVM	9 años	F	3 Grado	3 años
3	CLSR	8 años	F	2 Grado	2 años
4	MSDR	8 años	F	2 Grado	2 años
5	KMMG	8 años	F	2 Grado	2 años
6	RLFA	8 años	M	1 Grado	2 años
7	DPMC	8 años	F	2 Grado	3 años
8	LASS	8 años	F	3 Grado	2 años
9	MEED	8 años	M	2 Grado	4 años
10	BMB	7 años	F	1 Grado	5 meses
11	KRFC	9 años	M	3 Grado	2 años
12	EAN	7 años	F	1 Grado	1 año
13	EAH	9 años	M	3 Grado	2 años
14	KIRN	8 años	F	3 Grado	3 años
15	BMM	9 años	M	3 Grado	2 años
16	DGSC	9 años	F	3 Grado	3 meses
17	KEBD	9 años	F	3 Grado	2 años
18	ESGR	8 años	F	2 Grado	4 años
19	VMRA	9 años	M	3 Grado	2 años
20	ASCH	8 años	M	2 Grado	1 años

## INTERPRETACIÓN DE DATOS.

La edad de los estudiantes del CDI que participaron en la evaluación, oscila en el rango de 7 a 9 años de edad, 2 de ellos tienen 7 años, 10 tienen 8 años y los restantes alumnos 9 años. 12 de ellos pertenecen al sexo femenino y 8 al masculino. El nivel académico se encuentra entre 1° grado a 3° grado. El primer grado está siendo cursado por 3 alumnos, el segundo grado por 7 de ellos, y el tercer grado por 10 estudiantes. El tiempo de asistir al proyecto se encuentra entre los 3 meses a 4 años. Uno tiene 3 meses, y otro 5 meses de participar en el CDI. Los que tienen 1 año son 2 niños. Los que pertenecen desde hace 2 años son 10, y 5 de ellos desde hace 3 años. Solo uno asiste desde el inicio del proyecto (4 años).

### **Pregunta #1.- ¿Cómo da tu profesor del CDI la clase?**

Respuesta Sujetos	A	B
1	X	
2	X	
3	X	
4	X	
5	X	
6	X	
7	X	
8	X	
9	X	
10	X	
Total	10	0

Respuesta Sujetos	A	B
11	X	
12	X	
13	X	
14	X	
15	X	
16	X	
17	X	
18	X	
19	X	
20	X	
Total	10	0

**Código:**

A = Dinámica.

B = Aburrida.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

El 100% de los alumnos escogieron la opción A. Y la opción B un 0%.

**Cualitativo.**

Para los alumnos del CDI las clases que imparten el personal con funciones docentes son dinámicas y nadie dice que son aburridas.

**Pregunta #2. ¿Tu maestro del CDI pide la opinión de ti o de tus compañeros en la clase?**

Respuesta Sujetos	A	B	C
1	X		
2	X		
3			X
4	X		
5	X		
6		X	
7			X
8			X
9	X		
10			X
Total	5	1	4

Respuesta Sujetos	A	B	C
11			X
12		X	
13	X		
14	X		
15		X	
16	X		
17	X		
18			X
19	X		
20			X
Total	5	2	3

**Código:**

A = Siempre.

B = Nunca.

C = A veces.

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

La opción A obtuvo un promedio de 50%, mientras la C un 35%, y la opción B un 15%.

#### **Cualitativo.**

Según la mayoría de los alumnos del CDI el personal con funciones docentes siempre les piden la opinión cuando se está desarrollando las clases. Para algunos de los alumnos a veces se les solicita su punto de vista, y solo algunos pocos expresan que nunca es solicitado su criterio en la hora de las clases.

### **3.- De las siguientes ayudas visuales ¿Cuáles utiliza tu maestro del CDI en las clases?**

Respuesta Sujetos	Rom	Dib	Map	Car	Piz	Rec	Cro	JueA	Ace
1	X	X		X	X	X			
2	X	X		X	X	X			
3		X		X	X				
4		X	X	X	X	X	X		
5		X		X	X	X			
6		X		X	X				
7		X		X	X	X			
8		X		X	X	X			
9		X		X	X	X			
10		X		X	X	X			
11		X		X	X	X	X		
12		X		X	X				

13		X	X	X	X		X		
14		X	X	X	X	X	X		
15		X	X	X	X				
16		X		X	X	X	X		
17		X		X	X	X	X		
18		X		X	X	X			
19			X	X	X	X	X		
20		X		X	X				
Total	2	19	5	20	20	14	7	0	0

**Código:**

Rom = Rompecabezas.

Map = Mapas.

Piz = Pizarra.

Cro = Cromos.

Ace = Acetatos

Dib = Dibujo.

Car = Carteles Papelógrafos.

Rec = Recortes de periódicos.

JueA = Juegos de amar (Legos).

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

Las opciones de los Carteles y Pizarra lograron un promedio de 22.8%, el uso de dibujos obtuvo un 21.66%, los recortes alcanzaron un porcentaje de 15.96%; la utilización de cromos un 7.98%, con un 5.7% el uso de mapas; los rompecabezas una proporción de 2.28%, y los juegos de armar y acetatos un 0%.

**Cualitativo.**

Las ayudas visuales que según los alumnos utilizan con más frecuencia el personal con funciones docentes del CDI al impartir las clases son los carteles y la pizarra, los dibujos también son usados constantemente y de igual forma los recortes.

En algunas ocasiones hacen uso de los mapas, cromos, rara vez utilizan los rompecabezas y nunca hacen uso de los juegos de armar y acetatos.

**4.- En el tiempo de la clase del CDI, trabajas en:**

Respuesta Sujetos	A	B	C
1			X
2		X	
3	X		
4	X		
5			X
6			X
7		X	X
8	X		
9	X		
10		X	
Total	4	3	4

Respuesta Sujetos	A	B	C
11	X	X	X
12		X	
13		X	
14	X	X	X
15	X		
16		X	X
17		X	
18			X
19			X
20	X		
Total	4	6	5

**Código:**

A = Grupo.

B = Pareja.

C = Solo(a).

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

Las opciones B y C lograron un promedio de 34.56%, mientras la opción A un 30.72%.

### Cualitativo.

Los alumnos del CDI en el tiempo de la clase trabajan en grupos, es decir en clase expositiva, impartida por el mentor. Mientras otros opinan que trabajan gran parte del tiempo solos al estar en las tutorías dadas por el personal con funciones docentes. Solo algunos de los alumnos comentan que rara vez los ponen hacer actividades en parejas. El personal de CDI no ve importante fomentar el trabajo tanto en grupos pequeños como en pareja.

### 5.- ¿Pelean físicamente con tus compañeros del CDI?

Respuesta \ Sujetos	A	B	C
1		X	
2		X	
3			X
4			X
5			X
6			X
7			X
8		X	
9			X
10		X	
Total	0	4	6

Respuesta \ Sujetos	A	B	C
11			X
12			X
13			X
14	X		
15			X
16		X	
17			X
18		X	
19			X
20			
Total	1	2	6

### Código:

A = Siempre.

B = Nunca.

C = A veces.

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

La opción C alcanzó un porcentaje de 63.12%, la B 31.56%, mientras la opción A un 5.26%.

#### **Cualitativo.**

Los alumnos comentan que a veces pelean físicamente con sus compañeros del CDI, mientras otros expresan que nunca se agreden físicamente entre ellos, y solo un estudiante opinó que siempre pelea con sus compañeros.

#### **6.- Cuando te enojas con algún compañero(a) del CDI, reaccionas de la siguiente manera:**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D	E	F	G	H
1			X	X				
2	X		X		X			
3	X	X	X				X	
4			X					
5	X		X					
6	X			X	X		X	
7			X			X		
8	X					X		
9	X		X	X				
10	X		X					
11	X					X	X	
12	X		X			X		

13			X					
14	X		X					
15	X		X					
16			X			X		
17	X		X					
18			X			X		
19	X	X		X	X		X	X
20			X	X				
Total	13	2	16	5	3	6	5	1

**Código:**

A = Enojado.

B = Tiras cosas.

C = Te quedas callado.

D = Le gritas.

E = Lo golpeas.

F = Hablas con él.

G = Peleas.

H = Le dices malas palabras.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La opción C con un 31.36%, La A un promedio de 25.48%, la F logró un porcentaje de 11.76%, las opciones D y G un 9.8%, la E obtuvo 5.88%. La opción B un 3.92%, por último la opción H con un resultado de 1.96%.

**Cualitativo.**

Cuando un alumno se enoja con algún compañero(a) del CDI la mayoría opta por quedarse callado y no decir nada. Pero algunos se enojan con el que han tenido la diferencia de criterio. Muy pocos deciden hablar con su compañero. Otros resuelven sus diferencias gritándose o peleando físicamente. La minoría le avienta las pertenencia del compañero con quien han discutido o le dicen malas palabras.

