



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

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

Manuscrito Recepcional

Programa de Profundización en Procesos en Desarrollo
Humano y Educativo

“La importancia de la adecuada detección de
necesidades para mejorar el desempeño académico de
un alumno de sexto grado de primaria”

Reporte de práctica de servicio

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A:

Ana Catalina Arceo Carranza

Director: Lic. Elizabeth Montecillos Peña

Vocal: Dra. Isabel Pérez Vargas

Los Reyes Iztacala Tlalnepantla, Estado de México, enero del año 2021





Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Dedicatoria

Dedico este manuscrito a mis hijos Alberto, Carlos y Héctor, quienes son mi motor de vida para buscar ser mejor cada día, que sepan que todo sueño que tengas es alcanzable, tarde o temprano, sólo es necesario que realmente quieras conseguirlo, a quienes también agradezco que han sido un gran apoyo emocional durante el tiempo que dediqué al estudio de mi licenciatura y me prestaron de su tiempo cuando fue necesario.

A mis padres, quienes me han apoyado todo el tiempo tanto moral como económicamente.

A mi esposo Álvaro, que me ha apoyado incondicionalmente, de múltiples maneras, cada que ha sido necesario.

A mis amigas Cristina, Gaby y Alejandra, quienes me apoyaron moralmente y alentaron para continuar, cuando parecía que iba a rendirme.

A mi maestra Elizabeth Montecillos, quien me apoyo fuertemente en la fase final de la carrera para concluirla satisfactoriamente y me ha dejado grandes enseñanzas.

Gracias a todas las personas que me ayudaron de alguna manera para la conclusión de esta meta.

Ana Catalina Arceo Carranza

ÍNDICE

Resumen.....	4
Introducción	5
Análisis de la demanda de intervención.....	5
Justificación.....	6
Marco Teórico.....	8
Humanismo	8
El Espacio Protegido de Dialogo (EPD)	9
Círculos de Aprendizaje Interpersonal (CAI)	10
Desempeño académico.....	11
Algunas variables relacionadas con el desempeño académico.....	12
<i>Capacidad intelectual</i>	12
<i>Autoestima</i>	13
<i>Auto concepto</i>	13
<i>Hábitos y técnicas de estudio</i>	13
El acompañamiento familiar en las actividades académicas.....	14
Evaluación del desempeño académico	14
Propósito de la intervención.....	15
Objetivo General de la práctica.....	15
Metodología	15
Tipo de estudio y diseño de intervención.....	15
Instrumentos y técnicas de recolección de información.....	15
<i>Técnicas</i>	15
<i>Instrumentos</i>	16
Desarrollo de la práctica.....	20
Identificación del usuario y antecedentes del problema.....	20
Diagnóstico	22
Objetivos específicos de la práctica	30
Tratamiento y descripción del proceso de intervención.....	30
<i>Instrumentos y técnicas de intervención</i>	30
Resultados de la intervención.....	33
Discusión.....	36
Limitaciones de la práctica de servicio	36

Líneas futuras de investigación.....	38
Competencias desarrolladas en la práctica de servicio	38
Perfil de egreso del plan de estudios de la carrera de Psicología SUAyED.....	39
Referencias.....	39
Anexos.....	42
Apéndice	75

Resumen

El presente escrito es el informe de práctica de servicio derivada de un estudio de caso con un niño de sexto grado de primaria, cuya madre solicitó intervención por bajo desempeño académico. Se realizó una evaluación minuciosa para obtener una adecuada detección de necesidades que dio una pauta de acción para mejorar dicho desempeño académico. La intervención está sustentada por la psicología Humanista, más específicamente por el enfoque centrado en el alumno, utilizando técnicas de escucha activa como son el Espacio Protegido de Dialogo y los Círculos de Aprendizaje Interpersonal, no obstante, también se utilizan instrumentos y estrategias de la psicología cognitiva, se aplican estrategias para que el alumno modifique su auto concepto y mejore sus habilidades organizativas. Al finalizar la intervención se muestra una mejora mínima en sus calificaciones, se observaron cambios en el auto concepto del alumno, mejores hábitos de estudio, una mejor adaptación social y en la comunicación con su entorno familiar y se crearon pautas para que los padres continúen trabajando con él.

Palabras clave: Desempeño académico, Humanismo, auto concepto, comunicación familiar, habilidades organizativas.

This writing is the service practice report derived from a case study with a sixth grade primary school boy, whose mother requested intervention due to poor academic performance. A thorough evaluation was carried out to obtain an adequate detection of needs that gave a guideline for action to improve said academic performance. The intervention is supported by Humanist psychology, more specifically by the student-centered approach, using active listening techniques such as the Protected Space for Dialogue and Interpersonal Learning Circles, however, instruments and strategies from psychology are also used cognitive,

strategies are applied so that the student modifies his self-concept and improves his organizational skills. At the end of the intervention, a minimal improvement in their grades was shown, changes were observed in the student's self-concept, better study habits, better social adaptation and in communication with their family environment, and guidelines were created for parents to continue working with them.

Key words: Academic performance, Humanism, self-concept, family communication, organizational skills.

Introducción

El buen desempeño académico es algo que no todos los niños alcanzan debido a múltiples factores que pueden alterar su equilibrio emocional, social o intelectual. Con base a una visión holística los factores que generan un bajo desempeño académico no son únicamente escolares, sino también ambientales y familiares.

Derivado de esto, el presente documento es el reporte de la práctica de servicio realizada con un estudio de caso buscando realizar una detección de necesidades adecuada para mejorar aspectos importantes que lleven a elevar el rendimiento académico del estudiante. Cabe mencionar que la detección de necesidades se realizó en dos fases, ya que en la primera de estas se encontraron factores que se consideraron importantes para explorar más a fondo las deficiencias que provocaban el bajo rendimiento escolar, y esto fue lo que originó la segunda fase de detección de necesidades.

Análisis de la Demanda de Intervención

El motivo de la intervención es por demanda directa, ya que la madre del alumno, a quien denominaremos en lo subsecuente "AA", expresó su preocupación por el desarrollo de su hijo y ha pedido apoyo para mejorar su rendimiento escolar, ya que considera que ha sido bajo en la educación primaria durante varios años y muestra poco interés en las actividades relacionadas con la escuela. Sin embargo, es necesario determinar si realmente es bajo rendimiento escolar o la madre tiene altas expectativas sobre su hijo, para ello se analizaron las calificaciones históricas de AA durante su educación primaria y se realizaron entrevistas cuyo análisis nos llevó a determinar que efectivamente existía falta de interés por

esforzarse en las tareas escolares y un bajo rendimiento escolar de AA el cual se buscó mejorar con una intervención psicopedagógica.

Justificación

El tema de desempeño académico no es algo nuevo, ha sido estudiado por diversos autores debido a su relevancia en el desarrollo del alumno y se puede definir como el “nivel de conocimiento demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico” (Jiménez, como se citó en Edel, 2003, p. 3). Es un elemento multifactorial que puede mostrarnos si un niño está teniendo un desarrollo adecuado o existe algún problema oculto a nuestra mirada. Asimismo, el bajo rendimiento académico puede ser consecuencia de un sinnúmero de factores que van desde el entorno familiar, mala situación económica, desinterés o falta de atención de los padres, el ambiente escolar y social, falta de concentración, escaso interés por la tarea, desgana o problemas emocionales, inconvenientes sociales, etc.

Cuando el desempeño académico es deficiente se convierte en un riesgo ya que pueden presentarse consecuencias que obstaculicen el desarrollo del alumno como pueden ser el rezago educativo, reprobación escolar e incluso la deserción. Asimismo, cuando el alumno ingresa a la educación secundaria, en donde se incrementan el número de asignaturas, así como el número de profesores que atiende a cada grupo, y si además de eso el alumno ya tiene deficiencias en su desempeño escolar, ya sea por malos hábitos de estudio, problemas económicos y/o emocionales, deficiencias en habilidades organizativas, deficiencias en su auto concepto, etc., es todavía más difícil para ellos afrontar los nuevos retos que les exigirá su propio desarrollo académico.

Es por ello que se considera de gran relevancia intervenir con alumnos que están por subir ese peldaño, tan importante en su desarrollo, como lo es el ingresar a la educación secundaria, para que este sea adecuado. Sin embargo, para generar un verdadero cambio en el alumno es importante realizar una adecuada detección de necesidades con la cual sea posible determinar la situación particular del alumno para elaborar un diagnóstico personalizado y planear la estrategia de intervención idónea para que logre desarrollar sus capacidades que le permitan tener un mejor aprovechamiento, adaptación a su entorno y una

mejor calidad de vida. Asimismo es importante ayudarlo a reconocer sus capacidades para que logre fortalecer su auto concepto.

Fragoso y Martínez (2010) realizaron una investigación-intervención dirigida a niños de nivel primaria que presentaban bajo rendimiento escolar y problemas de conducta. Evaluaron a cuatro alumnos, dos niños y dos niñas de quinto grado de primaria. La evaluación inicial se realizó de manera individual a través de entrevistas a profesores, padres de familia alumnos, observación no participante, así como la aplicación de siete instrumentos más. El objetivo de la intervención fue proponer, diseñar y desarrollar un manual para profesores que contengan estrategias y/o técnicas para mejorar el control grupal. En cuanto a los resultados mencionan que la aplicación del programa resultó adecuada con dos de los alumnos tanto a nivel conducta como con el rendimiento académico, sin embargo los otros dos alumnos reprobaron el quinto grado y “se muestra una mejora mínima en su adaptación escolar y social, ya que continuaban realizando conductas disruptivas dentro del entorno escolar, mostrando rebeldía y agresividad hacia sus superiores e iguales. En lo que respecta al rendimiento académico, los sujetos siguen mostrando indiferencia hacia las actividades escolares” (Fragoso & Martínez, 2010, p. 106-107). Aquí podemos ver que con los dos alumnos que reprobaron muy probablemente no se tomaron en cuenta sus necesidades particulares y por tanto no se resolvieron las deficiencias existentes.

Considerando lo anterior, se realizó la intervención psicopedagógica con un niño de 11 años, mientras cursaba sexto grado de primaria, ya que su madre se preocupó por su desarrollo y ha pedido apoyo para mejorar su rendimiento escolar, que ha mostrado ser bajo en su educación primaria, durante varios años, con el objetivo de detectar las necesidades no cubiertas del niño que puedan estar afectando su desempeño académico.

Dado que el sentido real de la educación es el desarrollo integral del alumno, se abordará ésta problemática desde el marco de referencia de la psicología Humanista, específicamente la corriente educativa llamada educación centrada en el alumno. También se utilizaron algunas técnicas y estrategias de la psicología cognitiva ya que muchos de los procesos de enseñanza aprendizaje están explicados por la psicología cognitiva. Igualmente se aplicaron las técnicas de Espacio Protegido de Diálogo (EPD) durante todo el proceso y Círculos de Aprendizaje Interpersonal (CAI) en la intervención, que son técnicas humanista de escucha empática centradas en la persona, basadas en el enfoque terapéutico creado por

Carl Rogers; dichas técnicas se aplicaron con el niño, en su entorno familiar, para conocer sus necesidades básicas, detectar posibles obstrucciones al aprendizaje y/o a su desempeño escolar, así como para mejorar su comunicación familiar.

Marco Teórico

Humanismo

Las raíces de la psicología humanista se encuentran dentro de la corriente filosófica del existencialismo europeo. El movimiento humanista creció a finales de los años 50 y durante toda la década de los 60 influyó en el ámbito académico de la disciplina y en el movimiento potencial humano. Se constituye como una alternativa ante el conductismo y el psicoanálisis, por lo que se le denomina la “tercera fuerza”. Su finalidad era dar una respuesta diferente, abordando los problemas del ser humano y ofreciendo una perspectiva desde el ámbito de la salud, más que de la enfermedad. Con el humanismo se pretendía desarrollar una disciplina anti-reduccionista para promover la educación basada en el desarrollo de una conciencia ética, altruista y social. Aprender a aprender, aprender a pensar y aprender a crear. El aprendizaje es significativo cuando involucra participando a la persona en su totalidad y se desarrolla de forma experiencial, las personas tienden a la autorrealización, desarrollo y crecimiento personal.

El Humanismo es el fundamento que permite desarrollar una serie de valores, habilidades y actitudes necesarios para facilitar el desarrollo integral de los individuos. Los objetivos del humanismo en la educación “se dirigen hacia el crecimiento personal de los estudiantes, enmarcándolo siempre en el reconocimiento del otro (Aizpuru, 2008, p. 40). Como representantes principales del Humanismo tenemos a Abraham Maslow, Gordon Allport, Clark Moustakas, Murphy, Bugental, May y Rogers.

Asimismo, han sido varios los teóricos que han dado a conocer los cambios sobre el aprendizaje centrado en el alumno, por ejemplo, el Enfoque Centrado en la Persona de Carl Rogers nos dice: “el individuo tiene la capacidad suficiente para manejar en forma constructiva todos los aspectos de su vida que potencialmente pueden ser reconocidos en la conciencia” (Marañón, 2014).

Abraham Maslow (1973) fue uno de los impulsores de la psicología humanista, con la teoría de la motivación Humana, logra jerarquizar las necesidades humanas representándolas en una pirámide, si dichas necesidades básicas no han sido satisfechas dificultan el correcto desarrollo emocional y académico de todo ser humano. De su teoría se desprende que toda conducta humana está determinada por uno o varios motivos.

Uno de los representantes más importantes de la educación centrada en el alumno en México es, sin lugar a dudas, Ana María González Garza, quien nos dice que el proceso de la educación holística “se dirige a propiciar el desarrollo humano integral y la transformación de la persona a través de la promoción y facilitación del proceso evolutivo de la consciencia de ser, estar y actuar en el mundo y trascenderlo” (González, 2017, p. 57), el cual evoca al desarrollo de las conciencias individuales, se dirige a desarrollar el potencial innato del estudiante en todas sus dimensiones. Así mismo, que el enfoque holístico “parte de la profunda convicción de que la vida humana es un continuum histórico-social, un proceso permanente de realización y de concientización” (González, 2017, p. 59).

Otro psicólogo estadounidense que ha aportado al humanismo con su teoría de la autoestima fue Stanley Coopersmith (1967) en esta teoría considera que la autoestima es determinada principalmente por el ambiente familiar y sugiere cuatro factores que contribuyen en su desarrollo, a) el valor que el niño percibe hacia sí mismo mediante el afecto, reconocimiento y atención que le proporcionan las otras personas, b) la posición que el niño percibe tener en relación a su entorno, c) las aspiraciones o demandas que el propio niño tiene y d) las habilidades que tenga el niño para recibir la crítica. Retomando estos cuatro elementos que considera Coopersmith, José Luis García Castro elaboró una adaptación para evaluar el auto concepto.

Entre las principales técnicas de evaluación del humanismo se encuentran la observación y el autodiagnóstico, y entre las técnicas de intervención se encuentran dos técnicas de escucha activa que se considera importante mencionar: El Espacio Protegido de Dialogo (EPD) y los Círculos de Aprendizaje Interpersonal (CAI).

El Espacio Protegido de Dialogo (EPD)

El Espacio Protegido de Dialogo es una técnica Humanista de escucha empática, es un procedimiento que integra elementos básicos de la comunicación interpersonal como son

la escucha activa, la retroalimentación, expresión de pensamientos y sentimientos con la finalidad de generar una experiencia transformadora en las familias, en las parejas, en los alumnos y/o en los involucrados en cada ámbito que se practique. “A decir de los autores del EPD, éste debe darse en un espacio verdaderamente reducido de un diálogo protegido ... en donde la pareja, el padre e hijo, los hermanos, o cualquier par de personas con experiencia en común, se disponen a compartir un simple momento de sentimiento fuerte” (Michel & Chávez, 2010, p, 30). La técnica se realiza básicamente en cuatro tiempos que realiza la persona que quiere compartir una experiencia

- a) Descripción de hechos;
- b) Pensamientos o interpretaciones;
- c) Deseos o expectativas y;
- d) Sentimientos.

y cinco tiempos más de la persona que recibe la experiencia:

- a) Acuse
- b) Cotejo
- c) Reflejo
- d) Cotejo
- e) Agradecimiento

Aunque puede extenderse si es que al realizar el cotejo surgen más elementos por compartir.