**7.- En la siguiente lista de niños ¿Cuáles ves más seguido en el CDI?**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D	E	F	G
1	X	X	X	X	X	X	X
2	X	X			X	X	
3	X	X		X	X	X	X
4	X	X	X	X	X	X	X
5	X	X		X	X	X	X
6	X	X	X	X	X	X	X
7	X	X	X	X		X	X
8	X	X		X	X	X	X
9	X	X	X	X	X	X	X
10		X		X		X	X
11	X	X	X			X	
12	X	X			X	X	X
13				X	X	X	X
14	X	X	X	X	X	X	X
15	X	X	X	X	X	X	X
16		X		X	X	X	X
17		X		X	X	X	X
18	X	X	X	X	X	X	X
19		X	X	X	X	X	X
20	X	X	X	X	X	X	X
Total	15	19	11	17	17	20	18

**Código:**

A = Niños pleitistos.

B = Niños desobedientes.

C = Niños tímidos.

D = Niños que no se están en un solo lugar.

E = Niños que olvidan las indicaciones del maestro.

F = Niños que no ponen atención en clases.

G = Niños que se enojan al no hacer lo que ellos quieren.

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

La opción F obtuvo un promedio de 17%, la B un 16.15%, la G 15.3%, las opciones D y E un porcentaje de 14.45%, la alternativa A con 12.75%, y la opción C un 9.35%.

#### **Cualitativo.**

Según la opinión de los alumnos del CDI los problemas de conductas que se dan dentro del proyecto con más frecuencia son los niños que no ponen atención en clase, ya que se distraen fácilmente (déficit de atención), seguido por los niños desobedientes que no siguen las normas establecidas por los maestros (indisciplina). También los niños que se enojan al no hacer lo que ellos quieren (capricho). Además los niños que no se están en un solo lugar (hiperactividad) y los niños que olvidan las indicaciones del maestro (inquietud). Otros son los niños pleitistas que reaccionan agresivamente ante las dificultades con los demás, y por último algunos opinaron que existen niños con problemas de timidez.

#### **8.- ¿Cómo reacciona tu maestro del CDI, cuando alguien se porta mal?**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D	E	F	G	H
1	X				X		X	X
2	X			X	X		X	X

3					X			X
4	X	X		X	X			X
5							X	X
6	X	X		X	X	X	X	X
7				X				X
8	X			X	X		X	X
9	X	X		X	X		X	X
10	X			X				X
11				X				X
12					X			X
13	X							X
14	X			X	X		X	X
15	X	X		X	X	X		X
16					X		X	X
17	X			X	X		X	X
18							X	X
19	X			X	X	X	X	
20	X			X	X		X	X
Total	13	4	0	13	14	3	12	19

**Código:**

A = Enojado.

B = Triste.

C = Lo golpea.

D = Lo regaña.

E = Lo manda a la dirección.

F = Le grita.

G = Manda a llamar a los padres.

H = Habla con él.

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

La opción H logró un porcentaje de 24.32%, la E un 17.92%, la opciones A y D un 16.64%, La G un 15.36%, la opción B con 5:12%, la alternativa F alcanzó un 3.84%, y la última opción la C un 0%.

#### **Cualitativo.**

Según los alumnos los tutores del CDI cuando alguien se porta mal, la reacción más común es que buscan hablar con el niño, cuyo comportamiento no es adecuado. El personal con funciones docentes los mandan a la dirección para que se resuelva el problema. Pero según otros niños los facilitadores del CDI se enojan o los regañan cuando han hecho algo inadecuado. También ante un problema algunos tutores optan por mandar a llamar a los encargados de los niños. Algunos niños opinan que sus encargados ante un mal comportamiento reaccionan tristes o en ocasiones les gritan. Según los alumnos no son maltratados físicamente.

#### **9.- ¿Cómo crees que es tu maestro del CDI?**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D
1				X
2				X
3		X		
4				X
5				X
6				
7				X

Respuesta Sujetos	A	B	C	D
11				X
12				X
13				X
14				X
15	X			
16				X
17				X

8				X
9				X
10				X
Total	0	1	0	8

18				X
19				X
20				X
Total	1	0	0	9

**Código:**

A = Enojado.

C = Golpea a los alumnos.

B = Triste.

D = Alegre.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La opción D alcanzó una respuesta de 89.42%, las opciones A y B un 5.26% y la C un 0%.

**Cualitativo:**

Para los alumnos del CDI el personal con funciones docentes se muestra alegre al impartir sus clases o mientras se encuentra en la institución. Solamente para algunos su tutor se ve enojado o triste. Todos concuerdan que ninguno de los facilitadores los maltratan físicamente.

**10.- ¿Cómo te llevas con tu maestro del CDI?**

Respuesta \ Sujetos	A	B	C
1	X		
2	X		
3			X

Respuesta \ Sujetos	A	B	C
11	X		
12			X
13	X		

4	X		
5	X		
6	X		
7	X		
8	X		
9	X		
10	X		
Total	9	0	1

14	X		
15	X		
16	X		
17	X		
18	X		
19	X		
20	X		
Total	9	0	1

**Código:**

A = Bien.

B = Mal.

C = Mas o menos.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

El 90% la logró la opción A, la opción C un 10%, y la alternativa B un 0%.

**Cualitativo.**

La mayoría de los alumnos del CDI dicen que se llevan bien con su mentor y solo algunos pocos estudiantes comentan que sus relaciones con sus tutores son más o menos aceptables. Ninguno de los participantes expresa llevarse mal con algún facilitador del CDI:

**11.- Cuando tienes alguna diferencia con algún compañero(a) del CDI  
¿Cómo la resuelves?**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D	E	F
1			X	X		
2			X	X	X	
3				X		
4			X			
5				X		
6	X	X	X			X
7				X		
8				X		
9				X		
10		X		X		
11		X		X		
12				X		
13		X	X	X		
14				X		
15				X		
16				X		
17				X		
18				X		
19		X	X	X	X	
20				X		
Total	1	5	6	18	2	1

**Código:**

A = Golpeándolo.

B = Enojándote.

C = Gritándole.

D = Hablando.

E = Diciéndole malas palabras.

F = Peleando.

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

La opción D logró un porcentaje de 54,54%, la C con un 18.18%, la B alcanzó un 15.15%, la E un 6.06%, la opciones A y F un porcentaje de 3.03%.

#### **Cualitativo.**

La opinión de la mayoría de los alumnos del CDI es que cuando tienen alguna diferencia con algún compañero la resuelven hablando con él. Otros ante la misma situación le gritan o sino se enojan con él; mientras unos pocos le dicen malas palabras o resuelve su diferencia golpeándolo o peleándose con él.

#### **12.- ¿Cómo te llevas con tus compañeros del CDI?**

Respuesta Sujetos	A	B	C
1	X		
2	X		
3			X
4			X
5	X		
6		X	
7			X
8	X		
9	X		
10			X
Total	5	1	4

Respuesta Sujetos	A	B	C
11	X		
12	X		
13			X
14	X		
15	X		
16	X		
17	X		
18	X		
19	X		
20	X		
Total	9	0	1

**Código:**

A = Bien.

B = Mal.

C = Más o menos.

**Análisis.****Cuantitativo.**

La opción A tiene un porcentaje de 70%, la alternativa C un 25%, y al B alcanzó un promedio de 5%.

**Cualitativo.**

La mayoría de los alumnos expresan llevarse bien con sus compañeros del CDI, mientras otros son de la opinión que se llevan más o menos bien con los que participan en el proyecto, y solamente uno de los encuestados expreso que se lleva mal con sus compañeros.

**13.- Has visto que los maestros:**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D	E	F
1			X			
2			X			X
3			X			X
4			X	X		
5			X		X	X
6			X		X	X
7			X			
8			X			
9			X			X

10			X			X
11			X			
12			X			X
13			X			X
14			X			
15			X			X
16			X		X	
17			X			
18			X			X
19			X			
20	X		X			
Total	1	0	20	1	3	10

**Código:**

A = Se gritan.

B = No se hablan.

C = Colaboran entre ellos.

D = Hablan mal uno del otro.

E = Se muestran indiferentes.

F = Hacen sus trabajos solos.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La alternativa C logró un 57%, la opción F con un porcentaje de 28.5%. La E con un 8.55%, mientras las opciones A y D con 2.85%, y la B con un 0%.

**Cualitativo.**

Los participantes del proyecto han observado que el personal con funciones docentes del CDI colaboran entre ellos en el desarrollo de sus funciones. También opinan que los tutores hacen su trabajo de manera individual. Algunos creen que se muestran indiferentes entre ellos. Unos pocos dicen que sus facilitador se gritan y

que hablan mal uno del otro. Según la opinión de la mayoría de los alumnos no han observado que los tutores no se hablen entre ellos.

### **Análisis General del Cuestionario a Escolares.**

*En el área de Enseñanza – Aprendizaje* los escolares expresan que las clases que imparten sus tutores son dinámicas. La mayoría de veces el personal con funciones docentes les piden la opinión en el desarrollo de las clases. Entre las ayudas visuales más usadas están: la pizarra, carteles, dibujos, recortes, y cromos; nunca hacen uso de los acetatos y de los juegos de armar. El trabajo en el aula lo hacen en parejas y solos, y rara vez trabajan en grupos.

*En el área de Problemas de Conducta* a veces los alumnos pelean entre ellos, y la minoría expresa que en ocasiones se agreden físicamente. Ante un mal entendido entre compañeros se quedan callados, otros se enojan o hablan con ellos. En algunas circunstancias se gritan, golpean o dicen malas palabras.

Los problemas de conducta que los escolares observan en el salón de clases son: compañeros que no ponen atención en clases (déficit de atención), niños desobedientes (indisciplinados) y niños que se enojan al no hacer lo que ellos quieren (caprichosos). Rara vez observan niños pleitistas (niños agresivos) y los niños tímidos.

Los tutores del CDI reaccionan de la siguiente manera cuando un niño se porta mal: hablan con él, algunos se enojan y otros lo regañan. Casi nunca le gritan y nunca lo golpean.

*En el área de Relaciones Interpersonales* los beneficiarios opinan que el personal con funciones docentes es alegre, otros que es enojado y nunca son golpeados por él. La mayoría tiene una buena relación con su tutor, y algunos expresan que se llevan más o menos con él. Cuando tienen una dificultad entre

compañeros la resuelven generalmente de la siguiente manera: hablan con su compañero o le gritan, mientras la minoría lo agrede físicamente. En la relación con sus compañeros, la mayoría se lleva bien y son pocos los que se llevan mal entre ellos. Según los beneficiarios del CDI los mentores colaboran mutuamente, desarrollan su trabajo solos, y en ocasiones se muestran indiferentes. En algunas circunstancias hablan mal uno del otro o se gritan.

### 3- Cuestionario de preescolares del CDI 807.

*Datos generales de preescolares.*

Respuesta Sujetos	Iniciales de Nombre	Edad	Sexo	Nivel Académico	Tiempo de asistir al CDI
1	IGRG	4 años	F	Kinder 4	1 año y medio
2	MGFR	6 años	F	Preparatoria	2 años
3	ETIJ	5 años	F	Kinder 5	3 años
4	WS	3 años	F	Preparatoria	6 meses
5	EAR	4 años	M	Kinder 4	2 años
6	GAOH	6 años	F	Preparatoria	2 años y medio
7	MOAL	5 años	M	Kinder 5	1 año
8	GEGA	6 años	M	Preparatoria	3 años
9	ACE	4 años	M		1 año
10	GAMB	5 años	F	Kinder 5	3 años
11	EC	6 años	F	Preparatoria	3 años
12	BNR	4 años	F		2 años
13	SARD	6 años	M	Preparatoria	1 año
14	NJFR	5 años	M	Kinder 5	3 años
15	YAL	6 años	F	Preparatoria	1 año

16	NGCM	5 años	F		2 años
17	KYCE	6 años	F		8 meses
18	EDPC	5 años	M		2 años
19	NAPD	5 años	F		2 años
20	BDGF	5 años	M	Kinder 5	2 años y medio

### INTERPRETACIÓN DE DATOS.

En la aplicación de este instrumento participaron 20 alumnos de CDI, de edades comprendidas entre 3 a 6 años de edad. Un niño tiene la edad mínima de 3 años, cuatro estudiantes tienen 4 años, los que tienen 5 años de edad son ocho encuestados, y los de 6 años son 7 sujetos. Doce pertenecen al sexo femenino y ocho al masculino. El nivel académico comprende desde kinder 4 a preparatoria y algunos no asisten a los antes mencionados. Dos van a kinder 4, Cinco cursan kinder 5, Siete participan en preparatoria; Seis de la muestran no cursan ningún nivel de escolaridad. El tiempo que tienen de asistir al proyecto los beneficiados van desde 6 meses a 3 años. Uno tiene seis meses, e igual número asiste desde hace 8 meses. Cuatro alumnos tienen un año. Un evaluado participa desde un año y medio al proyecto. Los que tienen dos años de ser beneficiados en el CDI son seis, de igual manera hay dos estudiantes que tienen dos años y medio. Por último los que participan desde hace tres años son 5 alumnos.

#### **Pregunta #1.- ¿Usa tú maestro(a) dibujitos para dar la clase?**

Respuesta Sujetos	SI	NO
1		X
2		X
3	X	

Respuesta Sujetos	SI	NO
11		X
12	X	
13	X	

4	X	
5		X
6	X	
7	X	
8		X
9		X
10	X	
Total	5	5

14		X
15	X	
16	X	
17	X	
18	X	
19		X
20	X	
Total	7	3

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

El 60% respondió marcando la opción Si, y el 40 % la alternativa del NO.

#### **Cualitativo.**

Para la mayoría de los alumnos del CDI en las clases que imparten el personal con funciones docentes hacen uso de dibujos para el desarrollo de los contenidos a enseñar. Pero según algunos beneficiarios el docente no hace uso de esta ayuda didáctica.

**Pregunta #2.- ¿Cuándo estas en clases, tú maestro(a) te pide que hagas cosas con otros niños?**

Respuesta Sujetos	Aburrido	Juegas con tus compañeros	Juegas solo-a
1		X	
2		X	
3			X

Respuesta Sujetos	Aburrido	Juegas con tus compañeros	Juegas solo-a
11			X
12		X	
13		X	

4			X
5		X	
6			X
7		X	
8		X	
9			X
10		X	
Total	0	6	4

14		X	
15		X	
16		X	
17	X		
18		X	
19			X
20		X	
Total	1	7	2

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

El 65% afirma que al estar en el CDI juega con sus compañeros, un promedio de 30% juega solo, y un 5% se encuentra aburrido.

#### **Cualitativo.**

La mayoría de los que asisten al CDI juegan con sus compañeros, ya que el personal con funciones docentes les solicita que hagan actividades juntos. Algunos de los alumnos expresan que desarrollan las actividades dentro del CDI solos, mientras la minoría comenta que se aburre en el momento de estar en clases.

#### **Pregunta #3.- ¿Cuándo estas en el CDI?**

Respuesta Sujetos	Juegas con tus compañe- ros	Peleas con tus compañe- -ros	Juega- solo-a
1	X		
2	X		
3		X	

Respuesta Sujetos	Juegas con tus compañe- ros	Peleas con tus compañe- ros	Juegas solo-a
11			X
12			X
13			X

4			X
5	X		
6	X		
7	X		
8	X		
9		X	
10	X		
Total	7	2	1

14			X
15	X		
16	X		
17			X
18	X		
19	X		
20	X		
Total	5	0	5

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

El 60% expresa que juegan con sus compañeros, un 30% dice que juega solo, y 10% suele pelear con sus compañeros.

#### **Cualitativo.**

Muchos de los preescolares cuando están en el CDI, la mayoría del tiempo desarrollan sus actividades en compañía de sus compañeros a través de juegos colectivos. Algunos prefieren jugar solos en actividades que no involucran a otros compañeros; y muy pocos pelean con sus pares al encontrarse en el CDI.

#### **Pregunta #4.- Alguna vez tus compañeros del CDI te han:**

Respuesta Sujetos	Pegado	Tirado cosas	Gritado
1	X		
2	X		
3			X

Respuesta Sujetos	Pegado	Tirado cosa	Gritado
11			X
12		X	
13		X	

4			X
5	X		
6		X	
7			X
8			X
9	X		X
10			X
Total	4		6

14	X		
15			
16	X		
17			
18			X
19			
20			
Total	2	2	2

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

El 50% le han gritado a sus compañeros, 37.5% le ha pegado a algún miembro de su clase, y solamente el 12.5% ha tirado cosas a sus pares.

**Cualitativo.**

Los preescolares del CDI “Generación para Cristo” mas de alguna vez le han gritado sus compañeros, otros ha sido objeto de maltrato físico por parte de los mismos. También en ocasiones les han aventado algún tipo de objetos.

**Pregunta #5.- ¿Qué hace tú maestro(a) de CDI cuando un niño se porta mal?**

Respuesta Sujetos	No hace nada	Habla con el niño	Se enoja
1	X		
2		X	

Respuesta Sujetos	No hace nada	Habla con el niño	Se enoja
11			X
12			X

3	X		
4		X	
5			X
6	X		
7			X
8	X		
9			
10			
Total	4	2	2

X

13	X		
14	X		
15			X
16			X
17			
18			X
19			X
20			X
Total	2	0	7

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

52.92% se enoja, el 35.28% no hace nada, y un 11.76% habla con el niño.

**Cualitativo.**

El personal con funciones docentes del CDI cuando un niño se porta mal, la mayoría de ellos reaccionan enojados ante el comportamiento inadecuado del niño. Según algunos niños sus tutores no hacen nada cuando se presenta algún mal comportamiento. Solo algunos pocos niños creen que su facilitador habla con el beneficiario que ha mostrado una conducta inadecuada.