Círculos de Aprendizaje Interpersonal (CAI)

Los Círculos de aprendizaje interpersonal son una técnica que contiene las mismas bases que el EPD con algunas variantes, la principal de ellas es que se practica con un grupo de al menos tres personas de las cuales una comparte su experiencia y los demás escuchan empáticamente. La secuencia es la siguiente:

1. Establecer el ambiente de trabajo
2. Revisión de las reglas del círculo
3. Introducción al tema
4. Fase de participación
5. Fase de validación

6. Cierre de la sesión del círculo

“La práctica consistente del CAI es capaz de convertir al maestro con vocación, en el facilitador de un espacio donde cada estudiante de su grupo, sin consejos, juicios ni distracciones puede entender y ser entendido. Escuchar, cuando toca escuchar, se convierte en un recurso poderoso, por un lado claro y sencillo, pero por el otro complejo y difícil de llevar a cabo, por contradecir todo lo aprendido a través de cada historia individual.” (Michel & Chávez, 2010, p. 51)

Desempeño Académico

De acuerdo con Bautista (2018) “El desempeño académico es el resultado del proceso enseñanza aprendizaje de la relación profesor-alumno adquirido en el ámbito escolar, terciario o universitario. Se dice que es una medida de las capacidades del alumno, que expresa lo que éste ha aprendido a lo largo del proceso formativo. También supone la capacidad del alumno para responder a los estímulos educativos” (p.51). El desempeño académico es uno de los indicadores más utilizados para medir la calidad educativa y es expresado como un número asignado por el profesor a cada asignatura de acuerdo al logro del estudiante en las tareas académicas y/o exámenes asignados.

De acuerdo con Palacios (2007) “Se consideran estudiantes con alto desempeño a los que tengan un promedio mínimo de 8 de calificación, ninguna materia reprobada y fueran alumnos regulares; Se consideran alumnos con bajo desempeño cuando tengan un promedio de 5 a 7.9; una o más materias reprobadas en años anteriores y que sean alumnos irregulares” (p. 9), ésta afirmación puede servir como parámetro para determinar cuándo un alumno presenta bajo desempeño escolar y requiere atención especializada.

Según Miranda (2004, como se señaló en Bautista, 2018), “el eficiente desempeño académico que obtenga el alumno se deberá a diversos factores externos (metodología del profesor, el ambiente de clase, la relación familiar, el programa educativo, servicios asistenciales, etc.) e internos (actitud, personalidad, salud, motivación y auto concepto que tenga el alumno en clase)”. (p. 43), es decir, son muchos los factores que se relacionan con él y por tanto, son muchos los factores que pueden influir para que éste sea bajo. El alumno

es responsable de su rendimiento en la medida que debe desarrollar las habilidades necesarias para saber enfrentar los factores que pueden obstaculizar su adecuado desarrollo.

Dentro de los factores externos mencionados, uno muy importante es el entorno familiar, ya que la convivencia familiar, que afectan el desarrollo del individuo, también se manifiesta en la vida académica. “La influencia del padre y la madre, o del adulto responsable del estudiante, influye significativamente en la vida académica. Un ambiente familiar propicio, marcado por el compromiso, incide en un adecuado desempeño académico, así como una convivencia familiar democrática entre padres e hijos. Se asocia la convivencia familiar democrática con un mejor desempeño académico, que se plasma en variables como motivación, percepción de competencia y atribución de éxito académico” (Bautista, 2018, p. 48), de tal manera que cuando existe bajo desempeño académico, uno de los principales factores que se deben evaluar es el entorno familiar.

De acuerdo con Robledo y García (2009), “Numerosas investigaciones han detectado la confluencia de factores escolares y aspectos emocionales del niño (personales, sociales y familiares) como responsables de sus logros académicos” (p. 118). De lo anterior, como ya se ha mencionado, si un niño tiene un bajo rendimiento académico puede ser por cuestiones familiares, sociales, cognitivas o alguna condición interna del niño, por ejemplo cuando el niño tiene baja autoestima es posible que no haga mucho esfuerzo por miedo al fracaso y emplea estrategias para no enfrentar ese posible fracaso, como son poca o nula participación, no realizar tareas, no estudiar para exámenes, etc. y así cuando venga el fracaso, se presenta por la falta de esfuerzo y no por la falta de habilidades, pero el empleo desmedido de estas estrategias para evitar la vergüenza por falta de habilidades genera como consecuencia un deterioro mayor en el aprendizaje y se convierte en un círculo vicioso ya que el bajo rendimiento académico puede ocasionar a su vez baja autoestima, desmotivación, poca concentración y atención, analfabetismo, problemas emocionales y rezago académico.

Algunas Variables Relacionadas con el Desempeño Académico

Capacidad intelectual. La capacidad para responder con rapidez y acertadamente a una nueva situación y el uso de las facultades del razonamiento para resolver problemas, dirigir la conducta de una manera eficiente.

Autoestima. Coopersmith (1967, como se mencionó en Lara, Verduzco, Acevedo y Cortes, 1993) define la autoestima como “el juicio personal de valía, que es expresado en las actitudes que el individuo toma hacia sí mismo. Es una experiencia subjetiva que se transmite a los demás por reportes verbales o conducta manifiesta.” (p. 248)

Auto concepto. Es una serie de creencias que tiene el sujeto sobre sí mismo que se va conformando conforme internaliza las concepciones que interpreta que tienen de él las demás personas, “el auto concepto o concepto de sí mismo, que hace referencia a aspectos cognitivos o de conocimiento, se define como el conocimiento y las creencias que el sujeto tiene de él mismo en todas las dimensiones y aspectos que lo configuran como persona (corporal, psicológico, emocional, social, etc.)” (González, 1999, p. 220).

Ya sea que se hable de autoestima o auto concepto, de acuerdo con González (1999), “la valoración que un sujeto va a hacer de sí mismo puede ser positiva o negativa, alta o baja, adecuada o inadecuada” (p. 220), es decir, si se considera apto y capaz se puede decir de igual manera que tiene un auto concepto positivo o alto y si por el contrario se piensa incapaz, entonces su auto concepto es negativo o bajo.

Hábitos y técnicas de estudio. Son, como menciona García (2019) “una serie de conductas y actividades adquiridas por actos que se repiten, es la acción que mientras más la repetimos el ser humano las adquiere en su vida, y la lleva a cabo diariamente” (p. 76), conductas y actividades que se realizan en el momento de estudiar y/o realizar tareas escolares, las cuales permitirán al alumno obtener resultados positivos y conseguir metas establecidas. Conforme el estudiante vaya adquiriendo hábitos y técnicas de estudio será cada vez más autónomo.

García (2019) menciona las siguientes recomendaciones para generar buenos hábitos de estudio:

“Establecer una rutina a temprana edad, idealmente desde kínder. El objetivo es crear conductas sencillas y adecuadas a la edad del niño. Supervisar que los horarios se cumplan. Existen personalidades más proclives a internalizar el hábito; y a otros a los que les costará un poco más. Cuando los niños son pequeños, el tiempo de estudio es de 20 minutos máximo. A medida que van creciendo, este va en aumento. Lo mejor, es separarlos en bloques de estudio-recreo-estudio. Destinar un lugar adecuado,

silencioso y cómodo. No debe haber televisión y por ningún motivo, estudiar acostado en la cama, comiendo o en un sitio caluroso, debido a que esto produce somnolencia” (p. 77).

El Acompañamiento Familiar en las Actividades Académicas

El acompañamiento en las labores escolares es una función muy importante que debe realizar la familia para que el estudiante obtenga una formación integral, ya que es un modelo y ayuda a generar habilidades y a generar aptitudes, de acuerdo con Durán y Tebar (2002, como se mencionó en Delgado, 2016) “la presencia de los padres dedicándose a tareas de lectura, estudio o preparación personal motivará al hijo a hacer lo mismo, y le indicará a éste que sus padres están siempre ahí, en el lugar de padres atentos, responsables y colaboradores, pero también exigentes” (p. 19)

Evaluación del Desempeño Académico

Cuando se habla de la evaluación del desempeño académico, es necesario considerar algunos indicadores, por ejemplo, González (2002, como se mencionó en Palacios y Andrade, 2007) “considera como indicadores del desempeño escolar diferentes situaciones por las que puede transitar el alumno, como la condición de regular/irregular, número de materias aprobadas/reprobadas, número de exámenes presentados para acreditar una asignatura, número de créditos acumulados y calificaciones obtenidas” (p. 9).

Por otra parte, se han realizado evaluaciones para conocer el nivel del desempeño escolar en México, por ejemplo, el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE (PISA, por sus siglas en inglés), que es una encuesta que se realiza cada 3 años a alumnos adolescentes de 15 años, que “evalúa hasta qué punto han adquirido los conocimientos y habilidades esenciales para la participación plena en la sociedad” (OCDE, 2019) y aunque las instituciones se esfuerzan por mejorar el desempeño de sus alumnos los resultados son desalentadores, por ejemplo, en PISA 2018 “los estudiantes mexicanos obtuvieron un puntaje bajo el promedio OCDE en lectura, matemáticas y ciencias. En México, solo el 1% de los estudiantes obtuvo un desempeño en los niveles de competencia más altos (nivel 5 o 6) en al menos un área (Promedio OCDE: 16%), y el 35% de los

estudiantes no obtuvo un nivel mínimo de competencia (Nivel 2) en las 3 áreas (promedio OCDE: 13%)” (OCDE, 2019, P. 1).

Propósito de la Intervención

Se realizó la intervención psicopedagógica con el propósito de demostrar que al realizar una adecuada y oportuna detección de necesidades es posible ayudar a los estudiantes en su proceso educativo y en su desarrollo, al tiempo que se apoyó en este caso a AA para que mejorara su rendimiento académico y aprendiera a llevar con mayor calidad su proceso educativo.

Objetivo General de la Práctica

Elevar el desempeño académico de un niño de sexto grado de primaria a través de una adecuada evaluación, detección de necesidades, y la aplicación de estrategias psicopedagógicas y técnicas de intervención humanistas.

Metodología

Tipo de Estudio y Diseño de Intervención

En esta práctica se realiza un estudio de caso como diseño de investigación, en la cual se realiza una evaluación psicopedagógica inicial, de la cual se desprende una segunda fase de evaluación ya que se detectaron más factores que valía la pena evaluar, complementado con una fase de intervención y finalizando con la post evaluación.

Instrumentos y Técnicas de Recolección de Información

Técnicas

Entrevista estructurada a los padres. Cuenta con 85 preguntas abiertas a responder por alguno de los padres del alumno. (ver anexo I).

Objetivo del instrumento: Conocer a profundidad el motivo de consulta y los datos generales del alumno como son factores médicos, factores de desarrollo, socialización, escolares, estilo de crianza, etc.

Entrevista semi estructurada con el profesor (a). Consiste en 12 preguntas abiertas para aplicarse a la profesora escolar. (ver anexo II).

Objetivo: Conocer un poco de la experiencia profesional de la profesora, su percepción hacia el desempeño escolar del alumno en el aula y el concepto que tiene de él.

Espacio Protegido de Diálogo. Técnica Humanista de escucha empática, procedimiento que integra elementos básicos de la comunicación interpersonal como son la escucha activa, la retroalimentación, expresión de pensamientos y sentimientos. (ver anexo III y apéndice A)

Instrumentos

Inventario Infantil de Estresores Cotidianos (IIEC), (Trianes, 2009). Este inventario fue desarrollado para ser contestado por menores de 8 a 12 años. Proporciona tres puntuaciones parciales (problemas de salud y psicosomáticos, estrés en el ámbito escolar y estrés en el ámbito familiar) y una puntuación total de estrés cotidiano.

La recogida de los datos de este instrumento se realizó empleando los siguientes recursos:

- Registro de actividades semanal. (ver anexo IV).
Objetivo: conocer las actividades diarias que a lo largo de la semana lleva a cabo el niño/a de forma habitual para analizar cómo se organiza.
- Entrevista estructurada con 28 preguntas cerradas y tres abiertas para ser aplicada a los padres del alumno. (ver anexo V)
Objetivo: Conocer aspectos más concretos acerca de la existencia o no de estrés en el alumno y rasgos que indiquen su gravedad en caso de existir.
- Cuestionario para la evaluación de estrés infantil que consiste en 25 preguntas dicotómicas. (ver anexo VI). Se elaboró un memorama (ver anexo VII) para aplicar el instrumento de manera didáctica.

Objetivo: Evaluar tanto estímulos estresores como respuestas que emiten los menores ante dichos estresores para identificar que ámbito(s) le está(n) generando estrés en caso de que lo haya.

Autoevaluación de desempeño académico (ver anexo VIII). Escala tipo Likert que consiste en 59 ítems que consideran varios aspectos relacionados con sus hábitos de estudio y desempeño académico. Es de elaboración propia para este caso en particular. Este instrumento evalúa 7 escalas: Plan de trabajo, actitud hacia el estudio, trabajo de estudiante, pensamiento crítico, técnicas de estudio, lugar de estudio y estado físico que le permita buen rendimiento escolar.

Objetivo: Medir el desempeño cognitivo del alumno y evaluar sus hábitos de estudio.

Puntuación del instrumento

El cuestionario de autoevaluación del desempeño académico consta de 59 ítems, los cuales están distribuidos en siete escalas de la siguiente manera:

Plan de trabajo 10 ítems: 1, 19, 34, 35, 36, 46, 49, 50, 51, 58

Actitud 17 ítems: 2, 3, 4, 7, 8, 15, 16, 17, 21, 22, 23, 24, 25, 31, 32, 37, 38

Trabajo 3 ítems: 5, 6, 20

Pensamiento crítico 10 ítems: 9, 10, 11, 12, 13, 14, 39, 42, 43, 47

Técnicas de estudio 6 ítems: 18, 33, 40, 41, 44, 45

Lugar de estudio 3 ítems: 26, 27, 28

Estado físico 3 ítems: 29, 30, 52

18 son negativos, lo cual se realizó intencionalmente para equilibrar el instrumento y que el estudiante no lo sienta monótono.

Ítems negativos: 11, 26, 28, 29, 30, 32, 37, 38, 42, 43, 47, 52, 53, 54, 55, 56, 58, 59

Evaluación

La puntuación será asignada tomando en cuenta si es un ítem positivo o negativo de acuerdo a la tabla 1

Tabla 1*Valor de cada respuesta*

Ítems	siempre	Casi siempre	Algunas veces	nunca
Positivos	3	2	1	0
negativos	0	1	2	3

Ya asignada la puntuación a cada ítem se agruparán por escalas para identificar su nivel de acuerdo a la tabla 2.

Tabla 2*Asignación de nivel por escala*

Escala	bajo	medio	alto
Plan de trabajo	0-10	11-20	21-30
Actitud	0-24	25-48	25-72
Trabajo	0-3	4-6	7-9
Pensamiento crítico	0-10	11-20	21-30
Técnicas de estudio	0-6	7-12	13-18
Lugar de estudio	0-3	4-6	7-9
Estado físico	0-3	4-6	7-9

Se obtiene la evaluación general del instrumento sumando el valor de todas las respuestas de acuerdo a la tabla 3

Tabla 3*Asignación de nivel por porcentajes*

Puntuación General	Porcentaje	Nivel
119-177	67%-100%	alto
60-118	33%-66%	medio
0-59	0%-33.33%	bajo

Los mismos porcentajes pueden ser considerados para asignar el nivel en cada escala utilizando la razón (puntuación total de la escala/número de ítems de la escala)*100

Cabe mencionar que dicho instrumento no ha sido sometido a jueceo, lo cual es un área de oportunidad para futuras intervenciones.

Cuestionario de auto concepto (SC1) ¿Cómo soy? (ver anexo IX), Adaptación de la forma simplificada del cuestionario de Coopersmith, traducido y adaptado por García (1989), Consta de 25 ítems a responder verdadero o falso

Objetivo: Conocer la autoconcepción del alumno en el aspecto de relaciones sociales, familiares y comportamientos individuales.

Cuestionario de auto concepto (SC2) ¿Qué opinas de ti mismo/a? (ver anexo X), Cuestionario utilizados por Brookover y adaptado por García (1989). Consta de 7 afirmaciones en una escala de 1 a 5.

Objetivo: Conocer lo que el alumno opina de sí mismo frente al resto del grupo y con respecto a sus estudios.

Cuestionario de auto concepto (SC3) ¿Qué opinan tus padres de ti? (ver anexo XI), Cuestionario utilizados por Brookover y adaptado por García (1989). Consta de 5 afirmaciones en una escala de 1 a 5.

Objetivo: Conocer la percepción que tiene el estudiante sobre la opinión de sus padres con respecto al rendimiento en sus asignaturas

Cuestionario de auto concepto (SC4) ¿Qué opina tu profesor de ti? (ver anexo XII), Adaptaciones de los cuestionario utilizados por Brookover y adaptado por García (1989). Consta de 5 afirmaciones en una escala de 1 a 5.

Objetivo: Conocer la percepción que tiene el estudiante sobre la opinión de su profesor/a con respecto al rendimiento en sus asignaturas

El inventario de autoestima de Coopersmith (1967) (ver anexo XIII). Instrumento que se integra por 58 afirmaciones dicotómicas, que brinda información acerca de las características de la autoestima a través de la evaluación de 4 sub tests

Objetivo: Evaluar el nivel de autoestima en niños y adolescentes considerando la autoestima general, social, escolar y del hogar.