**Pregunta #6.- Señala la carita que más ves en tu maestro(a) de CDI.**

Respuesta Sujetos	Alegre	Lloran- do	Triste	Enoja- do
1	X			
2	X			

Respuesta Sujetos	Alegre	Lloran- do	Triste	Enoja- do
11				X
12	X			

3	X			
4	X			
5	X			
6	X			
7	X			
8			X	
9	X			
10				
Total	8	0	1	0

13	X			
14	X			
15	X			
16	X			
17	X			
18	X			
19	X			
20	X			
Total	9	0	0	1

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

El 89.42% de los preescolares expresa que su maestro es alegre, el 5.26% opina que su maestro se muestra triste e igual porcentaje tienen los maestros enojados. Y los beneficiarios un 0% la opción de llorar.

#### **Cualitativo.**

Según la mayoría de los preescolares el rostro que más observan en sus tutores es un rostro de alegría. La minoría expresa que casi nunca sus orientadores se ven enojados o tristes. Ningún preescolar opinó que su facilitador suele llorar en el CDI.

**Pregunta #7.- ¿Cómo te llevas con tus compañeros del CDI?**

Respuesta Sujetos	Juega s con ellos	Peleas con ellos	Juega s solo-a
1	X		
2	X		
3	X		
4			X
5	X		
6	X		
7	X		
8	X		
9			X
10			X
Total	7	0	3

Respuesta Sujetos	Juegas con ellos	Peleas con ellos	Juegas solo-a
11	X		
12			X
13	X		
14	X		
15	X		
16			X
17	X		
18	X		
19	X		
20	X		
Total	8	0	2

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

El 75% juega con sus compañeros, el 25% juega solo y un 0% pelea con sus compañeros.

**Cualitativo.**

Los participantes del CDI “Generación para Cristo” manifiestan que tienen buenas relaciones sociales con sus compañeros. Algunos opinan que desarrollan sus actividades solos en el CDI, y ninguno dice pelear con algún miembro de su clase o grupo de trabajo.

### Análisis General del Cuestionario a Preescolares.

*En el área de Enseñanza - Aprendizaje* los preescolares opinan que su maestro utiliza dibujos al impartir las clases y la minoría que no lo hace. En el desarrollo de las clases los tutores ponen a trabajar a los niños en grupo y solo algunas veces trabajan solos.

*En el área de Problemas Conductuales* es raro que los preescolares peleen entre ellos. Cuando tienen un problema entre compañeros lo resuelven gritando, a veces se agreden físicamente y casi nunca se lanzan objetos entre ellos. El personal con funciones docentes cuando un niño interrumpe el curso normal de las clases reaccionan enojados, otros no hacen nada y algunos hablan con el niño.

*En el área de Relaciones Interpersonales* los beneficiarios expresan que su tutor se observa alegre, y unos pocos lo ven triste. Los alumnos de esta edad comentan que se llevan bien con sus compañeros, ya que suelen jugar entre ellos. Y que es raro que peleen entre ellos.

#### **4.- Cuestionario de los Padres del CDI 807**

*Datos Generales de los Padres o Encargados.*

Respuesta Sujetos	Iniciales de Nombre	Edad	Sexo	Estado Civil	Nivel Académico	Profesión u Oficio	Tiempo de asistir el niño al CDI
1	BIH	23	F	Casada	9°		2 años
2	DRH	41	F	Casada	6°	Ama de casa	3 años

3	JCV	29	F	Soltera	2° año de bachiller	Ama de casa	2 años
4	SPC	28	F	Casada	1° año de bachiller	Oficios domésticos	3 años
5	EJSV	36	F	Acompañada			3 años
6	LBDV	26	F	Divorciada	Bachiller	Empleada	1 año
7	LEHC	30	F		Bachiller	Secretaria	4 años
8	MEH	33	F	Acompañada		Oficios domésticos	
9	CEVF	25	F	Soltera	Bachiller	Ama de casa	4 años
10	MO	32	M	Casado	Bachiller	Vendedor	3 años
11	DG		F	Casada	Bachiller	Ama de casa	3 años
12	MCH	39	f	Acompañada	Bachiller	Ama de casa	2 años

### Análisis.

La edad de los padres de familia de los niños del CDI “Generación para Cristo” que participaron en la investigación oscila en el rango de 23 a 41 años. Entre ellos se encuentran 11 mujeres y 1 hombre, en cuanto a su estado civil, 5 son casados, 2 solteras, 3 acompañadas y 1 divorciada. El nivel académico se encuentra entre el sexto grado y bachillerato. Las profesiones u oficios en las cuales se desarrollan los padres están: 5 son amas de casa, 2 en oficios domésticos, una secretaria, una empleada, y un vendedor. Participando sus hijos en el proyecto de uno a cuatro años.

**Pregunta # 1 ¿Qué problemas de conducta ha observado en el CDI?**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D	E	F	G
1				X		X	
2			X	X	X	X	X
3				X			
4							
5			X	X	X		
6							
7				X			
8	X			X	X		
9						X	
10		X					
11					X	X	
12	X					X	
Total	2	1	1	6	4	5	1

**Código:**

- A = Niños tímidos.                      B = Niños con déficit de atención.  
 C = Niños agresivos.                    D = Niños inquietos.  
 E = Niños indisciplinados.          F = Niños hiperactivos.  
 G = Niños caprichosos.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La opción D logró un 30%, la alternativa F un 25%, la respuesta E un 20%, la opción A un 10%, y las alternativas B, C y G un 5%.

### **Cualitativo.**

Los problemas de conducta que los padres de familia o encargados del CDI han observado en la institución son en primer lugar los niños inquietos, cuyo problema principal es que olvidan las indicaciones del maestro. En segundo lugar los niños hiperactivos, que no se están en un solo lugar. Seguidos por lo niños indisciplinados, que no siguen las normas establecidas por los maestros. También han observado la presencia de niños tímidos. Por último opinan que hay niños con déficit de atención; que no ponen atención en clase, ya que se distraen fácilmente. Además ven niños agresivos que les gusta imponer su punto de vista, y niños caprichosos que se enojan al no hacer lo que ellos quieren.

**Pregunta # 2 Cuando el maestro le dice que su hijo se ha portado mal en clase, es por la siguiente razón:**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D	E	F
1	X	X	X			
2						
3				X	X	
4						
5						
6						
7			X			
8		X	X		X	
9				X		
10				X		
11		X				
12			X			
Total	1	3	4	3	2	0

**Código:**

- A = Pelea con algún compañero.                      B = No pone atención en clases.  
 C = No recuerda las indicaciones dadas por el maestro.  
 D = No obedece.    E = Anda de un lugar a otro.  
 F = Hace caprichos.

**Análisis.****Cuantitativo.**

La alternativa C alcanzó un promedio de 30.76%. Las opciones B y D un 23.07%. La opción E un 15.38%, y la A un 7.69%.

**Cualitativo.**

Según los padres cuando el personal con funciones docentes les dice que su hijo se ha portado mal en clase, es por las razones siguientes: La mayoría de los niños no recuerdan las indicaciones dadas por el tutor (Inquietud), la siguiente queja más frecuente es que los niños no ponen atención en clases (Déficit de atención), y que no obedecen las indicaciones dadas por el mentor (Indisciplina). También les comentan que sus hijos andan de un lugar a otro (Hiperactividad), y por último que pelean con algún compañero (Agresividad).

**Pregunta # 3 ¿Qué hacen los maestros del CDI cuando un niño se porta mal?**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D	E	F	G
1	X						
2	X			X		X	
3	X						
4	X						
5	X						

6	X						
7				X			
8	X			X			
9	X						
10				X			
11			X				
12							
Total	8	0	1	4	0	1	0

**Código:**

A = Hablan con él    B = Los golpean    C = Los mandan a la dirección

D = Mandan a llamar a los padres    E = Les gritan

F = Los regaña    G = No hacen nada

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La opción A alcanzó un promedio de 57.12%. La D un 28.56. Las alternativas C y F un 7.14%. Las opciones B, E, G un 0%.

**Cualitativo.**

Cuando los niños del CDI se portan mal, según los padres el personal con funciones docentes hablan con los niños aparte para solucionar la situación. Otra alternativa que toman es mandar a llamar a los padres o encargados. Según la opinión de otros padres algunos tutores los mandan a la dirección o los regañan verbalmente.

**Pregunta # 4 Cuando su hijo se queja de su maestro, lo hace por la siguiente razón:**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D	E
1					
2	X				
3					
4					
5					X
6					X
7					
8					
9					
10					X
11					
12					
Total	1	0	0	0	3

**Código:**

A = La clase es aburrida.

B = Le grito.

C = Lo golpeó.

D = Lo regañó por nada.

E = Un compañero lo golpeo y el maestro no hizo nada.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La opción E logró un porcentaje de 75%, la A un promedio de 25%, y las opciones B, C y D un 0%.

**Cualitativo.**

Los niños del CDI se quejan de el personal con funciones docentes con sus padres, cuando un compañero los golpea y su tutor no hace nada. Unos pocos expresan a sus padres o encargados que la clase es aburrida.

**Pregunta # 5: Suele su hijo expresarse de su maestro.**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D
1	X	X		
2	X			
3	X			
4	X			
5	X			
6	X			
7	X			
8				
9	X			
10	X			
11				
12	X			
Total	10	1	0	0

**Código:**

A = Con respeto.

B = Que sus compañeros no le obedecen.

C = Que solo mandando pasa el maestro.

D = Que prefiere a otros niños.

### Análisis.

#### **Cuantitativo.**

La alternativa A logró un 90.9%. La opción B un 9.09%. Las opciones C y D un 0%.

#### **Cualitativo.**

La mayoría de los alumnos del CDI expresan tener una relación de respeto con el personal con funciones docentes. Otros niños son de la opinión de que sus compañeros no obedecen al tutor en el desarrollo o está en el CDI.

#### **Pregunta # 6: Su hijo suele ver en el CDI:**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D
1	X			
2		X		X
3				
4				
5				X
6				
7		X		
8				
9				
10		X		
11				
12	X			
Total	2	3	0	2

**Código:**

A = Niños peleando.

B = Niños gritando.

C = Niños diciendo malas palabras. D = Niños diciendo apodos.

**Análisis.****Cuantitativo.**

La opción B logró un porcentaje de 42.84%. Las alternativas A y D un 28.56%, y la respuesta C un 0%.

**Cualitativo.**

La mayoría de los alumnos del CDI comentan a sus padres o encargados que regularmente observan niños gritando en la institución. En cambio algunos expresan que existen niños que le gusta pelear con sus compañeros y a otros poner sobrenombres.

**Preguntas # 7: Su hijo le comenta que:**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D
1		X		
2		X		X
3		X		
4	X			
5		X		
6		X		
7	X			
8		X		

9		X		
10		X		
11				
12		X		
Total	2	9	0	1

**Código:**

A = Un compañero le ayudo en el CDI.

B = Un compañero regalo algo o compartió una golosina con él.

C = Ningún compañero le ayudo en el CDI.

D = Ningún compañero comparte nada con él.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La opción B obtuvo un promedio de 74,7%. La A un 16.6%. La alternativa D alcanzó un 8.3%, y la respuesta C un 0%.

**Cualitativo.**

Los niños del CDI les comentan a sus padres o encargados que sus compañeros suelen compartir o regalar golosinas, mientras otros expresan que un compañero les ayudó ante x situación. Algunos alumnos no suelen compartir nada entre ellos.

**Pregunta # 8: Usted ha observado en los maestros:**

Respuesta Sujetos	A	B	C	D	E
1					
2					
3					
4					
5					
6			X		X
7					
8					
9					
10				X	
11					
12					
Total	0	0	1	1	1

**Código:**

A = Agresión verbal.

B = Agresión física.

D = Discusiones fuertes.

C = Malos entendidos.

E = Indiferencia entre los maestros.

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

Las opciones C, D y E alcanzaron un porcentaje igual de 33.3%, y las alternativas A y B un promedio de 0%.

## **Cualitativo.**

La minoría de los padres de familia o encargados han observado entre el personal con funciones docentes discusiones fuertes, malos entendidos e indiferencia entre ellos. Y los mismos expresan que nunca han visto agresiones físicas o verbales entre los tutores del CDI.

### **Análisis General del Cuestionario a Padres del CDI.**

En el área de *Problemas Conductuales* los padres del CDI han observado niños inquietos, hiperactivos y niños tímidos; poco han visto la presencia de niños con problemas de atención, agresividad y caprichos. Los tutores generalmente se quejan con los padres porque sus hijos son demasiado inquietos, no ponen atención en clase o no les obedecen. Según los padres no reciben quejas por actitudes caprichosas de sus hijos.

Cuando un niño se porta mal los padres expresan que el tutor habla con su hijo, o manda a llamar a sus padres. En ocasiones los mandan a la dirección o los regañan. Y en la actualidad no les llama la atención golpeándolos, gritándoles. Los alumnos le comentan a sus padres que ven en el CDI: niños gritándose, peleando, o diciéndose apodos.

*En el área de las Relaciones Interpersonales* la queja más frecuente de los niños con respecto a el personal con funciones docentes del CDI, es que en ocasiones son maltratados físicamente por algún compañero y los tutores no hacen nada. Los alumnos se expresan con respeto hacia sus mentores; pero algunos tienen la percepción de que sus compañeros no obedecen en las clases. Entre los estudiantes del CDI suelen llevarse bien al compartir o ayudarse mutuamente.

Los padres de familia o encargados de los niños beneficiados comentan que en alguna ocasión han presenciado entre el personal con funciones docentes, malos

entendidos, discusiones fuertes e indiferencias, sin embargo no han observado agresiones físicas o verbales.

**5.- Guía de observación del personal con funciones docentes.**

Respuesta Criterio	Si						No						A veces					
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
<b>Tutores</b>																		
1.- Su tono de voz es adecuado			X	X	X		X							X				X
2.- Hace uso de técnicas didácticas	X		X	X	X									X				X
3.- Procura que sus alumnos participen en clases								X					X		X	X	X	X
4.- Responde las preguntas hechas por los alumnos	X			X	X	X								X	X			
5.- Impone castigos							X	X	X	X	X	X						
6.-Llama la atención de						X							X	X	X	X	X	

manera adecuada																		
7.-Utiliza alguna técnica para solventar los problemas de conducta							X	X	X	X	X	X						
Total	2	0	2	3	3	2	3	3	2	2	2	2	2	4	3	2	2	3

Pregunta # 8 – El tutor se ve.

Respuestas	Alegre						Agresivo						Triste					
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
Tutores																		
8.- El tutor se ve		X	X	X		X	X				X							
Total	0	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0

**Criterio observado # 1.- Su tono de voz es adecuado.**

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La opción Si obtuvo un porcentaje de 49.98%. La opción a veces un 33.32%, y el No un promedio de 16.66%.

**Cualitativo.**

La mayoría de el personal con funciones docentes tienen un buen uso de su tono de voz a la hora de impartir la clase, modulando la voz para que todos los alumnos escuchen y no sea molesto para los mismos. Mientras otros tutores no

regulan su tono de voz y en ocasiones alzan la voz demasiado, y en otros momentos hablan bajo lo cual dificulta el oírles adecuadamente.

**Criterio observado # 2.- Hace uso de técnicas didácticas.**

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La opción Si obtuvo un porcentaje de 66.648%. La opción a veces un 33.32%, y el No un 0%.

**Cualitativo.**

Un gran porcentaje de los tutores hacen uso de por lo menos una técnica didáctica al momento de impartir las clases. La técnica didáctica mas utilizada por el personal con funciones docentes es la pizarra, seguido de los dibujos y los recortes. No se observó que ningún facilitador no hiciera uso de por lo menos una técnica didáctica.

**Criterio observado # 3.- Procura que sus alumnos participen en clases.**

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La alternativa a veces alcanzó un promedio de 83.33%. La opción no un 16.66%, y Si un 0%.

### **Cualitativo.**

La mayoría del personal con funciones docentes solo en ocasiones involucran a los alumnos en las clases, haciéndolos participar en las mismas, y otros no lo involucran en nada. Los tutores no ven la importancia de que los alumnos tomen parte activa en su proceso de aprendizaje.

### **Criterio observado # 4.- Responde las preguntas hechas por los alumnos.**

#### **Análisis.**

### **Cuantitativo.**

La opción Si obtuvo un porcentaje de 66.64%. La opción a veces un 33.32%, y el No un 0%.

### **Cualitativo.**

En la mayoría de las ocasiones el personal con funciones docentes tratan de responder a las dudas que exponen los alumnos durante el desarrollo de las clases. En otras ocasiones ante la misma situación los facilitadores no les dan la importancia adecuada a las preguntas expuestas.

### **Criterio observado # 5.- Impone castigos.**

#### **Análisis.**

### **Cuantitativo.**

La opción No obtuvo un porcentaje de 100%. Las opciones Si y a veces un 0%.

### **Cualitativo.**

Al momento de la investigación no se observó que los facilitadores impusieran algún tipo de castigo a los beneficiarios del proyecto. El personal con funciones docentes ante algunas conductas inadecuadas se mostraban indiferentes.

### **Criterio observado # 6.- Llama la atención de manera adecuada.**

#### **Análisis.**

### **Cuantitativo.**

La opción a veces tuvo un promedio de 83.3%. La alternativa Si un 16.66%, y al opción No un 0%.

### **Cualitativo.**

La mayoría de los facilitadores en ocasiones cuando surge un comportamiento inadecuado llaman la atención de manera adecuada, mientras la minoría lo hace correctamente.