Escala de tolerancia a la frustración (ver anexo XIV). Está conformada por 8 ítems, con alternativas de respuesta tipo Likert de 1 al 5 con las opciones: Nunca, pocas veces, A veces, Muchas veces, Siempre.

Objetivo: Detectar el nivel de capacidad para afrontar frustraciones.

El test de Conners (1969) (Ver anexo XV). Consta de dos cuestionarios, uno para los padres y otro para el profesor cada uno de los cuales consta de 10 afirmaciones con alternativas de respuesta tipo Likert a responder: nada, un poco, bastante, mucho.

Objetivo: Detectar la presencia de TDAH mediante la evaluación de la información recogida de padres y profesores

Registro de calificaciones.

Objetivo: Evaluar el nivel de desempeño académico del alumno.

Cabe mencionar que debido a la contingencia por COVID 19 las clases presenciales fueron suspendidas y los alumnos trabajaron en casa el resto del ciclo escolar, situación por la cual se tienen calificaciones oficiales de la profesora de AA antes de la intervención, pero no después de ella, por lo cual se tomó la decisión de calificar las tareas que le encomendaron realizar en casa.

Desarrollo de la práctica

Identificación del Usuario y Antecedentes del Problema

Se realiza intervención psicopedagógica con el alumno AA, cuya fecha de nacimiento es el 17 de agosto del 2008, al iniciar la práctica tenía 11 años de edad y cursaba el sexto grado de educación primaria en escuela de gobierno ubicada en el Estado de México, actualmente vive con sus padres y su hermana de 18 años. Los cuatro integrantes de la familia viven en una casa habitación de interés social de dos niveles que cuenta con todos los servicios básicos. La intervención se realiza en el domicilio del usuario para ver su desempeño en su propio ambiente familiar y también debido a las restricciones originadas por el aislamiento derivado de la pandemia COVID 19 que fue declarada a principios del año 2020.

Antes de iniciar la recopilación de la información necesaria para emitir un diagnóstico y siguiendo los lineamientos éticos, se solicitó a los padres de AA la firma del consentimiento informado (ver anexo XVI), ya que la persona a intervenir es menor de edad.

Para realizar una adecuada detección de necesidades se consideró importante conocer la percepción de cada una de las partes, es decir, se acuerda una primer sesión de evaluación con la madre de AA para realizar la entrevista estructurada (ver anexo I) y así conocer a profundidad el motivo de consulta y los datos generales de su hijo como son factores médicos y de desarrollo, así como analizar distintos factores que puedan influenciar en la problemática, como son socialización, estilo de crianza, etc. Asimismo, se solicitó cita a la profesora escolar y se realizó la entrevista semi estructurada (ver anexo II) de la cual se grabó el audio con su autorización.

Posteriormente, en una segunda sesión se aplicó al alumno el Inventario infantil de estresores cotidianos (IIEC), (ver anexo VI). Éste inventario se aplicó de forma didáctica utilizando un memorama (ver anexo VII) elaborado exclusivamente para este instrumento, y se hizo de la siguiente manera: Se colocaron las tarjetas boca abajo sobre una mesa y cada participante (aplicador y alumno) toma su turno para destapar un par de tarjetas con la finalidad de encontrar un par de imágenes idénticas, cada que se destapó una imagen diferente se le realizó a AA la pregunta correspondiente al cuestionario del instrumento pero en forma de conversación y de este modo hasta completar todas las preguntas del instrumento. Este instrumento nos permitió saber qué ámbito lo estresa más y de esta manera encontrar en qué área tiene más necesidades no satisfechas, ya sea salud, escuela/iguales y/o familia.

Se realiza una tercera sesión con el objetivo de conocer las actividades diarias que a lo largo de la semana lleva a cabo AA de forma habitual, se realizó el registro de las mismas (ver anexo IV), con la ayuda de los padres. Para complementar este instrumento se realizó en la misma sesión la entrevista a los padres. (Ver anexo V) perteneciente al instrumento IIEC mencionado en el apartado de instrumentos.

En la cuarta sesión, para evaluar el desempeño cognitivo de AA se aplicó la Autoevaluación de desempeño académico tipo Likert (ver anexo VIII), para ello se acordó la visita en el domicilio de AA y se le solicitó que contestara la autoevaluación sin presión de tiempo y de manera sincera.

Por otra parte, para evaluar el desempeño académico de AA y con base en la definición mencionada en este mismo escrito, se solicitó a la madre de AA la relación de las calificaciones de años anteriores para hacer una revisión de éstas y determinar si AA presenta bajo desempeño académico.

Derivado de una primera evaluación se decidió aplicar cuatro instrumentos más que se explican a continuación: En la quinta sesión de evaluación se aplicaron, uno a uno, los siguientes instrumentos: Los cuestionarios de auto concepto SC1, SC2, SC3 y SC4 adaptados de la forma simplificada de los cuestionarios de Coopersmith y Brookover por José Luis García Castro (ver anexos IX, X, XI y XII); El inventario de autoestima de Coopersmith (ver anexo XIII); Y la Escala para la evaluación de la tolerancia a la frustración (ver anexo XIV), se aplicaron en una sola sesión ya que son instrumentos cortos y fáciles de responder. Se solicitó en la misma sesión a la madre de AA que respondiera el test de Conners (ver anexo XVI), que mide déficit de atención e hiperactividad, y se le llamó a la profesora para que respondiera la parte correspondiente del mismo instrumento.

En la sexta sesión de diagnóstico se entrenó a la mamá en el uso de la técnica Espacio Protegido de Dialogo (EPD) (ver anexo III) para que escuche empáticamente a su hijo, se le explicó lo que es la escucha activa y se le proporcionó material con la secuencia de la técnica. Posteriormente se realizó una sesión de Espacio Protegido de Dialogo entre madre e hijo con la intención de observar la comunicación existente entre ambos.

Diagnóstico

Con el fin de conocer a profundidad el motivo de consulta y los datos generales del alumno se realizó la **entrevista estructurada a la madre de AA**, la cual se puede ver en el anexo I, se encuentra que AA es un niño médicamente sano, de acuerdo a las declaraciones de la madre sin antecedentes de enfermedades físicas ni mentales, únicamente utiliza lentes “la retina del ojo izquierdo no le ha madurado”. Actualmente vive con sus padres y su hermana. Aparentemente tiene una buena relación con todos los miembros de la familia, pero se detecta una comunicación deficiente, con su papá “casi no convive, por ejemplo ve películas pero rara vez le enseña algo, a veces le ayuda a hacer la tarea, pero no sale a jugar con el fútbol o cosas así”, con su mamá es inestable, ella comenta “de repente si congeniamos y somos muy cariñosos, pero cuando lo pongo a hacer algo se enoja y se pone muy difícil conmigo”, con su hermana “casi no tiene comunicación”. La relación familiar se ha visto afectada por dos periodos de separación que han vivido sus padres en los cuales su padre se fue de la casa por varios meses, “hace dos meses, él regresó a casa”.

En cuanto a su carácter AA es tranquilo, de acuerdo con la mamá “Es muy respetuoso con los maestros, en si lo quieren mucho, lo aprecian porque es muy tranquilo en la escuela, muy obediente”, pero también lo describe como irritable, “Yo lo veo con mucha... tiene mucha ira, mucho coraje, y no lo sabe controlar”, “ porque no sabe cómo manejar la frustración tampoco y le decimos que no siempre le van a salir bien las cosas o que las tiene que volver a intentar y él se desespera”, a decir por la mamá “De repente si explota y si es agresivo” pero sólo en casa, (con) “sus amigos casi no”

En cuanto al ámbito escolar, la mamá de AA menciona que no tiene problemas de conducta, los maestros le refieren que “él se porta muy bien en la escuela”, sin embargo, menciona que tiene muchas deficiencias académicas, en cuanto al dictado “le desespera que no lo esperen”, en cuanto a la comprensión de lectura “si lee, pero dice que no entiende nada”, en matemáticas “si le entiende pero también es flojo para hacerlas”.

Por otra parte, se detecta que la mamá lo juzga mucho con frases duras como por ejemplo “yo creo que es muy lento al escribir”, “es muy flojo para hacer las tareas”, “no se quiere esforzar”

Se puede notar que AA tiene una comunicación deficiente y conflictiva con su familia, lo que deja ver que como indica Bautista (2018) “La influencia del padre y la madre, o del adulto responsable del estudiante, influye significativamente en la vida académica. Un ambiente familiar propicio, marcado por el compromiso, incide en un adecuado desempeño académico, así como una convivencia familiar democrática entre padres e hijos” (p. 48), lo que podría estar influyendo en sus dificultades académicas.

Con el objetivo de conocer un poco de la experiencia profesional de la profesora, su percepción hacia el desempeño escolar del alumno en el aula y el concepto que tiene de él, se realizó la **entrevista semi estructurada aplicada a la maestra** de AA que se encuentra en el anexo II, con la cual se encuentra que la profesora, con 11 años de experiencia en la docencia, es el segundo año consecutivo que imparte clases al grupo de AA, ya que lo conoció “cuando el alumno estaba ingresando a quinto grado”, ha estado con ella “un año con siete meses”, describe que AA es un niño tranquilo pero muy distraído, dice: “es un niño, aquí en el salón tranquilo, él siempre está con una sonrisa en la boca, entre tranquilo y sonriente, y de repente, como que sí está su cabecita pensando en otras cosas”

En lo social es cauteloso y selectivo, “no tiene muchos amigos, pero tampoco es un niño solitario” y “busca acercarse a sus compañeros que ve desprotegidos”, no es conflictivo, “busca no tener mucho conflicto con nadie”.

En cuanto al rendimiento escolar la maestra lo evalúa bajo e indica que posterga mucho la realización y la entrega de los trabajos, comenta que “en cuestión de trabajos, tareas, no me las entrega, o me las entrega incompletas”, “a veces las termina pero no me las entrega”, para entregar los trabajos “a veces siento que se espera hasta el último momento, ya que se va a cambiar de cuaderno”, tanto con actividades dentro del salón como fuera de clase. Las asignaturas que más le cuestan trabajo son las relacionadas con el razonamiento, de acuerdo con la maestra “es más evidente matemáticas” y le cuesta trabajo hacer interpretaciones propias, “cuando se requiere más interpretación es cuando comienza a dejar los trabajos incompletos”. Es poco participativo “Le cuesta tomar la palabra”. También se encuentra que no cuenta con habilidades organizativas, “sus apuntes están desordenados” lo que le impide tener un orden para estudiar cuando hay exámenes. La profesora indica que sí sabe trabajar porque cuando le interesa el tema “trabaja un poquito más”, lo que demuestra que el bajo rendimiento está relacionado con la motivación del alumno, sin embargo “en cuestión de trabajo no se permite ayudar” y busca regresar pronto a su lugar cuando lo llama la maestra para calificar, no le gusta que le soliciten hacer correcciones. No es proactivo, “cuando tiene que trabajar en equipo trata de involucrarse, pero él es más de estar esperando a que le indiquen lo que tiene que hacer”, lo que implica que se limite más su desarrollo.

Se observa que AA está desubicado e inseguro ya que “en cuestión del trabajo de pronto está pensando en otras cosas y no realiza las actividades” y “se desespera bastante porque no obtiene buenos resultados a la primera”. Se percibe un retroceso en su desempeño comparado con el año anterior, a decir de la profesora “en lugar de avanzar se ha venido un poquito para atrás”, “lo siento más disperso aún que el año pasado”. En cuanto a atención de los padres no se encuentra el acompañamiento que requiere un niño de sexto grado, “no se le da el seguimiento adecuado a las tareas diarias”.

Se encuentra que AA presenta un nivel de estrés mayor en lo referente a la escuela y al entorno familiar, lo cual se pudo determinar de la aplicación de Inventario Infantil de Estresores Cotidianos (IIEC). Los puntajes de cuestionario de evaluación mencionado se pueden ver en la tabla 4.

Tabla 4*Porcentaje de estrés auto percibido en cada categoría*

Ámbito	Puntuación	Porcentaje de cada
		categoría
Salud y auto imagen	3 de 12	25%
Familia	2 de 7	28,6%
Escuela/iguales	3 de 6	50%
Estresores Totales	8 de 25	32%

La Tabla 4 fue obtenida de la aplicación del cuestionario del IIEC aplicado al alumno utilizando el memorama de forma didáctica, el cual contiene 12 preguntas referentes a salud y auto imagen, 7 referentes a familia y 6 de escuela e iguales, datos que fueron tomados para calcular el porcentaje percibido en cada ámbito.

Se puede notar que el alumno muestra un estrés cotidiano auto percibido no elevado, del 32%, considerando la suma de afirmaciones positivas de las 25 preguntas del cuestionario, sin embargo, el mayor porcentaje de estrés se encuentra en el ámbito de escuela/iguales, siendo éste del 50%, considerando sólo las preguntas de ese ámbito, a lo que le sigue el estrés de familia con un 28.6% , lo que implica que el ámbito escolar y el familiar pueden estar íntimamente relacionados, como nos mencionan Robledo y García (2009). “Numerosas investigaciones han detectado la confluencia de factores escolares y aspectos emocionales del niño (personales, sociales y familiares) como responsables de sus logros académicos” (p. 118)

Con el objetivo de conocer aspectos más concretos acerca de la existencia o no de estrés en el alumno y rasgos que indiquen su gravedad en caso de existir, se aplicó la **Entrevista a los padres** que se puede encontrar en el anexo V. El resultado de esta entrevista es más sencillo de explicar, ya que 9 de las 17 preguntas fueron afirmativas, lo que arroja un porcentaje de 52.94% de estrés percibido en AA por parte de sus padres, el cual, si se compara con el estrés percibido por el propio alumno, del 32%, es mucho mayor, por otro lado, los padres indican que “siempre” tienen dialogo con sus hijos, pero también declaran que AA “dedica aproximadamente cinco horas a ver televisión, jugar videojuegos o ver videos en internet” y que su hijo no asiste a actividades culturales ni participa en ellas, así como tampoco participa en actividades extraescolares. Se puede notar que la dedicación que los

padres tienen con el desarrollo de su hijo no ha sido acorde a las demandas actuales del niño y el entorno escolar, esto puede deberse a factores económicos o culturales, los cuales interfieren directamente con el desempeño académico del alumno.

Por otra parte, con el fin de conocer las actividades diarias que a lo largo de la semana lleva a cabo AA de forma habitual, se realizó el **registro semanal de actividades**, el cual se puede encontrar en el anexo IV. Del análisis del registro de actividades se encuentra que AA realiza las actividades fundamentales, como son levantarse para ir a la escuela, comidas y tareas escolares, a distintas horas cada día, además de que le da prioridad en horario a otras actividades como son tareas domésticas y tiempo de recreación y dejaba las tareas escolares hasta más tarde, lo que implica que AA no había desarrollado habilidades organizativas adecuadas, las cuales son necesarias para que el alumno tenga un desempeño académico adecuado.

Para medir el área cognitiva de AA y evaluar sus hábitos de estudio se aplicó la **autoevaluación de desempeño académico escala Likert** que se encuentra en el anexo VIII. Se pueden ver los resultados en la tabla 5.

Tabla 5

Nivel de desempeño auto percibido en cada escala

Escala	puntuación	porcentaje	Nivel
Plan de trabajo	5 de 30	16.67%	bajo
Actitud	39 de 72	54.17%	medio
Trabajo	5 de 9	55.56%	medio
Pensamiento crítico	14 de 30	46.67%	medio
Técnicas de estudio	5 de 18	27.78%	bajo
Lugar de estudio	5 de 9	55.56%	medio
Estado físico	7 de 9	77.78%	alto
Total	80 de 177	45%	BAJO

La Tabla 5 fue obtenida de la aplicación de la autoevaluación de desempeño académico de elaboración propia para ésta práctica

Se puede apreciar en los resultados que AA mostró tener nivel medio en el dominio de la mayoría de las escalas, como son actitud, trabajo, pensamiento crítico y lugar de estudio, en cambio mostró niveles bajos en las escalas de plan de trabajo con un 16.67% de su capacidad y técnicas de estudio con un 27.78%, lo que implica que no realiza una

planificación y estructuración del tiempo que debe dedicar al estudio, teniendo en cuenta el número de materias y su dificultad, igualmente no conoce y/o aplica técnicas de estudio, así mismo no utiliza todo su potencial ya que tiene deficientes hábitos de estudio.