### **Criterio observado # 7.- Utiliza alguna técnica para solventar los problemas de conducta.**

#### **Análisis.**

### **Cuantitativo.**

Un 100% optó por la alternativa NO y las opciones Si y A veces un porcentaje de 0%.

### **Cualitativo.**

Durante la observación el personal con funciones docentes no hicieron uso de ninguna técnica para solventar los problemas de conductas presentes en clases.

### **Criterio observado # 8.- El tutor se ve.**

#### **Análisis.**

### **Cuantitativo.**

Un 66.64% de los tutores se ven alegres, la opción que el facilitador se ve agresivo un 33.32%, y la alternativa de que el mentor se ve triste un 0%.

### **Cualitativo.**

La mayoría de los facilitadores se observaron alegres al momento de impartir la clase, mientras que algunos se mostraron con un semblante agresivo ante sus alumnos. Ninguno se vio triste.

### **Análisis de la Guía de Observación del maestro (Tutor).**

*En el área de Enseñanza – Aprendizaje se observó que la mayoría de los tutores al impartir sus clases utilizan un tono de voz adecuado, y otros en ocasiones elevan demasiado su voz o hablan muy bajo, dificultándose darse a entender. El personal con funciones docentes hacen uso de técnicas didácticas para dar sus clases, pero otros no ven necesario usar este tipo de recursos. Lamentablemente el personal del CDI no le da la importancia necesaria a la participación activa de los beneficiarios a la hora de involucrarlos en las clases. Pero si los alumnos le hace alguna pregunta o expresan dudas se toma el tiempo para responderlas y en ocasiones no les da la importancia necesaria.*

*En el área de Problemas de Conducta* los mentores no imponen castigos de ningún tipo a sus alumnos, cuando estos infringen alguna regla o norma. Tampoco utilizan ninguna técnica psicopedagógica para solventar los problemas de conducta que se presentan en la institución.

*En el área de Relaciones Interpersonal* ante un problema el tutor en ocasiones llama la atención de forma adecuada, y solo algunos pocos lo hacen correctamente. A la hora de la aplicación del instrumento los facilitadores se observaron en su mayoría alegres, y solamente algunos agresivos.

### 6.- Guía de observación de alumnos

Respuesta Criterio	Si						No						A veces						
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	
<b>Clases</b>																			
1.- Prestan atención en clase expositiva							X	X	X	X			X					X	
2.- Participan en clase expositiva								X						X		X	X	X	X
3.- Anotan en sus cuadernos						X	X		X	X	X			X					
5.- Agresión verbal contra un		X				X	X			X	X				X				

compañero																		
6.- Pelean con algún compañero		X		X	X	X	X								X			
8.-Aíslan a un compañero	X	X	X			X					X					X		
9.- Colaboran con el mentor en clases							X	X							X	X	X	X
10.- Obediencia al tutor								X					X		X	X	X	X
Total	1	3	1	1	1	4	5	4	2	3	3	1	2	1	5	4	4	3

**Código:**

1 - Clase # 1

2 - Clase # 2

3 - Clase # 3

4 - Clase # 4

5 - Clase # 5

6 - Clase # 6

Pregunta	Criterio	Agresivos						Hiperactivos						Indisciplinados						Timidez					
		1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
4.-Los problemas que se observan en los alumnos son																									
		X	X	X	X									X	X	X	X	X	x	X		X			
Total		0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0
Pregunta	Criterio	Alegres						Agresivos						Tristes						Irritables					
		1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
7.- Los alumnos se ven:		X	X	X	X	X	0	0	X	X	X	X	X	0	X	X	X	X	X	0	0	0	0	0	0
Total		1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0

Código:

1 - Clase # 1

2 - Clase # 2

3 - Clase # 3

4 - Clase # 4

5 - Clase # 5

6 - Clase # 6

### **Criterio observado # 1.-. Prestan atención en clase expositiva**

#### **Análisis.**

##### **Cuantitativo.**

Un 83.3% no pone atención en clase, mientras un 16.66% a veces presta atención en las clases, y un 0% la opción Si.

##### **Cualitativo.**

La mayoría de los beneficiarios del CDI no prestan atención en las clases expositivas, y solo la minoría a veces. Esto podría deberse a que el personal con funciones docentes no retienen la atención de los niños y estos se dedican a jugar entre ellos, hablar, dibujar, etc.

### **Criterio observado # 2.-. Participan en clase expositiva**

#### **Análisis.**

##### **Cuantitativo.**

Un 83.3% a veces participan en clase, mientras un 16.66% no participa en las clases.

##### **Cualitativo.**

Un gran porcentaje de los alumnos del CDI solo en ocasiones participan en el desarrollo de las clases, y algunos es rara la vez se involucran en las mismas.

**Criterio observado # 3.- Anotan en sus cuadernos.**

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La alternativa No dio un resultado de 49.98%, la opción Si un 33.32%, y la respuesta a veces un promedio de 16.66%.

**Cualitativo.**

A la mitad de los alumnos no se observó que escribieran en sus cuadernos o libros (materiales de trabajo). Pero algunos de los beneficiados si hacían uso de los mismos. Y solo unos pocos no se les observó escribiendo en algún material de apoyo.

**Criterio observado # 4.- Los problemas de conducta que se observan en los alumnos son.**

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

Los indisciplinados alcanzaron un promedio de 49.98%, los problemas con los niños agresivos 33.32%, un porcentaje de 16.66% para los niños tímidos. Y un 0% para los niños hiperactivos.

**Cualitativo.**

El problema de conducta mas observado en el CDI tiene que ver con la indisciplina, ya que no siguen las normas establecidas por el maestro o la institución. Seguido por los problemas que dan los niños agresivos, porque estos desean resolver

sus diferencias con sus compañeros con agresiones físicas o verbales. Por último se notó algunos niños que se mostraban tímidos ante sus compañeros.

**Criterio observado # 5 - Agresión verbal contra un compañero.**

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La alternativa Si alcanzó un 49.98%, la No un 33.32% y para la opción a veces un 16.66%.

**Cualitativo.**

La mayoría de los alumnos agrede verbalmente a sus compañeros mientras se encuentran en el proyecto. Otros no insultan a sus compañeros verbalmente, y unos pocos lo hacen dependiendo de las situaciones o circunstancias en las que se encuentren.

**Criterio observado # 6 - Pelean con algún compañero.**

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

El 83.3% si pelea con algún compañero, y el 16.66% lo hace a veces, y 0% nunca pelea con sus compañeros.

### **Cualitativo.**

Se podría considerar que la mayoría de quienes participan en el proyecto al menos una vez se pelearon con sus compañeros en el momento que eran observados, y otros lo hicieron ocasionalmente.

### **Criterio observado # 7 - Los alumnos se ven.**

#### **Análisis.**

### **Cuantitativo.**

La opción donde los niños se ven alegres logró un promedio de 38.45%, las opciones de niños agresivos y tristes 30.76%, y los niños irritables un 0%.

### **Cualitativo.**

Una buena parte de los niños del CDI se observaron alegres durante las clases, mientras otros se vieron con una actitud agresiva hacia sus compañeros y algunos tenían semblante de tristeza o timidez en su estadía en el proyecto. Durante la aplicación del instrumento no se observaron niños irritables.

### **Criterio observado # 8 - Aíslan a un compañero.**

#### **Análisis.**

### **Cuantitativo.**

La opción Si alcanzó un promedio de 66.64%, las opciones No y A veces un 16.66% ambas alternativas.

### **Cualitativo.**

En las clases observadas se notó que la mayoría de los alumnos aíslan a más de algún compañero durante el desarrollo de las mismas. En otros grupos de trabajo no se vio que excluyeran a un compañero en el momento de realizar las actividades, en un salón se observó que en ocasiones se aislaba a un compañero, pero luego se le incorporaba nuevamente a la actividad que se realizaba.

### **Criterio observado # 9 - Colaboran con el mentor en clases.**

#### **Análisis.**

### **Cuantitativo.**

La alternativa A veces alcanzó un promedio de 66.64%, la opción Si un 33.32%. La opción No con 0%.

### **Cualitativo.**

La mayoría de los beneficiarios en ocasiones colaboran con los mentores a la hora de desarrollar las clases; mientras otros alumnos lo hacen con más frecuencia.

### **Criterio observado # 10 - Obediencia al tutor.**

#### **Análisis.**

### **Cuantitativo.**

Un 83.3% la alcanzó la opción A veces, mientras la alternativa No un promedio de 16.66%. Y la respuesta Si un 0%.

## **Cualitativo.**

Los beneficiarios del proyecto en determinados momentos muestra obediencia a los tutores, ya que en ocasiones siguen las indicaciones dadas por los mismos. Mientras otros alumnos no acatan lo que el personal con funciones docentes les dicen. Es importante hacer notar que los participantes en el CDI no obedecen a facilitadores que les orientan.