Después de una primera evaluación por medio de entrevistas y observación se determina la necesidad de realizar una segunda fase de evaluación con instrumentos cognitivos adecuados para evaluar rasgos como son auto concepto, autoestima y tolerancia a la frustración de los cuales se obtuvieron los siguientes resultados. Con el fin de evaluar el auto concepto del alumno en cuatro aspectos: a) relaciones sociales, familiares y comportamientos individuales, b) lo que el alumno opina de sí mismo frente al resto del grupo y con respecto a sus estudios, c) la percepción que tiene el estudiante sobre la opinión de sus padres con respecto al rendimiento en sus asignaturas y d) la percepción que tiene el estudiante sobre la opinión de su profesor/a con respecto al rendimiento en sus asignaturas, se aplicaron los **Cuestionarios de auto concepto (SC1) ¿Cómo soy?, (SC2) ¿Qué opinas de ti mismo/a?, (SC3) ¿Qué opinan tus padres de ti? y (SC4) ¿Qué opinan tu profesor de ti?**, que se encuentra en los anexos IX, X, XI y XII respectivamente. El resultado de este instrumento se puede ver en la tabla 6.

Tabla 6

Niveles de auto concepto mostrados por el alumno

Cuestionario	Puntuación	Rango	Diagnóstico
SC1 ¿Cómo soy?	14	15-18	Alto
SC2 ¿Qué opinas de ti mismo/a?	19	17-21	Bajo
SC3 ¿Qué opinan tus padres de ti?	15	14-16	Bajo
SC3 ¿Qué opinan tus padres de ti?	14	14-16	Bajo

La Tabla 6 fue obtenida de la aplicación de los cuatro cuestionarios de auto concepto de Coopersmith

Se puede notar que AA muestra un puntaje alto o positivo en cuanto a su auto concepto individual, en como se ve socialmente a sí mismo y su valor ante la familia, sin embargo, en las escalas que evalúan su auto concepto ante los demás, sean padres, maestros o iguales, con respecto a su desempeño académico, su nivel es bajo o negativo, lo que implica

que se siente capaz de realizar cualquier tarea, pero piensa que las otras personas juzgan que no podrá realizarlo, lo cual lo limita y le impide intentarlo por evitar el rechazo.

Con el objetivo de evaluar el nivel de autoestima del alumno, considerando la autoestima general, social, escolar y del hogar, se aplicó el **Inventario de autoestima de Coopersmith (1967)**, el cual se encuentra en el anexo XIII. Los resultados indican que AA muestra un nivel normal de autoestima, lo cual implica que se considera capaz, significativo y valioso a sí mismo.

Buscando evaluar la capacidad para afrontar frustraciones se aplicó la **Escala de tolerancia a la frustración** que se encuentra en el apéndice G. La cuál mostró como resultado que AA posee una actitud positiva ante la vida, sin embargo demuestra poca capacidad para afrontar las frustraciones.

Así mismo, con el objetivo de detectar la presencia de TDAH mediante la evaluación de la información recogida de padres y la profesora, se aplicó el **Test de Conners (1969)**, el cual se puede ver en el anexo XV. El cuestionario fue contestado por la madre y la maestra de AA, se muestran los resultados en la tabla 7

Tabla 7

Resultados del Test de Conners

	Puntuación estándar	Probabilidad de TDAH
Madre	10	Baja
Maestra	6	Baja
Respecto a su aprendizaje		Si
¿Su lectura es poco fluida?		Si
¿Le cuesta comprender lo que ha leído?		Si
¿Le cuesta escribir el dictado?		Si
¿Tiene dificultades para copiar a tiempo del pizarrón?		Si
¿Comete muchas faltas de ortografía?		Si
¿Le cuesta demasiado el cálculo matemático?		Si

La Tabla 7 fue obtenida de la aplicación del Test de Conner aplicado a la madre y maestra de AA

Como puede apreciarse en la tabla 7, tanto la puntuación de la madre como la de la maestra muestran que es baja la probabilidad de que AA presente TDAH. Sin embargo se detecta problema atencional de acuerdo a las respuestas de la profesora, lo que ocasiona que no realice las actividades que se le piden, generando bajo rendimiento tanto en su trabajo en equipo como en su rendimiento escolar.

Con el objetivo de evaluar el desempeño académico del alumno se revisó el **Registro de calificaciones**, el cual se muestra en la tabla 8.

Tabla 8

Calificaciones de AA de cada grado de nivel primaria

Grado	Calificación
1°	7
2°	6
3°	7.4
4°	8.6
5°	6.9

La Tabla 8 fue obtenida haciendo un listado de calificaciones de los cinco grados de educación primaria cursados por AA

Se puede apreciar en el registro de calificaciones que éstas han estado, con excepción del 4° grado, por debajo de 8 de calificación y de acuerdo con Palacios (2007), se puede afirmar que el rendimiento académico de AA es bajo en lo general.

Para profundizar la comunicación existente entre madre e hijo, se aplicó la técnica del Espacio protegido de diálogo, lo que se pudo observar con ésta técnica es que la comunicación entre ambos es deficiente ya que cuando AA tarda en dar una respuesta o en expresar sus emociones; Su madre lo presiona, lo que implica que él se cohíba y no quiera expresarse más.

Del análisis anterior, como diagnóstico se puede determinar que AA es un niño medicamente sano y de carácter pasivo. Él no percibe estrés, sin embargo si le afectan factores escolares y familiares, a diferencia de sus padres que lo perciben con un nivel alto de estrés de acuerdo a los instrumentos mencionados anteriormente. AA no ha mostrado un buen desempeño académico y muestra poco interés por la tarea, además de que se detecta lento al momento de realizar las actividades escolares y la falta de comprensión de este

aspecto por parte de sus padres y profesores provoca que AA tenga un bajo o negativo auto concepto hacia la percepción de ellos, piensa que lo creen incapaz de realizar las actividades académicas, lo cual evita que participe en muchas ocasiones. Sin embargo su autoestima es normal, aunque si se detecta poca capacidad para afrontar frustraciones. Estos factores implican problemas atencionales y bajo rendimiento académico, el cual se ve más afectado por sus deficientes hábitos de estudio y habilidades organizativas.

La comunicación familiar es deficiente y se encuentra afectación en sus relaciones interpersonales debido a los problemas familiares que enfrentan sus padres desde hace varios años, entre separaciones y reconciliaciones de sus padres se ha visto afectada la comunicación familiar y la comunicación personal padre-hijo y madre-hijo.

Objetivos Específicos de la Práctica

Incrementar el auto concepto y motivación de AA

Mejorar el rendimiento académico de AA generando hábitos de estudio y habilidades organizativas.

Tratamiento y Descripción del Proceso de Intervención.

Instrumentos y Técnicas de Intervención

La metodología desarrollada se basa en cuatro áreas fundamentales: el auto concepto; la organización del tiempo y espacio de AA; la comunicación familiar; y el uso de estrategias de aprendizaje.

La intervención fue planeada para ser realizada en un lapso de cinco semanas.

Auto concepto

“Sesión de conocimiento”

Para motivar a alguien es necesario primero conocerlo, por tal motivo en la primera sesión se implementó una dinámica en que se proporcionó a AA una serie de tarjetas, una a la vez, con la frase “Si yo fuera un... sería...” y cada tarjeta contiene una palabra distinta (ver anexo XVII) y el alumno respondió a la frase con lo primero que se le ocurrió, sus respuestas fueron validadas.

Después de responder a las frases se le pidió que eligiera tres tarjetas y realizara un dibujo con esa información, las que más lo describieran como persona.

Organización del Tiempo.

“Sesión de organización”

Se proporcionó a AA una hoja impresa con filas y columnas mostrando el horario de toda una semana en blanco y se le pidió anotara ahí sus actividades más relevantes de cada día (ver anexo IV). Se le solicitó que él mismo organizara su horario contemplando fijar hora de levantarse, arreglo personal, salida a la escuela, comidas, tareas, descanso y recreación, buscando generar su autonomía y confianza. Con la finalidad de motivarlo se resaltó que al finalizar sus labores escolares y domésticas tendría tres horas libres para realizar las actividades que más le gusten.

Se le sugirió adaptar un espacio definido en su casa para la realización de sus tareas buscando así fomentar la autonomía, sin embargo, no accedió a la idea y prefirió realizar sus tareas todos los días en la mesa, lo cual fue un avance ya que anteriormente las realizaba en cualquier lado que le apeteciera, sillón, cama o mesa.

Se instruyó a la madre de AA para que motive y valide a su hijo en sus labores escolares con las siguientes medidas:

- A través de acompañamiento al realizar las tareas;
- Revisión del trabajo escolar diario;
- Elogios por el buen desempeño tanto como se pueda, no solo cuando tiene éxito sino valorar su esfuerzo y de este modo lo motive a seguir aprendiendo;
- Acercarse más a él para conocer sus gustos, inquietudes, lo que lo motiva a aprender;
- Valorar todo lo que hace y darle mucha importancia.

Comunicación Familiar

“Sesión de entrenamiento”

Se entrenó a la mamá en la técnica Espacio Protegido de Dialogo (EPD) (ver anexo III) para que escuche empáticamente al niño, se le explicó lo que es la escucha activa y se le proporciona material con la secuencia de la técnica.

“Sesión de EPD”

Se realizó con AA y su mamá una sesión de EPD para comenzar a abrir la comunicación entre ellos. Primeramente, se les explicaron las reglas de una manera sencilla porque AA es un niño y hay cosas que no comprende aun:

- Decir primero sólo lo que sucedió en la experiencia que quieres compartir, después que pensaste y por último cómo te sentiste.
- No se puede criticar, reclamar, calificar, etc.
- Se debe escuchar con atención con el objetivo de entender cómo se sintió la otra persona.

Se explicaron los pasos del EPD (ver anexo III) y posteriormente se le pidió a AA que compartiera “una ocasión en que su mamá haya hecho algo que lo hizo sentir molesto” y lo hiciera dirigiéndose a ella. Se eligió este tema ya que se observó en diversas ocasiones que la comunicación de AA hacia su madre era muy deficiente, se observó también que se muestra molesto con algunos comentarios de ella, por lo cual se buscó que él pudiera expresar alguna situación o actitud que le incomode de su madre. En un primer momento él dijo que no recordaba ninguna ocasión, pero utilizando información de la sesión de conocimiento se le ayudó para que pudiera realizarlo. Fue un dialogo muy corto porque a AA le costaba trabajo expresarse. Posteriormente tocó el turno de la mamá de compartir una experiencia en que le molestó el comportamiento de su hijo y se realizó el ejercicio donde ella pudo expresar su sentir. Se le proporcionó ayuda a AA para que siguiera los pasos de la técnica y pudiera concluir el ejercicio. Se sugirió a ambos que realicen sesiones de EPD cuando quieran comunicarse algo importante.

“Sesiones de Circulo de Aprendizaje Interpersonal (CAI)”

Se explicó a los integrantes de la familia la técnica de círculos de aprendizaje interpersonal (CAI) (ver anexo XVIII). Se realizaron cinco sesiones de CAI en las que participaron AA, papá y mamá

Al elegir los temas se enfatizó más en mostrar situaciones en que los integrantes se sintieran poco valorados e incomprensidos con el objetivo de generar empatía entre los integrantes y promover el dialogo, aunque se buscó un equilibrio entre temas positivos y negativos. Los temas de las cinco sesiones planeadas fueron:

“Situaciones que me han hecho sentir tratado de manera injusta”

“Situaciones que me han hecho sentir valorado”

“Situaciones que me han hecho sentir no reconocido”

“Situaciones que me han hecho sentir incómodo”

“Situaciones que me han hecho sentir feliz por pertenecer a esta familia”

Después de estas cinco sesiones los integrantes de la familia continuaron con más sesiones pero ellos eligieron los temas.

Estrategias de Aprendizaje

“sesión de hábitos y técnicas de estudio”

Se citó a AA para proyectar una presentación sobre hábitos y técnicas de estudio y se le fue explicando pidiendo su opinión en cada tema, así como realizando ejercicios que lo motiven a aplicar dichas técnicas.

Resultados de la Intervención

Al concluir la intervención se aplicaron como pos test el cuestionario de Auto evaluación de desempeño académico y los cuestionarios de auto concepto, ya que son los instrumentos que mostraron bajo rendimiento y nivel de auto concepto, respectivamente. Los resultados de la Autoevaluación de desempeño académico con sus 7 escalas que la componen se pueden analizar en la tabla 9.

Tabla 9

Comparativo pre test/pos test del cuestionario de Auto evaluación

Escala	pre test		post test	
Plan de trabajo	16.67	bajo	50.00	medio*
Actitud	54.17	medio	56.94	medio
Trabajo	55.56	medio	44.44	medio
Pensamiento crítico	46.67	medio	50.00	medio
Técnicas de estudio	27.78	bajo	50.00	medio*
Lugar de estudio	55.56	medio	66.67	medio
Estado físico	77.78	alto	77.78	alto

Para elaborar la tabla 9 se tomaron en cuenta los porcentajes de acuerdo a la tabla que se encuentra en el apartado de instrumentos de este documento de la Auto evaluación, para asignar el nivel a cada escala

Como puede apreciarse en la tabla 9, dos de las seis escalas del instrumento mostraron un cambio de nivel de bajo a medio, estas dos escalas son: Plan de trabajo, que se refiere a la planificación que hace el estudiante con su tiempo respecto a las materias que cursa y su grado de dificultad; Y técnicas de estudio, que muestran al alumno pautas de como estudiar y como realizar sus labores escolares para obtener mejores resultados.

En cambio, tres de las seis escalas se mantuvieron en el mismo nivel, aunque si mostraron un pequeño incremento, estas tres escalas son: Actitud, se refiere a la actitud general hacia el estudio, el alumno mostró más interés y motivación hacia el estudio después de la intervención; Pensamiento crítico, se refiere al criterio que el alumno tiene al momento de analizar, interpretar y tomar decisiones o sacar conclusiones de algún asunto; Lugar de estudio, se refiere a la ubicación en que el estudiante realiza sus labores escolares y a ciertas condiciones que debe cumplir para que éstas sean óptimas.

De igual forma, la escala de trabajo, la cual se refiere a aspectos necesarios para realizar un trabajo escolar, se mantuvo en el nivel medio, sin embargo puede notarse que hubo un decremento en el porcentaje debido a que se le complicó la nueva modalidad de trabajo en línea generada por la contingencia de Covid 19 que se está enfrentando mundialmente, en la cual debe investigar información, elaborar trabajos escritos y entregarlos en una fecha establecida.

En lo referente al auto concepto de AA se observó un cambio favorable en los cuestionarios 1, 2 y 3, es decir, en como se ve a sí mismo, como se percibe socialmente y su valor ante la familia y en su auto concepto ante los demás y ante sus padres con respecto a su desempeño académico, lo que muestra que el alumno empieza a tomar más confianza en sí mismo y también comienza a sentirse más seguro con sus padres, como se muestra en la tabla 10. En el auto concepto percibido de su profesora no se presentó cambio, lo cual se considera normal ya que en estos meses las clases han sido virtuales y no existe contacto directo con la profesora, además de que no se trabajó la intervención con dicha profesora.

El auto concepto es un aspecto que requiere más tiempo que el destinado a esta práctica, sin embargo ya se dieron los primeros pasos para trabajar en ello y se dejan recomendaciones a los padres de AA para esto, entre las cuales cabe destacar el continuar aplicando periódicamente en familia las técnicas de EPD y de CAI según lo requieran las circunstancias.

Tabla 10*Comparativo pre test/pos test cuestionarios de auto concepto*

Cuestionario de auto concepto	Pre test		Post test		Cambios
	Puntuación	Nivel	Puntuación	Nivel	
SC1 ¿Cómo soy?	14	Alto	19	Muy alto	Ahora se siente más seguro de sí mismo que antes
SC2 ¿Qué opinas de ti mismo?	19	Bajo	23	Medio	Comienza a aceptarse más
SC3 ¿Qué opinan tus padres de ti?	15	Bajo	17	Medio	Comienza a sentirse más seguro con sus padres, percepción menos negativa
SC4 ¿Qué opina tu profesor(a) de ti?	14	Bajo	14	Bajo	No se presentan cambios en su percepción

La Tabla 10 fue obtenida de la aplicación de los cuatro cuestionarios de auto concepto de Coopersmit antes y después de la intervención

Finalmente, comparando el registro de calificaciones del periodo anterior con respecto al que estaba cursando cuando se realizó la intervención, se puede ver en la tabla 11 que hubo un incremento en el promedio de AA al finalizar el sexto grado.

Tabla 11*Comparativo de calificaciones*

Grado escolar	Calificación
5° grado	6.9
6° grado	7.3

La Tabla 11 contiene la calificación anterior y posterior a la intervención psicopedagógica

La práctica de servicio llevada a cabo con el niño AA de 11 años permitió abrir un espacio de dialogo que le da al alumno un entorno familiar más adecuado para desarrollarse emocionalmente y poder así enfrentar con menos dificultades los obstáculos que llegue a

presentar. No arrojó los resultados esperados muy probablemente por el descontrol generado en hábitos, cambios de horarios y adelanto de vacaciones derivado de la contingencia mundial que generó la pandemia por la propagación de Covid 19. Además de ello se considera que es necesario seguir trabajando con los hábitos de estudio, respeto por los horarios de tareas y la continuación de los espacios protegidos de dialogo.

Discusión

Con base en los datos obtenidos, se puede determinar que AA necesita mayor atención, comprensión, empatía y comunicación fluida con sus padres y maestros, como recomiendan Duran y Tebar (2002), un acompañamiento constante en sus actividades, lo cual no ha recibido y derivado de ello su auto concepto percibido de parte de sus padres y maestros era bajo antes de comenzar la intervención, pensaba que sus padres no lo creían capaz de hacer algunas cosas y para evitar ser recriminado se fue encerrando en sí mismo al grado de no externar sus pensamientos y sentimientos, lo cual nos indica que algunas de sus necesidades de seguridad no son cubiertas, y, como indica Maslow, provoca que sea más difícil cubrir las necesidades de afiliación, reconocimiento y de autorrealización, es decir, hace más difícil llevar su proceso de aprendizaje de una forma adecuada.

Al realizar la intervención, la cual se realizó en sólo cinco semanas, se ha comenzado a abrir la comunicación entre AA y sus padres a través de los espacios protegidos de dialogo (EPD) y los círculos de aprendizaje interpersonal (CAI), ya que éstas técnicas humanistas han generan una experiencia transformadora como mencionan Michel y Chávez (2010), la cual fortalece el lazo de unión y apoyo dentro de la familia y brinda confianza al alumno permitiendo esto que AA pueda comenzar a expresar sus sentimientos y a su vez sentir que puede ser escuchado y comprendido, lo cual ha permitido que su nivel de auto concepto percibido incremente de nivel respecto a sus padres, como pudo apreciarse en la tabla 10, lo cual nos lleva a cumplir el primero de los objetivos propuestos en esta práctica, “Incrementar el auto concepto y motivación de AA”

Por otro lado, AA no tenía hábitos de estudio adecuados ni habilidades organizativas que le permitieran auto regularse para cumplir con sus deberes escolares, sin embargo, tomando como base la educación holística se trabajó en conjunto las conductas, al trabajar las técnicas de estudio, y los pensamientos y sentimientos, al aplicar las técnicas de EPD y

CAI, con lo cual, posterior a la intervención, se logra observar un cambio en dichos hábitos, y esto le permitió obtener resultados positivos en sus calificaciones, lo que nos lleva a cumplir el segundo objetivo específico: “Mejorar el rendimiento académico de AA generando hábitos de estudio y habilidades organizativas”.

De tal manera, retomando la investigación realizada por Fragoso y Martínez (2010), podemos darnos cuenta que, aunque las calificaciones de AA no mostraron un incremento muy significativo, a diferencia de los resultados de dicha investigación, en ese caso se logró una mejor adaptación social y familiar y se observaron cambios en el auto concepto del alumno, mejores hábitos de estudio, y se dio una pauta para mejorar la comunicación en su entorno familiar.

En resumen, por medio del humanismo, y como González (2017) nos menciona, el proceso educativo holístico genera un desarrollo humano integral y en esta práctica nos ha permitido alcanzar el objetivo general de la práctica “Elevar el desempeño académico de un niño de sexto grado de primaria a través de una adecuada evaluación, detección de necesidades, y la aplicación de estrategias psicopedagógicas y técnicas de intervención humanistas”

Cada persona puede incluir una carga genética en específico, puede venir con un tipo de personalidad ya designada, sin embargo, el humano es un ser social y cuando cuenta con un ambiente de comunicación en el cual puede expresarse libremente y saber que es comprendido por las personas que lo rodean y forman su red de apoyo, entonces es posible encontrar lo mejor de cada persona y lograr que crezca en todos los aspectos, social, académico, laboral, familiar y afectivo. Tal vez es suficiente con generar nuestro propio espacio protegido de dialogo para, a partir de ello, comenzar a construir la comunicación necesaria que nos permita crecer como personas en todos los ámbitos.

Limitaciones de la Práctica de Servicio

Siempre existirán limitaciones al momento de realizar una práctica, a menos que las personas involucradas estén plenamente conscientes y convencidas de que quieren y necesitan ejecutar cambios para mejorar, porque siempre hay algo que mejorar.

En la presente práctica de servicio las limitaciones teóricas surgen porque la teoría es basta y no siempre está disponible, se piensa que es una limitante que el psicólogo podrá acotar conforme vaya adquiriendo experiencia. Metodológicamente no se encontraron

limitantes más que la falta de experiencia y pericia para ordenar la información cuando no está bien delimitado el tema, se buscó detectar necesidades sin poner límites lo que nos llevó a más información cada vez. Con lo que respecta a limitaciones aplicadas fue algo difícil de rescatar ya que por la contingencia de COVID 19 se logró completar el diagnóstico, sin embargo fue necesario realizar modificaciones en la intervención. La intervención se concluye en aislamiento total y se ha observado que el alumno necesita un apoyo mayor y una guía constante para realizar las actividades en línea asignadas.

Líneas Futuras de Investigación

Se considera importante realizar evaluaciones continuas de las necesidades de los alumnos en el ámbito escolar para brindarles un apoyo y entrenamiento a los profesores para que ellos realicen validaciones y motiven a los estudiantes, ya que con la nueva normalidad generada por la pandemia de COVID 19 la educación está cambiando, no sólo en México, sino en todo el mundo y a su vez está generando nuevas necesidades en los alumnos.

Competencias Desarrolladas en la Práctica de Servicio

En la práctica de servicio **“La importancia de la adecuada detección de necesidades para mejorar el desempeño académico de un alumno de sexto grado de primaria”**, presentada en este escrito, se terminaron de consolidar algunas competencias que se comenzaron a adquirir conforme fueron desarrollándose las prácticas en los diferentes semestres de la carrera de Psicología SUAyED, como son la investigación en diversas fuentes para construir un marco conceptual adecuado y bien sustentado, la construcción de un procedimiento de diagnóstico que permitió ir adicionando nuevos instrumentos conforme fueron requeridos para poder hacer un diagnóstico adecuado, la aplicación de una metodología científica detallada que permita reproducir la intervención en caso de que alguien desee hacerlo, la aplicación de conocimientos adquiridos durante toda la carrera como son la aplicación de instrumentos. Se consolidaron fuertemente competencias éticas para proteger la integridad y el anonimato de los participantes, ya que la intervención se realizó en el domicilio del alumno y en la oficina del psicólogo derivado esto de la contingencia mundial provocada por la pandemia de Covid 19, se tuvieron que hacer ajustes para mantener la discreción con los vecinos de la familia del alumno.

Asimismo, se crearon competencias muy valiosas en la atención centrada en la persona que se adquirieron con el estudio y práctica de la psicología humanista durante el seminario de titulación, como son trabajo en equipo, empatía, capacidad de escucha activa, el aprender a dar un acuse y un reflejo en el momento adecuado para generar confianza con la otra persona y que se sienta realmente escuchada, capacidad comunicativa, disciplina, capacidad persuasiva, el crear con el alumno un ambiente de confianza, pero sobre todo, el permitirse comprender a otra persona porque, como sostiene Rogers (como se mencionó en Pezzano 2001) "el comprender al otro es riesgoso, ya que podría modificarnos, y todos experimentamos temor frente al cambio. Pero la comprensión enriquece, porque permite penetrar en el marco de referencia del otro y conocer su propia visión de la vida" (p. 65). Estas competencias permitieron promover las técnicas de Espacio Protegido de Dialogo y los Círculos de aprendizaje Interpersonal para que la familia del alumno intervenido logre continuar desarrollando una buena comunicación.

Perfil de Egreso del Plan de Estudios de la Carrera de Psicología SUAyED

El psicólogo egresado será capaz de poner en práctica los conocimientos, destrezas metodológicas y técnicas de psicología sustentadas en las siguientes competencias:

- Teórico metodológicas
- Intervención e inserción laboral
- Colaborativas
- Actitudinales
- Comunicativas.

Contraponiendo las competencias desarrolladas en esta práctica contra el perfil de egreso podemos mencionar que se logró evaluar, diagnosticar y planear una intervención considerando las necesidades particulares del alumno.

Se logró emplear las teorías y metodologías para el análisis, diagnóstico y planeación de la intervención en el ámbito educativo, logrando crear conciencia con las personas involucradas.

Referencias

Aizpuru, M. G. (septiembre, 2008). La persona como eje fundamental del paradigma humanista. *Acta Universitaria*, 18(1), (33-40). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/416/41601804.pdf>

- Bautista, E. Y. (2018). *El servicio de bienestar universitario y su relación con el desempeño académico de los estudiantes de la Universidad Nacional San Cristobal de Huamanga, 2015*. (Tesis de maestría). Recuperada de Universidad Nacional de Educación: <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1780/TM%20CE-Ev%203562%20B1%20-%20Bautista%20Arroyo.pdf?sequence=4>
- Delgado, L. M. (2016). *Acompañamiento familiar en el rendimiento escolar en el grado tercero de la I. E. María Inmaculada del municipio de Flandes*. (Trabajo de grado). Facultad de ciencias de la educación especialización en pedagogía Ibagué. Recuperado de: <http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/2074/1/Luz%20Mar%C3%ADa%20Delgado%20Ar%C3%A9valo.pdf>
- Edel, R. (Julio-diciembre, 2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55110208>
- Fragoso, M. & Martínez, R. (2010). *Programa de intervención dirigido a niños de nivel primaria que presentan trastornos de conducta y bajo rendimiento académico en español y matemáticas asociado*. (Tesis Licenciatura). Recuperado de Universidad Pedagógica Nacional: <http://200.23.113.51/pdf/27625.pdf>
- García, J. (1989). Cuestionarios de Coopersmith y Brookover et al. Adaptados por José Luis García Castro. Plan de acción tutorial programa de desarrollo del auto concepto. *Recursos para la atención a la diversidad: Materiales para la Práctica Orientadora*. Recuperado en: http://agrega.juntadeandalucia.es/repositorio/01022016/84/es-an_2016020114_9135612/ambezar/files/07documentos/Cuestionarios/Cuestionario_Autoconcepto_para_ESO.pdf
- García, Z. (octubre, 2019) Hábitos de estudio y rendimiento académico. *Revista boletín REDIPE*, 8(10), 75 – 88.
- González, M. T. (1999). Algo sobre autoestima: qué es y cómo se expresa. *Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 11, 217-232.
- González, A. M. (2017). Educación holística. El arte de llegar a ser lo que somos en esencia. *Voces de la Educación*, 2 (2), 56-61. Recuperado de:

<https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/65/56>

- Lara, M. A., Verduzco, M. A., Acevedo, M. & Cortés, J. (1993) Validez y confiabilidad del inventario de autoestima de Coopersmith para adultos, en población mexicana. *Revista latinoamericana de psicología*, 25(2) Pp. 247-255. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/805/80525207.pdf>
- Marañón, M. C. (2014). Desarrollo humano y el enfoque centrado en la persona. *Boletín Científico de la Escuela Superior Atotonilco de Tula*, 1(2). Doi: <https://doi.org/10.29057/esat.v1i2.1426>
- Michel, S. D. (2010). EPD: Diálogo y familia como política pública. https://drive.google.com/drive/folders/1j-9Boplz0F5I2u3NVTIrMc0GQ_kkzxS1
- Michel, S. & Chávez, R. (2010). *El facilitador del aprendizaje interpersonal*. Cipremex: México
- Michel, S. & Chávez, R. (2017). *El espacio protegido del diálogo*. Papiro Omega: México
- OCDE (2019) Programa para la evaluación internacional de alumnos PISA 2018 – Resultados. Recuperado de: https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_MEX_Spanish.pdf
- Palacios, J. R. & Andrade, P. (octubre-diciembre, 2007) Desempeño académico y conductas de riesgo en adolescentes. *Revista de Educación y Desarrollo*, 7, 5 – 16. Recuperado de: http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/7/007_Palacios.pdf
- Pezzano, G. (enero-julio, 2001) Rogers su pensamiento profesional y su filosofía personal. *Psicología desde el Caribe*, (7), 60-69.
- Robledo, P. & García, J. N. (2009). El entorno familiar y su influencia en el rendimiento académico de los alumnos con dificultades de aprendizaje: revisión de estudios empíricos. *Aula abierta*, 37(1), 117-128. Recuperado de: <file:///C:/Users/Ana%20Arceo/Downloads/Dialnet-ElEntornoFamiliarYSuInfluenciaEnElRendimientoAcade-3000179.pdf>

Anexos

- Anexo I. Entrevista estructurada a los padres
- Anexo II. Entrevista al profesor (a)
- Anexo III. Secuencia del EPD
- Anexo IV. Registro semanal de actividades
- Anexo V. Entrevista a los padres
- Anexo VI. Inventario Infantil de Estresores Cotidianos (IIEC)
- Anexo VII. Memorama
- Anexo VIII. Autoevaluación de desempeño académico
- Anexo IX. Cuestionario de auto concepto SC1
- Anexo X. Cuestionario de auto concepto SC2
- Anexo XI. Cuestionario de auto concepto SC3
- Anexo XII. Cuestionario de auto concepto SC4
- Anexo XIII. Inventario de autoestima Coopersmith
- Anexo XIV. Escala de Tolerancia a la Frustración
- Anexo XV. El test de Conners
- Anexo XVI. Consentimiento informado para padres
- Anexo XVII. Sesión de conocimiento
- Anexo XVIII. Secuencia del CAI

Anexo I. Entrevista estructurada a los padres

Datos generales

Nombre completo:

Lugar y fecha de nacimiento

Edad

Sexo

1. ¿En qué grado escolar está?
2. ¿Cuál es el motivo de intervención?

Datos de historia familiar

3. ¿Cuál es el nombre de su padre?
4. ¿Cuál es la edad del padre?
5. ¿Cuál es su ocupación?
6. ¿Tiene alguna adicción?
7. ¿Cómo es la relación de él con su hijo?
8. ¿Tienen buena comunicación?
9. ¿Cuál es el nombre de la madre?
10. ¿Cuál es la edad de la madre?
11. ¿Cuál es su ocupación?
12. ¿Tiene alguna adicción?
13. ¿Cómo describe su relación con el niño, estable, inestable, conflictiva?
14. ¿Cómo es la comunicación con el niño?
15. ¿Cómo es la relación de pareja con su esposo?
16. ¿Cuántos hermanos tiene su hijo?
17. ¿De cuántos años?
18. ¿Cómo es la comunicación entre ellos?

Antecedentes familiares

19. Medicamento, ¿cómo se encuentra?, ¿hay antecedentes familiares graves?, ¿enfermedades graves? Por ejemplo: cáncer, hipertensión, diabetes...

Antecedentes psiquiátricos

20. ¿Cuándo tiene algún problema su hijo cómo reaccionan usted y su esposo?

Personalmente sobre AA

21. ¿Cómo fue el embarazo?
22. ¿Usted trabajaba?
23. ¿Fue de 9 meses?
24. ¿Fue un embarazo deseado?
25. ¿Hubo alguna dificultad prenatal? ¿Médica? ¿Algún intento de aborto?
26. ¿Alguna dificultad psicológica suya?
27. ¿El parto fue normal o fue cesárea?
28. ¿Alguna complicación médica?
29. ¿Algún problema viso perceptivo motor?

En lo que se refiere a la escuela.

30. ¿Cuál es su índice académico?
31. ¿Cómo fue su proceso de adaptación a la escuela desde que él entró al kínder?
32. ¿Y cuando pasó a la primaria?
33. ¿Ha tenido algún tipo de problema de conducta?
34. ¿Le han llamado las maestras?
35. ¿Qué es lo que a él le gusta más de la escuela?
36. ¿Y algo que no le guste?
37. ¿Conforme a las tareas en casa cómo es?
38. ¿Cómo maneja sus útiles escolares? ¿Los cuida?
39. Respecto a su nivel de lectura
40. ¿Cómo escribe?
41. ¿Tiene faltas de ortografía?
42. ¿Y cómo va en matemáticas?
43. ¿Con sus maestros cómo es su relación?
44. ¿Con sus compañeros cómo se relaciona?

Respecto a socialización y afectividad

45. ¿Hace amigos con facilidad?

Le menciono varios términos y usted me dices si es o no es así

46. ¿Comunicativo?

47. ¿Participa en grupo?

48. ¿Tiene tendencia al aislamiento?

49. ¿Es pasivo?

50. ¿Es agresivo?

51. ¿Es dependiente o independiente?

52. ¿De qué edades son los niños con los que se relaciona?

53. ¿Qué tipos de juegos realiza?