### **Análisis de la Guía de Observación de los alumnos.**

*En el área de Enseñanza – Aprendizaje* se observó que los alumnos en su mayoría no prestan atención y que a veces participan de forma activa en sus clases expositivas. También se vio que los estudiantes no anotaban en sus cuadernos de trabajo, solamente algunos los usaban.

*En el área de Problemas de Conducta* las principales problemáticas observadas fueron las siguientes: en primer lugar los niños indisciplinados, en segundo lugar los niños agresivos y en tercer lugar los niños tímidos. Durante la aplicación de la guía no se observaron niños hiperactivos. Además se vieron niños agredidos física y verbalmente, y eran pocos los que no lo hacían.

*En el área de Relaciones Interpersonales* el personal con funciones docentes se observaron alegres, agresivos, y algunos tristes. Entre los beneficiarios del proyecto el grupo de la clase aislaba a más de alguno de sus compañeros. En ocasiones los alumnos colaboraban con sus tutores en clases. Regularmente los niños del CDI no obedecen las indicaciones de el personal con funciones docentes.

**7.- Guía de observación de las aulas.**

Criterio \ Respuesta	Adecuado						Inadecuado					
	Aulas											
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
1.-Espacio físico del salón	x	x	x	x	x							x
2.- Ventilación							x	x	x	x	x	x
3.- Limpieza							x	x	x	x	x	x
4.- Decoración	x				x			x	x	x		x
5.- Iluminación							x	x	x	x	x	x
Total	2	1	1	1	2	1	3	4	4	4	3	5

Criterio \ Respuesta	Si						No					
	Aulas											
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
6.- Paredes limpias	x				x		x	x	x			x
7.-Salidas de emergencias							x	x	x	x	x	x
8.- Ruidos alrededor	x	x	x	x	x	x						
9.- Hacinamiento						x	x	x	x	x	x	
10.- Extinguidores de incendios							x	x	x	x	x	x
11.- Cielo falso							x	x	x	x	x	x
12.- Malos olores	x	x	x	x	x	x						
13.- Basureros						x	x	x	x	x	x	x
Total	3	2	2	2	3	3	5	6	6	6	5	5

### **Criterio observado # 1 - Espacio físico del salón.**

#### **Análisis.**

##### **Cuantitativo.**

Un 83.3% para la opción adecuado y un 16.66% para la alternativa inadecuado.

##### **Cualitativo.**

Casi todos los salones de clases del CDI cuentan con un espacio físico adecuado para impartir las actividades educativas. Exceptuando un salón donde el espacio es reducido para la cantidad de alumnos que reciben clases.

### **Criterio observado # 2 - Ventilación.**

#### **Análisis.**

##### **Cuantitativo.**

La ventilación en los salones de clases es inadecuada en un 100%.

##### **Cualitativo.**

Todos los salones de clases del CDI carecen de una ventilación adecuada, ya que cuentan con pocas ventanas, algunos ventiladores, para que el aire circule adecuadamente y la presencia de árboles que den sombra es casi nula, haciendo que el calor se acumule en los salones de clases. Toda la zona donde se encuentra el proyecto en sí es caluroso.

### **Criterio observado # 3 – Limpieza.**

#### **Análisis.**

##### **Cuantitativo.**

La limpieza en las instalaciones del CDI es inadecuada en un 100%.

##### **Cualitativo.**

En el momento de la investigación todas las instalaciones del CDI presentaban deficiencia en la limpieza. Esto se podría deber a que las instalaciones se están ampliando y que se están realizando trabajos de construcción. Esto contribuye a que los salones se mantengan sucios.

### **Criterio observado # 4 – Decoración.**

#### **Análisis.**

##### **Cuantitativo.**

La decoración en los salones de clases se muestra inadecuada, ya que alcanzó un promedio de 66.64%, mientras los salones con una decoración adecuada solo alcanzo un 33.32% en promedio.

##### **Cualitativo.**

Los salones de clases en el momento de la evaluación se mostraron con una decoración inadecuada, sucia, antigua, o carencia de la misma. Solo en algunos salones se observaron que se mantenía una buena decoración.

### **Criterio observado # 5 – Iluminación.**

#### **Análisis.**

#### **Cuantitativo.**

La iluminación del CDI es inadecuada en un 100%.

#### **Cualitativo.**

Durante la observación de las instalaciones se notó que la iluminación es inadecuada, ya que cuentan con pocas fuentes de energía artificial, como focos o lámparas o fuentes de luz natural, haciendo que los salones sean oscuros.

### **Criterio observado # 6 - Paredes limpias**

#### **Análisis.**

#### **Cuantitativo.**

La respuesta No obtuvo un porcentaje de 66.64% y la opción Si un promedio de 33.32%.

#### **Cualitativo.**

Mientras se observaba la infraestructura del CDI se apreció que la mayoría de las paredes se encontraban sucias. Solamente algunos salones se hallaban con sus paredes relativamente limpias.

### **Criterio observado # 7 - Salidas de emergencias**

#### **Análisis.**

##### **Cuantitativo.**

La alternativa No logró un 100% y la respuesta Si alcanzó un 0%.

##### **Cualitativo.**

Se pudo observar que todas las aulas del CDI no cuentan con salidas de emergencia, que en casos de algún desastre natural o de incendios, serían de vital importancia para la seguridad tanto de alumnos, como del personal que labora en la institución.

### **Criterio observado # 8 - Ruidos alrededor.**

#### **Análisis.**

##### **Cuantitativo.**

La elección de la respuesta de Si alcanzó un porcentaje de 100%.

##### **Cualitativo.**

En todos los salones de clases que se observaron se notó la presencia de ruidos alrededor, ya que se están realizando trabajos de construcción, también el local se encuentra cerca de un punto de una ruta de transporte. Además de que se encuentra a la par de viviendas, donde los vecinos suelen poner sus aparatos de sonido con volumen alto.

**Criterio observado # 9 – Hacinamiento.**

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La alternativa No alcanzó un 83.3%, y la opción Si un 16.66%.

**Cualitativo.**

Casi todos los salones de clases del CDI cuentan con un espacio físico adecuado para impartir las actividades educativas, lo cual no permite que haya hacinamiento en los mismos. Exceptuando un salón donde el espacio es reducido para la cantidad de alumnos que reciben clases.

**Criterio observado # 10 - Extintores de incendios.**

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La alternativa No alcanzó un porcentaje de 100%.

**Cualitativo.**

En todas las instalaciones del CDI no se observó ningún extinguidor de incendios, en caso de presentarse una emergencia.

**Criterio observado # 11 - Cielo falso.**

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

La opción No logró un porcentaje de 100%.

**Cualitativo.**

En la actualidad las instalaciones del CDI no cuentan con cielo falso en ninguno de sus salones de clases. Si la infraestructura del proyecto contara con cielo falso contribuiría a la disminución del calor y a una mejor presentación.

**Criterio observado # 12 - Malos olores.**

**Análisis.**

**Cuantitativo.**

Existen malos olores en un 100% en los salones de clases.

**Cualitativo.**

En los alrededores del CDI, la presencia de malos olores se hace notar en la mayoría de las aulas, ya que se encuentran dos desagües de agua, donde los vecinos dejan ir cualquier tipo de suciedad o desperdicios, además de la falta de aseo en los servicios sanitarios, y el olor a pintura fresca.

### **Criterio observado # 13 – Basureros.**

#### **Análisis.**

##### **Cuantitativo.**

La respuesta No alcanzó un 100%.

##### **Cualitativo.**

En el CDI no se observaron depósitos para colocar basura o cualquier tipo de desperdicio sea este orgánico o inorgánico, y por esta razón los alumnos tiran la basura en cualquier lugar. Esto contribuye a que los salones de clases se encuentren sucios.

#### **Análisis de la Guía de Observación de la aulas.**

Casi todos los salones de clases del CDI cuentan con un espacio físico adecuado para impartir las actividades educativas. Todos los salones carecen de una ventilación adecuada, ya que cuentan con pocas ventanas, y algunos ventiladores.

En el momento de la investigación todas las instalaciones presentaban deficiencia en la limpieza. Esto se debe a que las instalaciones se están ampliando y que se están realizando trabajos de construcción.

En la evaluación se observaron los salones con una decoración inadecuada. Solo en algunos se mantenía una buena decoración.

Durante la observación de las instalaciones se notó que la iluminación es inadecuada, ya que cuentan con pocas fuentes de energía artificial, como focos, lámparas o fuentes de luz natural, haciendo que los salones sean oscuros.

Mientras se observaba la infraestructura del CDI se apreció que la mayoría de las paredes se encontraban sucias.

Se pudo observar que todas las aulas no cuentan con salidas de emergencia.

En todos los salones de clases que se observaron se notó la presencia de ruidos alrededor, ya que se están realizando trabajos de construcción, también el local se encuentra cerca de un punto de una ruta de transporte.

Casi todos los salones de clases cuentan con un espacio físico adecuado para impartir las actividades educativas, lo cual no permite que haya hacinamiento en los mismos.

En todas las instalaciones no se observó ningún extinguidor de incendios, en caso de presentarse una emergencia.

En la actualidad las instalaciones no cuentan con cielo falso en ninguno de sus salones de clases.

En los alrededores del CDI, la presencia de malos olores se hace notar en la mayoría de las aulas.

En el CDI no se observaron depósitos para colocar basura o cualquier tipo de desperdicio sea este orgánico o inorgánico.

## **VI.- DISCUSIÓN DE RESULTADOS.**

En el desarrollo del programa psicopedagógico se podría considerar que en el área de Enseñanza – Aprendizaje el personal del CDI, asimiló satisfactoriamente las temáticas impartidas, ya que al comparar la prueba de entrada con la de salida se observa en los resultados que la mayoría de sus respuestas fueron correctas o mejoraron en comparación con la primera evaluación. También en el área de

Relaciones Interpersonales se mantiene una tendencia positiva, similar al área de Enseñanza – Aprendizaje. Pero en las áreas de Desarrollo Humano y Problemas de Conducta, los resultados muestran una tendencia a ser menos satisfactorios que en las dos áreas antes mencionadas.

Se podría tener en cuenta que los resultados favorables obtenidos en las dos primeras áreas, probablemente se deben a que al inicio del programa se tenía el tiempo necesario para ejecutar los talleres como estaban planificados. También se les proporcionó materiales de apoyo que se trabajaban en las sesiones. Se les dio un tiempo para que los mentores del CDI interactuaran entre ellos mismos y los facilitadores, a través del trabajo en pareja, grupo e individualmente. Además se abrió un tiempo de preguntas y respuestas para que los participantes expresaran sus dudas e interrogantes, y reflexionaran sobre los contenidos de las temáticas impartidas.

A pesar de seguir trabajando como en las áreas de Enseñanza – Aprendizaje y Relaciones Interpersonales, en las áreas de Desarrollo Humano y Problemas de Conducta no se siguieron manteniéndose similares resultados, ya que se presentaron algunos inconvenientes que impidieron el desarrollo óptimo de las reuniones de trabajo. Entre las desventajas se puede mencionar las siguientes: la saturación de la demanda administrativa, sobrecarga de trabajo, algunas sesiones suspendidas por actividades internas de la institución, reducción del tiempo de las sesiones, inasistencia de los participantes por enfermedad u otros compromisos personales, interferencia de terceros en el trabajo interno del CDI en las tomas de decisiones y planificación del trabajo.

En la comparación de los instrumentos (cuestionarios de alumnos y padres de familia o encargados, guías de observación dirigidas al personal con funciones docentes, y alumnos) aplicados durante todo el proceso, se muestra una tendencia general favorable al trabajo que los tutores están desarrollando dentro de la

institución; tomando en cuenta que su formación académica en la área pedagógica es empírica.

En la actualidad las instalaciones del CDI 807 no cuentan con la infraestructura y los recursos necesarios para desempeñar adecuadamente las funciones educativas, ya que se encuentran en un proceso de reconstrucción del local. Esto afecta directamente tanto a educadores como educandos, al dificultarles el funcionamiento normal de las actividades cotidianas.

## **VII.- CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.**

### ***CONCLUSIONES.***

- ❖ En el desarrollo del programa psicopedagógico se orientó a que el personal con funciones docentes adquirieran nuevos conocimientos y que cimentaran las competencias previas, relacionados con los tópicos tratados en los módulos implementados.
- ❖ El personal con funciones docentes comprendió los conceptos básicos del desarrollo humano, entre las etapas de la niñez temprana, niñez media y la adolescencia, en las áreas del desarrollo físico, cognitivo, emocional, personalidad, psicosocial y moral del ser humano.
- ❖ El personal con funciones docentes del DCI ampliaron sus conocimientos relacionados al proceso de enseñanza – aprendizaje, conociendo la importancia del uso de ayudas visuales y recursos didácticos para facilitar el trabajo educativo.
- ❖ El personal del CDI reconoció los principales problemas de conducta que se presentan en la institución, comprendiendo las características que diferencian cada problemática y su forma de abordarlos.
- ❖ En general las relaciones interpersonales entre los tutores del proyecto se fortalecieron durante el desarrollo del programa psicopedagógico.
- ❖ Los facilitadores a lo largo de todo el proceso e implementación del programa alcanzaron experiencias teóricas y prácticas básicas en la planificación, diseño y ejecución del trabajo de campo.

### ***RECOMENDACIONES.***

- ♦ Promover el desarrollo de programas psicopedagógicos teóricos - prácticos entre el personal con funciones docentes del CDI, que contribuyan en su formación pedagógica, beneficiando tanto al personal de la institución como a los becarios.
  
- ♦ Continuar orientando al personal con funciones docentes sobre la importancia de conocer las etapas del desarrollo humano y como estas inciden en la formación integral del niño, facilitando el desempeño en la función docente.
  
- ♦ Facilitar en la institución la adquisición de material didáctico que favorezca el proceso de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes que asisten al CDI.
  
- ♦ Seguir orientando al personal en relación a la temática de los problemas de conducta y la forma de como abordarlos adecuadamente.
  
- ♦ Capacitar a los mentores en habilidades sociales, que permitan enriquecer las relaciones interpersonales entre los mismos y los beneficiarios del proyecto.
  
- ♦ Concientizar a los estudiantes en proceso de grado de la importancia de desarrollar trabajos que sean llevados a la práctica y no solo de planteamientos teóricos.

## **VIII.- BIBLIOGRAFÍA.**

### Libros:

Asociación de Psiquiatría Americana, Manual de Diagnóstico y Estadística de los Trastornos Mentales, 1994.

Craig Grace J. Desarrollo Psicológico, Pearson Educación, Séptima Edición, México 1997.

Danziger Kurt, Comunicación Interpersonal, Editorial el Manual Moderno, S.A., México 1982.

Gómez, María T , V. Mir, María G. Serrats, Propuesta de Intervención en el aula, Técnicas para lograr un clima favorable en la clase, Editorial Educación Hoy, Cuarta edición, España 1997.

Hellriegel Don, John W. Slowm, Jr, Richard W. Woodmar, Comportamiento Organizacional, International Thomson Editores, Octava Edición 2005.

Hernández Pedro Hernández, Psicología de la Educación corrientes actuales y teorías aplicadas, Editorial Trillas, México 1991.

Kenneth Herson. Eller Ben F. Psicología educativa para la enseñanza eficaz, Thomson Editores, México 2000.

Mussen, Paul Henry, John Janeway Conger, Jerome Kagan. Aspectos esenciales del desarrollo de la personalidad en el niño, Editorial Trillas, México 2000.

Narvarte Mariana E. “Trastornos Escolares”. Detección – Diagnóstico y Tratamiento. Lexus Editores. Edición 2005.

Papalia, Diana E. Psicología del Desarrollo, Mc Graw Hill, Octava Edición, Colombia 2001.

Rubinstein S. L. y A. N. Leontiev “Actividad, Conciencia y Personalidad”.

Santrock John W. Psicología Educativa, Mc Graw Hill, Segunda Edición, México 2006.

Soto, Eduardo. Comportamiento Organizacional - Impacto en las Emociones, Thomson Learning, México 2001.

Schunk, Dale H. Teorías del aprendizaje, Editorial Person Educación, Segunda Edición, México 1997.

Woolfolk, Anita E. Psicología Educativa, Prentice Hall, Séptima Edición, México 1999.

Trabajos y Tesis:

Tema de exposición: “Niño con poco control de la actividad y niño hiperactivo” por: Sandra Coto y Ana Margarita Rodríguez Deleón. Práctica Psicológica II, 2003.

Linda Margarita Martínez Flores, “Como manejar las relaciones interpersonales en el Centro Escolar República Dominicana, para alcanzar un clima democrático en el Centro Escolar. Municipio de san Salvador en el período de Enero a Octubre del 2002”, UES 2002.

“Escuela sin Disciplina es molino sin agua”. La necesidad de la disciplina y las consecuencias de la indisciplina. Constituciones Maristas, Segunda Parte, Capítulo IX, Sección I.

Direcciones de Internet:

[www.conocimientosweb.net](http://www.conocimientosweb.net)

[www. Balboa.net](http://www.Balboa.net)

[www.psicopedia.com](http://www.psicopedia.com)

[www.albebe.com](http://www.albebe.com)

[www.ladosis.com](http://www.ladosis.com)

[www.familymanagement.com](http://www.familymanagement.com)

[www.http://matosas.typepad.com](http://www.http://matosas.typepad.com)

[www.educacioninfantil.com](http://www.educacioninfantil.com)

[www. Psicopedagogía](http://www.Psicopedagogía). Aspectos Psicológicos en los niños con Déficit Atencional o ADD.

[www.forumadd.com.ar](http://www.forumadd.com.ar); Tema:”Hiperactividad: una advertencia sobre la medicalización de Niños.