54. ¿Y qué otras cosas hace con niños de su mismo sexo?

55. ¿Cómo se relaciona con las niñas?

56. ¿Por qué motivos él llega a pelear con amigos?

57. ¿Qué cosas tu vez que lo hacen feliz?

58. ¿Qué cosas lo entristecen?

59. ¿Qué cosas lo hacen enojar?

60. ¿Sobre qué aspectos de la vida pregunta con mayor frecuencia?

61. ¿Qué tal se baña?

62. ¿Qué tal se viste?

63. ¿Qué tal duerme?

64. ¿Qué tal come?

En cuanto a sus intereses y pasatiempos.

65. ¿Qué le gusta a él hacer en su tiempo libre?

66. Y sabe qué es lo que hace cuando está solo ¿Si se queda seguido solo?

67. ¿Qué es algo que no le guste hacer?

68. ¿Y qué deportes le gustan?

69. ¿Cuáles son sus juegos favoritos?

70. ¿Qué programas de tv le gusta ver?

71. ¿Qué tipo de alimentos prefiere?

72. ¿Alguna vez ha dejado de alimentarse?
73. ¿Con quién duerme?
74. ¿El alguna vez ha observado actos sexuales?
75. ¿Qué conocimientos tiene él acerca de la sexualidad?
76. ¿Ha tenido novias?
77. En caso de que él te dijera que quiere tener novia ¿Cómo crees que sería tu reacción?
78. ¿Quién es el responsable de la disciplina en tu casa?
79. ¿Qué comportamientos te molestan de tu hijo?
80. ¿Qué hace que te molesta?
81. ¿En qué ocasiones pasa eso? ¿Qué pasó antes de que el gritara?
82. ¿Qué tipo de castigos utilizan frecuentemente en tu casa?
83. ¿Cuándo tú le pones un castigo anteriormente ya le habías puesto las reglas de que se iba a implementar ese castigo en caso de no hacerlo?
84. ¿Y en caso de que el haga algo que te enoje mucho a ti, y lo castigues por eso, y después si tú sigues enojada sigues como que castigándolo sin querer?
85. Algo más que me quieras comentar o que quieras agregar

Anexo II. Entrevista al profesor (a)

1. ¿Cuál es su nombre?
2. ¿Cuántos años lleva como docente?
3. ¿Desde cuándo conoce al (AA)?
4. ¿Cómo me describiría la personalidad de (AA)?
5. ¿Cómo se relaciona con sus compañeros?
6. ¿(AA) es cooperativo y participativo en el aula de clases?
7. ¿Cómo considera el rendimiento escolar de (AA)?
8. ¿Qué asignaturas piensa que se le dificultan más a (AA)?
9. ¿Qué aspectos piensa que sea importante trabajar con (AA) para mejorar su rendimiento escolar?
10. ¿Los padres de (AA) acuden cuando usted los llama?
11. ¿Cómo ve que sea la atención de los padres de (AA) hacia su educación?
12. ¿Hay algo más que quiera agregar respecto al rendimiento escolar de (AA)?

Anexo III. Secuencia del EPD

Explicación breve de lo que es el Espacio Protegido del Diálogo, sus objetivos y sus reglas:

El espacio protegido del Diálogo es una técnica de espacios breves de alta calidad de diálogo con libertad y conexión.

Busca lograr un desarrollo de la conciencia que permita crecer a todos los involucrados en una relación.

Pasos:

- Se elige un tema a tratar en la sesión de común acuerdo
- La persona A dice los hechos de una situación de sentimiento fuerte de la situación que quiere plantear, sólo se debe de expresar una situación cada vez.
- La persona B escucha con atención y empatía
- La persona A dice los sentimientos que le generó la situación que acaba de narrar
- La persona A dice los pensamientos que le generó la situación que acaba de narrar
- La persona B proporciona un acuse, es decir, repite los hechos que le acaba de compartir la persona A
- La persona B pregunta “¿Es así como sucedió?” para realizar el cotejo
- La persona A asiente o corrige la información del acuse
- La persona B realiza un reflejo de sentimientos
- La persona B realiza nuevamente el cotejo y escucha la respuesta
- La persona B agradece a A por expresarse

Modelación del EPD del facilitador con alguna otra persona para que se entienda mejor la dinámica

- La persona A cuenta los hechos de la situación en cuestión, sus sentimientos y pensamientos que le provoco esa situación

- **Acuse:** La persona B va a repetir los hechos de la experiencia que acaba de compartir la persona A con la finalidad de confirmar que se haya comprendido lo que quiso compartir
- **Cotejo:** La persona B pregunta a A si es correcto lo que acaba de decir
- La persona A asiente o explica lo que no se entendió bien y se repiten los dos pasos anteriores.
- **Reflejo:** B hace un reflejo de los sentimientos que percibió en el relato de A mostrando empatía
- **Cotejo:** Nuevamente B pregunta si es correcto lo que le está diciendo.
- **Agradecimiento:** Finalmente B agradece a A que haya compartido su experiencia y sentimientos

Anexo IV. Registro de actividades semanal

Complemento del Inventario Infantil de Estresores Cotidianos (IIEC)

Registro de las actividades de AA antes de la intervención

Esta es nuestra semana

hora	7:20 prepararse para ir a la escuela desayunar	7:00 vestirse desayunar	7:30 vestirse desayunar	7: Prepararse para escuela desayunar	7: vestirse ir a la escuela desayunar
1:00	Almorzar descansar	1: almuerzo jugar (Tablet)	1:20 almuerzo jugar dormir	7:30. desayunar 1:30 almuerzo	11: lavar baño. 12: Jugar
2:	hora libre			2: ver Tv	
3:	Queceres recoger la mesa acomodar los trastes	3: recoger la mesa lavar el baño acomodar su ropa.	4: recoger mesa acom. trastes	4: lavar el baño recoger su cuarto	5:00 comer
5:	Jugar (Tablet)		6: bañarse	6: comer jugar Tablet	6: acomodar su ropa
6:	bañarse	5: ver tv. comer	6:30 comer		
6:30	comer		8: cenar		7: Tarea
7:	Tarea	7: cenar			
8:	cenar	8: Tarea	9: Tarea	8: Tarea	8: cenar
9:	ver Tv.	9: Tv.	10: Tv.	9: cenar	9: ver Tv
10	dormirse	10:30 dormir	10:30 dormir	10: ver Tv.	10:30 dormir.

Anexo V. Entrevista a los padres

Complemento del Inventario Infantil de Estresores Cotidianos (IIEC)

Son preguntas referentes a su hijo

1. ¿Se preocupa en exceso por todo?
2. ¿Se muerde las uñas de la mano o se jala el cabello?
3. ¿Tiene una actitud irritable?
4. ¿Posterga o retrasa continuamente su tarea?
5. ¿Tiene un miedo excesivo?
6. ¿Se aferra mucho a tí, no quiere estar solo?
7. ¿Presenta comportamientos agresivos por momentos?
8. ¿Ha manifestado disminución del apetito?
9. ¿Se queja de dolores musculares, sobretodo en el cuello?
10. ¿Se le nota ansioso?
11. ¿En algunas cosas muestra una actitud de indiferencia?
12. ¿Tiene problemas para socializar?
13. ¿Llora con facilidad?
14. ¿No puede comunicarse con sus compañeros?
15. ¿Las palmas de las manos le sudan en ocasiones?
16. ¿Sufre de pesadillas?
17. ¿Se pone triste y no quiere contar por qué?
18. ¿Mantiene diálogo con sus hijos respecto a problemas escolares respecto a problemas escolares, personales, etc.?
 “ Siempre “ A veces “ Cuando tengo tiempo “ Nunca
19. ¿Cuánto tiempo (horas al día) dedica su hijo a la TV, videojuegos, Internet?nº de horas.
20. Aficiones del hijo (enumerarlas):
21. ¿Colabora su hijo en las tareas de la casa? “ SÍ “ NO “ A VECES
22. ¿Están conectados a Internet? “ SI “ NO
23. Asisten a actividades culturales. “ SI “ NO “ Cine “ Teatro “ Conciertos “ Otros

24. Participan en alguna actividad cultural. " SI " NO " Teatro " Actividades musicales " Cursos
" Otros

25. ¿Cuánto tiempo creen que estudia su hijo al día? horas.

26. ¿Le ayudan a estudiar en casa? " SÍ " NO

En caso de contestar SÍ, ¿quién?:

27. ¿Existe, por parte de los padres, un conocimiento del horario y de las tareas escolares de su hijo? " SÍ " NO

28. ¿Conocen y valoran las tareas escolares de su hijo? " SÍ " NO

29. ¿Acude su hijo a clases particulares? " SÍ " NO

30. ¿Participa en las actividades extraescolares? " SÍ " NO

31. Acude contento al colegio: " Siempre " A veces " Nunca

En caso de contestar Nunca, ¿a qué creen que se debe?

Anexo VI. Inventario Infantil de Estresores Cotidianos (IIEC)

Responde sí o no, según sea el caso

1. Este curso he estado enfermo/a varias veces
2. Con frecuencia me siento mal (dolor de cabeza, náuseas, etc.)
3. Tengo cambios de apetito (como demasiado o como muy poco)
4. Me sobresalto por cualquier cosa
5. Tengo pesadillas
6. Me paso mucho tiempo sin hacer nada
7. Me preocupa mi apariencia física (me veo muy gordo/a o muy flaco/a, etc.)
8. Me cuesta mucho concentrarme en una tarea
9. Me canso muy fácilmente
10. Me muevo constantemente, no puedo estar quieto/a
11. Mis padres me regañan por comer muchas chucherías
12. Mis padres me llevan muchas veces al médico/a
13. Normalmente saco malas notas
14. He tenido cambios imprevistos de maestro/a
15. Mis maestros/as son muy exigentes conmigo
16. Participo en demasiadas actividades extraescolares
17. En el colegio se meten mucho conmigo
18. Las tareas del colegio me resultan difíciles
19. Visito poco a mis familiares (abuelos/as, tíos/as, primos/as, etc.)
20. Paso mucho tiempo solo/a en casa
21. Paso poco tiempo con mis padres
22. Mis padres me mandan más cosas de las que puedo hacer
23. Hay problemas económicos en mi casa
24. Mi padre/madre tiene malos hábitos (bebe, fuma mucho, etc.)
25. Recientemente ha enfermado un familiar cercano

Anexo VII. Memorama



Anexo VIII. Autoevaluación de desempeño académico

Instrucciones: Lee con atención cada enunciado y marca con una “x” en la casilla que, de manera honesta, consideres que se acerca más a tu realidad.

		Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
1	Asisto a clases con el material necesario para trabajar				
2	Soy tolerante con la opinión de los demás				
3	Comparto con otros la información que encuentro				
4	Ayudo a mis compañeros al efectuar las actividades				
5	Tengo mis trabajos completos y ordenados				
6	Manejo materiales e instrumentos con destreza				
7	Registro y ordeno los datos obtenidos				
8	Hago mis trabajos con limpieza y calidad				
9	Propongo diferentes maneras de solucionar un problema				
10	Verifico las soluciones a los problemas				
11	Necesito ayuda para expresar mis conclusiones				
12	Comprendo el problema de manera rápida				
13	Busco el origen de los errores cometidos				
14	Puedo seguir con facilidad instrucciones				
15	Participo de manera activa en los trabajos en equipo				
16	Escucho con respeto las opiniones de mis compañeros				
17	¿Expresas tus ideas libremente?				
18	¿Dispones del tiempo suficiente para hacer tus tareas?				
19	¿Planeas cómo vas a ejecutar las tareas?				

20	¿Entregas en el tiempo acordado las tareas que son tu responsabilidad?				
21	¿Prestas atención a todo lo que dice tu profesor (a)?				
22	¿Tomas notas de lo que dice tu profesor (a)?				
23	¿Consideras las opiniones de tu profesor (a) o compañeros para expresar tus ideas de algún tema?				
24	¿Compartes tus experiencias anteriores cuando hablan de algún tema en específico?				
25	Cuando tu profesor pide que participen voluntariamente, ¿tú participas?				
26	Estudio con la radio y la televisión prendida o con personas conversando en la misma pieza.				
27	Tengo un lugar definido para estudiar.				
28	Estudio en mi cama acostado.				
29	Me siento demasiado cansado o distraído para estudiar con ganas.				
30	Me cuesta levantarme para ir a clases.				
31	Tengo ánimo para estudiar.				
32	Me pongo nervioso en clase y temo contestar cuando me interrogan, aun sabiendo la respuesta.				
33	Tengo un horario definido para estudiar.				
34	Estudio el tiempo necesario y suficiente para abarcar las tareas				
35	Estudio de todas las materias.				
36	Preparo pruebas y trabajos con anticipación.				
37	Estudio menos de una hora diariamente.				
38	Pierdo gran cantidad de tiempo durante el día en otras actividades, dejando el estudio para la noche.				
39	Tengo que leer varias veces el material, pues las palabras no tienen gran significado la primera vez.				
40	Cuando leo reviso lo que encuentro dudoso, no sigo adelante sin haber entendido.				

41	Repito las ideas importantes, subrayado las ideas principales.				
42	Me cuesta encontrar las ideas importantes de lo leído.				
43	Al leer en voz alta me equivoco cambiando las palabras, su significado y la puntuación.				
44	Cuando estudio saco apuntes, subrayo, hago resumen o esquemas				
45	Trato de relacionar lo que aprendo en una materia con las otras, con mis propias palabras.				
46	Termino una tarea antes de empezar otra.				
47	Memorizo conceptos sin entender lo que significan.				
48	Repaso periódicamente lo estudiado, apuntado o escuchado en clases.				
49	Cuando estudio para una prueba trato de anticipar las preguntas que me harán.				
50	Estoy informado de todos los contenidos y tengo el material necesario para estudiar.				
51	Leo todas las instrucciones y preguntas antes de empezar a estudiar.				
52	En los exámenes me pongo nervioso y no puedo demostrar lo que sé.				
53	Estudio solamente el día antes del examen.				
54	Mientras estudio me paro, camino y me distraigo.				
55	Me cuesta mantener la atención y a veces no sé de qué se trata cuando he terminado de estudiar.				
56	Cualquier ruido o situación me distrae.				
57	Estoy atento en clase.				
58	En ocasiones empiezo algo y lo dejo sin terminar para empezar otra cosa.				
59	Me aburre tener que estudiar.				
Totales					

Anexo IX. Cuestionario de auto concepto SC1

Adaptado de la forma simplificada del cuestionario de Coopersmith por José Luis García Castro

Cuestionario de Autoconcepto (SC1) ¿cómo soy? para ESO

(Adaptación de la forma simplificada del Cuestionario de Coopersmith por José Luis García Castro)

Nombre y Apellidos: _____	Edad: _____
Curso: _____	Centro: _____

Instrucciones:

MARCA CADA UNA DE LAS FRASES DEL MODO SIGUIENTE:

- Si la frase describe cómo eres tú o sientes con frecuencia, marca con un aspa (X) en la columna de verdadero (V).
- Si la frase no describe cómo eres tú o sientes generalmente, marca con un aspa (X) en la columna de falso (F).
- No existen respuestas correctas o incorrectas. Por favor, **contesta a TODOS los apartados con sinceridad.**

AFIRMACIONES	V	F
1. A menudo me gustaría ser diferente de como soy		
2. Me resulta muy difícil hablar delante de la clase		
3. Hay muchas cosas acerca de mí mismo/a que me gustaría cambiar si pudiera		
4. Puedo concentrar mi atención sin demasiado esfuerzo		
5. A menudo me siento a disgusto en casa		
6. A los demás les resulta divertido estar conmigo		
7. Me cuesta bastante familiarizarme con algo nuevo		
8. Soy popular entre los chicos/as de mi edad		
9. Mis padres generalmente tienen en cuenta mis sentimientos		
10. Suelo ceder con facilidad		
11. Mis padres esperan mucho de mí		
12. Es complicado ser como soy		
13. Las cosas están bastante desorganizadas en mi vida		

AFIRMACIONES	V	F
14. Generalmente los compañeros/as siguen mis ideas		
15. Tengo una baja opinión de mí mismo/a		
16. Muchas veces me gustaría abandonar mi casa		
17. A menudo me siento a disgusto en la escuela		
18. No soy tan bien parecido/a como otras personas		
19. Si tengo algo que decir, generalmente lo digo		
20. Mis padres me comprenden		
21. La mayoría de las personas son más apreciadas que yo		
22. Generalmente siento como si mis padres estuvieran siempre encima de mí		
23. A menudo me desanimo en la escuela		
24. Normalmente las cosas no me preocupan		
25. No se puede confiar en mí		

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

Total_v = =Total_f Suma total_{v+f}: **Plantilla de corrección:**

Otorgar un punto por cada respuesta que coincida con el resultado. La puntuación total se obtiene sumando los verdaderos y falsos que coinciden con la plantilla.

* Ítems verdaderos: 4, 5, 8, 9, 14, 19, 20, 24.

* Ítems falsos: 1, 2, 3, 6, 7, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 21, 22, 23 y 25.

Baremo:

MUY ALTO	ALTO	MEDIO	BAJO	MUY BAJO
≥ 19	15 – 18	11 – 14	7 – 10	≤ 6

Anexo X. Cuestionario de auto concepto SC2

Adaptado de la forma simplificada del cuestionario de Brookover por José Luis García
Castro

Cuestionario autoconcepto (SC2) ¿qué opinas de ti mismo/a? para ESO

(Adaptaciones de los cuestionarios utilizados por Brookover et al. por
José Luis García Castro)

Nombre y Apellidos: _____	Edad: _____
Curso: _____	Centro: _____

Instrucciones: Marca con un aspa (X) la respuesta que consideres responde mejor a lo que tú opinas sobre ti mismo/a acerca de tus estudios.

AFIRMACIONES	
1. ¿Cómo te clasificarías en cuanto al éxito en los estudios comparado con tus mejores amigos/as?	1. <input type="checkbox"/> SOY EL/LA MEJOR 2. <input type="checkbox"/> ESTOY POR ENCIMA DE LA MAYORÍA 3. <input type="checkbox"/> SOY COMO LA MAYORÍA 4. <input type="checkbox"/> ESTOY POR DEBAJO DE LA MAYORÍA 5. <input type="checkbox"/> SOY EL/LA PEOR
2. ¿Cómo te clasificarías en cuanto al éxito en los estudios comparado con el resto de la clase?	1. <input type="checkbox"/> ESTOY ENTRE LOS/AS MEJORES 2. <input type="checkbox"/> ESTOY POR ENCIMA DE LA MAYORÍA 3. <input type="checkbox"/> SOY COMO LA MAYORÍA 4. <input type="checkbox"/> ESTOY POR DEBAJO DE LA MAYORÍA 5. <input type="checkbox"/> ESTOY ENTRE LOS/AS PEORES
3. ¿Dónde crees que te situarías en cuanto al éxito escolar si hicieras Bachillerato?	1. <input type="checkbox"/> ENTRE LOS/AS MEJORES 2. <input type="checkbox"/> POR ENCIMA DE LA MAYORÍA 3. <input type="checkbox"/> ENTRE LA MAYORÍA 4. <input type="checkbox"/> POR DEBAJO DE LA MAYORÍA 5. <input type="checkbox"/> ENTRE LOS/AS PEORES
4. ¿Crees que tienes la capacidad suficiente para poder llegar a estudiar en la Universidad?	1. <input type="checkbox"/> SI, ABSOLUTAMENTE 2. <input type="checkbox"/> SI, CON BASTANTE SEGURIDAD 3. <input type="checkbox"/> NO ESTOY SEGURO 4. <input type="checkbox"/> PROBABLEMETE NO 5. <input type="checkbox"/> NO, ABSOLUTAMENTE

AFIRMACIONES	
5. Para hacer estudios universitarios (ingeniero, médico, abogado...) es necesario hacer Bachillerato. ¿Con qué probabilidad crees que podrías terminar dichos estudios universitarios?	1. <input type="checkbox"/> MUY PROBABLEMENTE 2. <input type="checkbox"/> CON BASTANTE PROBABILIDAD 3. <input type="checkbox"/> NO ESTOY SEGURO/A 4. <input type="checkbox"/> CON POCA PROBABILIDAD 5. <input type="checkbox"/> NO LOS TERMINARÍA
6. Olvida cómo otros/as califican tu trabajo en la escuela. En tu propia opinión ¿cómo crees que es tu trabajo?	1. <input type="checkbox"/> EXCELENTE 2. <input type="checkbox"/> BUENO 3. <input type="checkbox"/> COMO EL DE LA MAYORÍA 4. <input type="checkbox"/> INFERIOR AL DE LA MAYORÍA 5. <input type="checkbox"/> MUCHO PEOR QUE EL DE LA MAYORÍA
7. ¿Qué tipo de notas crees que eres capaz de obtener?	1. <input type="checkbox"/> MAYORÍA DE SOBRESALIENTES 2. <input type="checkbox"/> MAYORÍA DE NOTABLES 3. <input type="checkbox"/> MAYORÍA DE BIEN 4. <input type="checkbox"/> MAYORÍA DE SUFICIENTES 5. <input type="checkbox"/> MAYORÍA DE INSUFICIENTES

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

Suma total:

Plantilla de corrección:

La puntuación total se obtendrá sumando las puntuaciones obtenidas en cada ítem.
Cada ítem tiene cinco opciones:

- * La opción 1 se valora con 5 puntos.
- * La opción 2 se valora con 4 puntos.
- * La opción 3 se valora con 3 puntos.
- * La opción 4 se valora con 2 puntos.
- * La opción 5 se valora con 1 punto.

Baremo:

MUY ALTO	ALTO	MEDIO	BAJO	MUY BAJO
≥ 31	26 – 30	22 – 25	17 – 21	≤ 16

Anexo XI. Cuestionario de auto concepto SC3

Adaptado de la forma simplificada del cuestionario de Brookover por José Luis García Castro

Cuestionario autoconcepto (SC3) ¿qué opinan tus padres de ti? para ESO

(Adaptaciones de los cuestionarios utilizados por Brookover et al. por José Luis García Castro)

Nombre y Apellidos: _____	Edad: _____
Curso: _____	Centro: _____

Instrucciones: Marca con un aspa (X) la respuesta que consideres responde mejor tal como piensas que tus padres opinan de ti.

AFIRMACIONES	
1. ¿Cómo piensas que tus padres juzgarían tu capacidad escolar comparándola con otros/as alumnos/as de tu edad?	1. <input type="checkbox"/> ENTRE LOS/AS MEJORES 2. <input type="checkbox"/> POR ENCIMA DE LA MAYORÍA 3. <input type="checkbox"/> ENTRE LA MAYORÍA 4. <input type="checkbox"/> POR DEBAJO DE LA MAYORÍA 5. <input type="checkbox"/> ENTRE LOS/AS PEORES
2. ¿Dónde crees que tus padres te situarían en tu nivel de estudios?	1. <input type="checkbox"/> ENTRE LOS/AS MEJORES 2. <input type="checkbox"/> POR ENCIMA DE LA MAYORÍA 3. <input type="checkbox"/> ENTRE LA MAYORÍA 4. <input type="checkbox"/> POR DEBAJO DE LA MAYORÍA 5. <input type="checkbox"/> ENTRE LOS/AS PEORES
3. ¿Crees que tus padres piensan que tienes la capacidad suficiente para poder terminar tus estudios?	1. <input type="checkbox"/> SÍ, ABSOLUTAMENTE 2. <input type="checkbox"/> SÍ, PROBABLEMENTE 3. <input type="checkbox"/> NO ESTOY SEGURO/A 4. <input type="checkbox"/> PROBABLEMENTE NO 5. <input type="checkbox"/> NO CON SEGURIDAD
4. Para hacer estudios universitarios (ingeniero, médico, abogado...) es necesario hacer Bachillerato. ¿Crees que tus padres piensan que tú eres capaz de terminar estudios universitarios?	1. <input type="checkbox"/> MUY PROBABLEMENTE 2. <input type="checkbox"/> CON BASTANTE PROBABILIDAD 3. <input type="checkbox"/> NO ESTOY SEGURO 4. <input type="checkbox"/> CON POCA PROBABILIDAD

AFIRMACIONES	
5.	<input type="checkbox"/> NO CON SEGURIDAD
5. ¿Qué tipo de notas crees que tus padres piensan eres capaz de obtener?	
1.	<input type="checkbox"/> MAYORÍA DE SOBRESALIENTES
2.	<input type="checkbox"/> MAYORÍA DE NOTABLES
3.	<input type="checkbox"/> MAYORÍA DE BIEN
4.	<input type="checkbox"/> MAYORÍA DE SUFICIENTES
5.	<input type="checkbox"/> MAYORÍA DE INSUFICIENTES

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

Suma total:

Plantilla de corrección:

La puntuación total se obtendrá sumando las puntuaciones obtenidas en cada ítem.

Cada ítem tiene cinco opciones:

- * La opción **1** se valora con 5 puntos.
- * La opción **2** se valora con 4 puntos.
- * La opción **3** se valora con 3 puntos.
- * La opción **4** se valora con 2 puntos.
- * La opción **5** se valora con 1 punto.

Baremo:

MUY ALTO	ALTO	MEDIO	BAJO	MUY BAJO
≥ 23	20 – 22	17 – 19	14 – 16	≤ 13

Anexo XII. Cuestionario de auto concepto SC4

Adaptado de la forma simplificada del cuestionario de Brookover por José Luis García Castro

Cuestionario autoconcepto (SC4) ¿qué opina tu profesor/a de ti? para ESO

(Adaptaciones de los cuestionarios utilizados por Brookover et al. por José Luis García Castro)

Nombre y Apellidos: _____	Edad: _____
Curso: _____	Centro: _____

Instrucciones: Piensa en el profesor o profesora que más te agrada. En aquel o aquella que crees está más interesado/a por lo que tú haces en la escuela. Ahora, responde a las siguientes preguntas tal como crees que lo haría ese profesor o profesora. Marca con un aspa (X) la respuesta que creas más adecuada.

AFIRMACIONES	
1. ¿Cómo piensas que ese/a profesor/a juzgaría tu capacidad escolar comparándola con otros/as alumnos/as de tu edad?	1. <input type="checkbox"/> ENTRE LOS/AS MEJORES 2. <input type="checkbox"/> POR ENCIMA DE LA MAYORÍA 3. <input type="checkbox"/> ENTRE LA MAYORÍA 4. <input type="checkbox"/> POR DEBAJO DE LA MAYORÍA 5. <input type="checkbox"/> ENTRE LOS/AS PEORES
2. ¿Dónde crees que ese/a profesor/a te situaría en tu nivel de estudios?	1. <input type="checkbox"/> ENTRE LOS/AS MEJORES 2. <input type="checkbox"/> POR ENCIMA DE LA MAYORÍA 3. <input type="checkbox"/> ENTRE LA MAYORÍA 4. <input type="checkbox"/> POR DEBAJO DE LA MAYORÍA 5. <input type="checkbox"/> ENTRE LOS/AS PEORES
3. ¿Crees que ese/a profesor/a piensa que tienes capacidad suficiente para poder terminar los estudios?	1. <input type="checkbox"/> SI, CON SEGURIDAD 2. <input type="checkbox"/> SI, PROBABLEMENTE 3. <input type="checkbox"/> NO ESTOY SEGURO/A 4. <input type="checkbox"/> PROBABLEMENTE NO 5. <input type="checkbox"/> NO CON SEGURIDAD
4. Para hacer estudios universitarios (ingeniero, médico, abogado...) es necesario hacer Bachillerato. ¿Crees que ese/a profesor/a piensa que tú eres capaz de terminar estudios universitarios?	1. <input type="checkbox"/> MUY PROBABLEMENTE 2. <input type="checkbox"/> CON BASTANTE PROBABILIDAD 3. <input type="checkbox"/> NO ESTOY SEGURO 4. <input type="checkbox"/> CON POCA PROBABILIDAD 5. <input type="checkbox"/> NO CON SEGURIDAD

AFIRMACIONES

5. ¿Qué tipo de notas crees que ese/a profesor/a piensan eres capaz de obtener?

1. MAYORÍA DE SOBRESALIENTES
2. MAYORÍA DE NOTABLES
3. MAYORÍA DE BIEN
4. MAYORÍA DE SUFICIENTES
5. MAYORÍA DE INSUFICIENTES

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

Suma total:

Plantilla de corrección:

La puntuación total se obtendrá sumando las puntuaciones obtenidas en cada ítem.

Cada ítem tiene cinco opciones:

- * La opción **1** se valora con 5 puntos.
- * La opción **2** se valora con 4 puntos.
- * La opción **3** se valora con 3 puntos.
- * La opción **4** se valora con 2 puntos.
- * La opción **5** se valora con 1 punto.

Baremo:

MUY ALTO	ALTO	MEDIO	BAJO	MUY BAJO
≥ 23	20 – 22	17 – 19	14 – 16	≤ 12

Anexo XIII. Inventario de autoestima Coopersmith

CUESTIONARIO

1. - Paso mucho tiempo soñando despierto.
2. - Estoy seguro de mí mismo.
3. - Deseo frecuentemente ser otra persona.
4. - Soy simpático.
5. - Mis padres y yo tenemos una excelente relación y nos divertimos mucho juntos.
6. - Nunca me preocupo por nada.
7. - Me da bochorno (me da plancha) pararme frente al curso para hablar.
8. - Desearía ser más joven.
9. - Hay muchas cosas acerca de mí mismo que me gustaría cambiar si pudiera.
10. - Puedo tomar decisiones fácilmente.
11. - Mis amigos disfrutan y se divierten cuando están conmigo.
12. - Me incomodo en casa fácilmente.
13. - Siempre hago lo correcto.
14. - Me siento orgulloso de mi trabajo académico en la Preparatoria.
15. - Tengo siempre que tener a alguien que me diga lo que tengo que hacer.
16. - Me toma mucho tiempo acostumbrarme a cosas nuevas.
17. - Frecuentemente me arrepiento de las cosas que hago.
18. - Soy popular entre mis compañeros de preparatoria.
19. - Usualmente mis padres consideran mis pensamientos y sentimientos.
20. - Nunca estoy triste.
21. - Estoy haciendo el mejor esfuerzo para aprobar todos mis ramos.
22. - Me doy por vencido fácilmente.
23. - Usualmente puedo cuidarme a mí mismo.
24. - Me siento suficientemente feliz.
25. - Preferiría relacionarme con jóvenes menores que yo.
26. - Mis padres esperan demasiado de mí.
27. - Me caen bien y agradan todas las personas que conozco.
28. - Me gusta que los profesores me hagan participar e interroguen en clases.
29. - Me entiendo a mí mismo.
30. - Me cuesta comportarme como en realidad soy.
31. - Las cosas en mi vida están muy complicadas.
32. - Los demás compañeros y amigos casi siempre siguen mis ideas.
33. - Nadie me presta mucha atención en casa.
34. - Nunca me regañan o reprenden en casa.
35. - No estoy progresando en la preparatoria como me gustaría.
36. - Puedo tomar decisiones y cumplirlas.
37. - Realmente, no me gusta ser como soy.

38. - Tengo una mala opinión de mí mismo.
39. - No me gusta estar acompañado con otra gente.
40. - Muchas veces me gustaría irme de casa.
41. - Nunca soy tímido y retraído.
42. - Frecuentemente me incomodo en la preparatoria con mis labores académicas (los trabajos).
43. - Frecuentemente me avergüenzo de mí mismo.
44. - No soy tan bien parecido como otra gente.
45. - Si tengo algo que decir, usualmente lo digo.
46. - A los demás “les da” (me molestan constantemente) conmigo.
47. - Mis padres me entienden.
48. - Siempre digo la verdad.
49. - Mis profesores me hacen sentir que no soy gran cosa.
50. - A mí no me importa lo que me pase.
51. - Soy un fracaso.
52. - Me siento incómodo fácilmente cuando me regañan.
53. - En general las demás personas son más agradables que yo.
54. - Usualmente siento que mis padres esperan más de mí.
55. - Siempre sé que decir a otras personas.
56. - Frecuentemente me siento desilusionado en la Preparatoria frente a mis resultados académicos.
57. - Generalmente las cosas no me importan.
58. - No soy una persona confiable para que otros dependan de mí.

Anexo XIV. Escala de Tolerancia a la Frustración

Escala de Tolerancia a la Frustración (ETF)

Nombre y apellidos: _____
 Colegio: _____ Distrito: _____ Edad: _____
 Sexo: Varón Mujer / Grado escolar: 3 4 5 6 / Sección: _____

Lee cada una de las siguientes frases y selecciona UNA de las 5 respuestas, la que sea más apropiada para ti. Selecciona el número (del 1 al 5) que corresponde a la respuesta que elegiste y márcala. Si alguna de las frases no tiene nada que ver contigo, igualmente responde teniendo en cuenta cómo te sentirías, pensarías o actuarías en esa situación

Nunca	Pocas veces	A veces	Muchas veces	Siempre
1	2	3	4	5

1	Me resulta difícil controlar mi enojo.	1	2	3	4	5
2	Algunas cosas me enfadan mucho	1	2	3	4	5
3	Me peleo con la gente.	1	2	3	4	5
4	Tengo mal carácter.	1	2	3	4	5
5	Me enfado con facilidad.	1	2	3	4	5
6	Cuando me enfado con alguien lo hago durante mucho tiempo.	1	2	3	4	5
7	Me resulta difícil esperar mi turno.	1	2	3	4	5
8	Cuando me enfado, actúo sin pensar.	1	2	3	4	5

TEST DE CONNERS

FECHA...../...../.....

A LOS PAPÁS: ES MUY IMPORTANTE PARA EL TRATAMIENTO DE SUS HIJOS QUE RESPONDAN ESTAS PREGUNTAS SOBRE EL COMPORTAMIENTO EN LA CASA.

NOMBRE DEL NIÑO(A):

	NADA 0	UN POCO 1	BASTANTE 2	MUCHO 3
1. Inquieto, demasiado activo				
2. Impulsivo; se lanza a hacer las cosas sin pensar				
3. Molesta a otros niños				
4. No termina lo que comienza				
5. Se mueve en la silla como si tuviese pidielles				
6. Se distrae con facilidad				
7. Hay que hacerle caso de inmediato a lo que quiere, si no se enoja				
8. Lloro fácilmente				
9. Cambia de humor bruscamente				
10. Pataletas; conducta explosiva				

TOTAL PUNTOS:

Anexo XVI. Consentimiento informado para padres

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES

Intervención psicoeducativa

Nombre del estudiante:

FECHA: ___ de marzo de 2020


La que suscribe Ana Catalina Arceo Carranza realiza como parte del programa de prácticas de la Licenciatura de Psicología de Educación a Distancia de la Universidad Nacional Autónoma de México del Módulo 902.

Por lo cual le solicita su autorización para grabar el audio y/o video de la(s) entrevista(s) que sean necesarias para conocer la condición de su hijo.

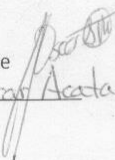
La participación de su hijo/a es completamente voluntaria; si lo desean pueden abandonar o suspender esta práctica en el momento en que lo decidan. Si aceptan les pedimos que escriban su nombre y firma en este documento.

Muchas gracias por la atención y apoyo.

Firma de la madre


Gabriela Muñoz

Firma del padre


José Oscar Acosta

Anexo XVII. Sesión de conocimiento

Para motivar a alguien es necesario primero conocerlo, por tal motivo en la primera sesión se implementó una dinámica en que se proporcionó a AA una serie de tarjetas, una a la vez, con la frase “Si yo fuera...” y cada tarjeta contiene una palabra distinta y el alumno respondió a la frase con lo primero que se le ocurrió

“Si yo fuera un juguete sería ... “

“Si yo fuera un color sería ... “

“Si yo fuera una película sería ... “

“Si yo fuera un vehículo sería ... “

“Si yo fuera un helado sería de ... “

“Si yo fuera un día de la semana sería ... “

“Si yo fuera un mes del año sería ... “

“Si yo fuera una prenda de ropa sería ... “

“Si yo fuera un adulto sería ... “

“Si yo fuera una fruta sería ... “

“Si yo fuera un animal sería ... “

“Si yo fuera una canción sería ... “

“Si yo fuera un país sería ... “

“Si yo fuera una parte del cuerpo sería ... “

“Si yo fuera una flor sería ... “

“Si yo fuera una comida sería ... “

“Si yo fuera un objeto sería ... “

“Si yo fuera un olor sería ... “

“Si yo fuera una bebida sería ... “

“Si yo fuera una herramienta sería ... “

“Si yo fuera un edificio sería ... “

Anexo XVIII. Secuencia del CAI

Explicación breve de lo que es el Círculo de Aprendizaje Interpersonal, sus objetivos y sus reglas:

Los Círculos de Aprendizaje Interpersonal es una técnica de espacios breves de alta calidad de diálogo con libertad y conexión.

Busca lograr un desarrollo de la conciencia que permita crecer a todos los involucrados en una relación.

1.- Establecer el ambiente de trabajo (1 min.)

Sentarse en círculo, el facilitador o maestro atento y receptivo, funge como modelo, establece las condiciones y estado de ánimo antes de iniciar a explorar el tema

2.- Revisión de las reglas del círculo

Puedes o no compartir algo personal, incluido el facilitador o maestro, debes escuchar atenta y respetuosamente a quien está compartiendo, se reparte el tiempo equitativamente para participar, las preguntas permitidas para aclaraciones, no para incomodar a la persona nada de lo que se comento debe salir fuera del círculo

3.- Introducción al tema

Se hace saber al grupo el tópico del día “vamos a hablar de una experiencia donde ...” Se deja un espacio de 30 segundos para que recuerden dicha experiencia, se puede pedir que cierren los ojos para concentrarse en su experiencia

4.- Fase de participación

Se dirige al grupo ¿a alguien le gustaría contarnos a cerca de su experiencia? Si no hay voluntarios empieza el facilitador o maestro y agrega a su experiencia los sentimientos ocasionados, seguido de esto se vuelve a hacer la misma pregunta (esta cubre la mayor parte del tiempo del círculo, escuchar y ser escuchados)

5.- Fase de validación (escucha y síntesis)

El facilitador menciona que es momento de regresarle a cada quien un eco, especifica que no se dice nada más, que sólo repetir fielmente lo que dijo algún compañero, haciendo una síntesis, poniéndose en sus zapatos, comienza en facilitador para modelar, cuando termina menciona si alguien captó algo más o faltó algo de repetir? Se recuerda que solo es el eco no critica ni regaños etc., seguido de esto se le pregunta a la persona que se dio el eco si se le entendió o faltó algo y se le da la palabra a la autora de la experiencia para que puntualice su versión. Se prosigue el eco con el resto del grupo

6.-Cierre de la sesión del círculo

El facilitador abre un espacio para que el grupo comparta sus reflexiones, o lo que aprendieron o se llevan el día de hoy, pasado esto se termina la sesión y se agradece por haber participado compartiendo su propia experiencia y por haber escuchado

Apéndice

Guía para el diálogo

Capítulo VIII "El Espacio Protegido del Diálogo"

pp. 160 - 183 (fragmentos)

Guía para el diálogo

Mirar hacia adentro: Cuando es momento de expresar, comienza por voltear hacia adentro y conectarte contigo mismo, es decir, observa cuáles son tus sentimientos, y sensaciones; identifícalos y descríbelos primero para ti mismo para después comunicarlo al otro. Trata de concentrarte inicialmente más con lo que sientes y distraerte lo menos con lo que piensas (demasiados pensamientos desconectan la experiencia de sentimientos y sensaciones). Recuerda sólo te puedes conectar con el otro si inicias conectándote contigo misma. **Observa y decide** cada vez que aparece fugazmente por tu mente la tentación de iniciar una frase comenzando con expresiones "bloqueadoras" -que promueven en tu compañero la resistencia psicológica a escuchar con verdadera disponibilidad- como: *Tú deberías de llegar más temprano; Tú tienes que .. ; Tú nunca debiste ... ; No se vale .. ; No te importo; Te valgo un cacahuate; Te importan más tu trabajo y tus amigos que yo.*

Para expresar de manera facilitadora se requiere de distinguir, como ya se mencionó, por lo menos cuatro categorías y expresarlas de manera diferenciada, inequívoca, clara:

a) Descripción de hechos; **b)** pensamientos o interpretaciones; **c)** deseos o expectativas y **d)** sentimientos.

Así por ejemplo, la siguiente expresión: "*ayer en la noche que no llegaste*" se refiere a la descripción de hechos que ocurre de manera "objetiva". Un hecho es por así decirlo la realidad que cualquier persona observadora podría describir, es algo que no tiene discusión. Los sentimientos son tristeza, enfado, enojo, etc. Los pensamientos son la manera como yo interpreto la realidad, es decir representan *mi realidad interior* NO LA REALIDAD EXTERIOR, OBJETIVA, Y ÚNICA.

[....]

Respetar cada tiempo: Como ya se mencionó en el capítulo IV: El problema de la relación de pareja no es que cada uno tenga sus propias necesidades y su forma de ver el mundo: El problema surge cuando él habla y ella no lo escucha o cuando ella habla y él tampoco escucha. La primera regla para el diálogo es pues *una regla de orden mínimo*. Iniciar un diálogo en espacio protegido, como ya lo hemos bosquejado, consiste en acordar quién va a hablar, y quién va a escuchar. Nunca ha de iniciarse un diálogo protegido si no se ha llegado a este primer acuerdo por obvio y ocioso que parezca. Cuando dos personas, cargadas de historia, intentan dialogar, el orden es lo primero que se rompe y de pronto hay dos bocas hablando desde sus heridas y del otro lado de la mesa las orejas están desconectadas; nadie está dispuesto a escuchar.

[....]

La confianza básica en la expresión de momentos de sentimiento fuerte: Una de las consignas básicas en la búsqueda del cambio transformacional o de tercer orden indica que *la dirección del cambio aparece sólo durante el proceso*. Este mandato requiere que los actores de la comunicación interpersonal puedan creer verdaderamente en la riqueza de sus sentimientos fuertes y en la sabiduría o inteligencia que emerge de manera natural al calor del verdadero diálogo. Sólo desde un lugar de confianza básica en este proceso podremos ver emerger el orden detrás del supuesto caos, y el cambio que paradójicamente surge cuando *se renuncia al cambio*:

Cuando aparentemente no vamos a ningún lado con el intercambio de "experiencias difíciles" la práctica sistemática del diálogo, de una manera suave y sabia, nos entrega un verdadero regalo; nos lleva finalmente por un proceso gradual de desarrollo interpersonal y de *inteligencia emergente*. Por otro lado, si no hemos desarrollado esa confianza básica en el proceso del diálogo y específicamente en la riqueza de los sentimientos fuertes como maestros del crecimiento, es muy posible que, antes de dos minutos de intercambio, terminemos cayendo en la tentación de interrumpir, juzgar o criticar; terminemos totalmente indignadas por "las estupideces que el otro está diciendo".

Abrir y explorar crisis sólo en espacios protegidos: Ciertamente no es posible estar en condiciones de escuchar experiencialmente cada vez que surgen crisis y sentimientos fuertes, sin embargo, es importante tener muy presente la opción de programar en un tiempo razonablemente cercano y factible un *espacio protegido de diálogo*. Ventilar algo importante y fuerte en espacios no protegidos, por otro lado, es decir cuando no se han establecido ni respetado las condiciones mínimas de orden y seguridad psicológica puede convertirse en una experiencia destructiva para la relación, puede reavivar la tentación de regresar a la vieja y conocida postura de las conciencias primitiva: *Mejor ni hablar*.

Cuando es tiempo de hablar:

- Privilegiar la expresión de Escenas concretas --específicas de sentimiento fuerte
- Descripción del contexto o entorno de manera suficiente pero no excesiva.
- Descripción de la experiencia interna; de sentimientos y sensaciones físicas.
- Si tienes un pensamiento que compartir reconócelo propiamente como tal: *que espero, que interpreto, que imagino, que pienso, que fantasía tengo... cuando sales*, etc.
- Procura hablar en primera persona.
- Cuando estés a punto de dar un consejo, sugerencia, órdenes, advertencias o reclamos, opiniones, -y especialmente preguntas- trata de reconocer lo que hay detrás de ello (sentimientos, expectativas o deseos fantasías o pensamientos). Decir: *me siento inseguro cuando llegas tarde, tengo miedo de que te pase algo*, es una forma más conectada transparente y por lo mismo facilita mucho más el ser entendida y escuchada que cuando está disfrazada de pregunta, regaño, reclamo, etc.

- Refiere tus sentimientos, descríbelos sin juzgarlos y sin quererlos explicar con razones. Si tratas de explicar o justificar tus sentimientos es posible que termines desconectándolos y ahogándolos en un mar de palabras y de racionalizaciones.
- Si eres mujer no se te ocurra querer programar un espacio protegido para hablar de tus sentimientos fuertes justo cuando está jugando la selección mexicana, o su equipo o personaje de su deporte favorito.
- Si eres hombre: no se te ocurra querer programar un espacio protegido mientras tu pareja no está totalmente dispuesta para hablar y para escuchar. (si está por llegar el gas, si se están cocinando los frijoles, si tu hijo tiene calentura).
- Si hace más de un mes que no haces tu diálogo porque siempre hay cosas urgentes "más importantes"; No te quejes de que tu relación continúe deteriorada.
- Los sentimientos son como son. Reconoce con honestidad su existencia aunque no te gusten (celos, inseguridad, envidia, etc.) A los sentimientos, primero es necesario honrarlos, es decir, contactarlos, expresarlos y aceptarlos como son y después - *solamente después*- es posible transformarlos (a partir de su reconocimiento, *no de su negación*). En otras palabras recuerda que en este diálogo es más importante reconocer que negar; aceptar que reprimir. Por ejemplo si te sentiste celoso, inseguro, solo, no entendido, abandonado, excluido, etc., simplemente reconoce ante tu pareja eso que estás sintiendo. Insistimos, los sentimientos pueden no ser en lo absoluto lógicos ni maduros ni razonables. Los sentimientos simplemente **SON**. Si no los reconoces tal cual son peor para ti.
- Veinte, veinte, veinte cuarenta: No es un teléfono de emergencia, es nuestra propuesta para que distribuyas de manera aproximada el tiempo en las cuatro categorías mencionadas. Algunas personas tienden a referir con todo detalle la descripción de hechos: *Yo llegué a las seis y a los quince minutos te pasan la llamada y es tu tía de Tijuana, y luego ella te dijo, y tú le contestaste, en eso sonó el timbre de la puerta, etc., etc.* Decimos que estas personas utilizan el ochenta o más de su tiempo de intercambio verbal en describir las cosas de afuera y menos del diez por ciento en describir su experiencia interna, es decir sus sentimientos tal como son experimentados en los momentos de mayor intensidad. Te sugerimos tratar de encontrar una escena en tu experiencia personal reciente o remota y describir solamente lo suficiente del contexto en el que ocurre (como, cuando, donde, quien) lo cual requiere un veinte por ciento del tiempo total. Otro veinte puedes distribuirlo en referir lo que piensas o interpretas -imagino que estás con alguien más, imagino o pienso que no me quieres, que no te gusto, que me engañas, etc-otro veinte puede ser utilizado en referir lo que deseas o esperas y luego concéntrate por lo menos un cuarenta por ciento del tiempo en describir lo que pasa adentro de tiffi: *Sentí un nudo en la garganta, se me apretó el estómago y experimenté mucho enojo; Me sentí totalmente desplazada ignorada ... pensé, imaginé como si lo mío no fuera importante en ese momento en el que te quedaste callado y no me defendiste cuando tu hermano me pidió que me largara. Me sentí poco importante para ti cuando me dijiste "bueno y que quieres que haga !ya olvídalo!"*

[....]

Cuando es tiempo de escuchar.

- Recuerda que en este momento tú sólo funcionas como el eco de la voz de tu pareja o como el espejo que reproduce la experiencia del otro **tal como el otro la vivió** no tal como tú la interpretas.
- Escuchar es como sacar un espejo y concentrarte en reflejar con él la experiencia del otro; sin quitarle ni ponerle nada; La experiencia del otro sólo requiere ser reflejada.
- Si por un momento te sientes atrapado por la tentación de interrumpir con un razonable "*pero es que las cosas no fueron así, o no estás diciendo toda la verdad*", etc., recuerda, todas las veces que tengas que recordar, que no existe una sola realidad sino varias, tantas como personas; que cada persona vive su propia realidad y entonces la función del diálogo es básicamente entender y entrar a la realidad del otro. La función del diálogo **NO ES ENCONTRAR LA VERDADERA Y UNICA REALIDAD** (*... es que yo no te dije esto, es que no fue así, es que tú exageras, no tienes porqué sentirte así, no llegué a las doce llegué a las once y media...* son todas formas de negar que la realidad del otro es tal como el la experimenta y la describe)...
- Utiliza básicamente la segunda persona para repetirle a tu pareja lo que escuchaste: "*Tú me dices que ese día que llegué tarde tú estabas muy angustiada , tú me estabas esperando desde las ocho ..* "
- Si tu pareja te hace una pregunta, es importante concentrarte en reflejar la inquietud o sentimiento detrás de la pregunta (*En ese momento te preguntas donde estoy yo; en ese momento tienes dudas de si te quiero; cuando me ves enojado te imaginas ..* .) No tienes que contestarla, no porque no quieras ser honesto, sino porque al contestar una pregunta cuando en un espacio protegido y te toca la función "de oreja" rompes el principio básico de orden: hay un momento para hablar y otro para escuchar. Contestar una pregunta cuando es tiempo de escuchar es una de las trampas más comunes. Cuando caes en ella todo el ciclo se rompe.
- No tienes que responder, justificar ni defender a tu persona, a tu ego. En este momento te conviertes sólo en el eco o reflejo de lo que el otro dice aunque lo que el otro dice sea diferente a lo que tú viviste o a lo que tú percibiste en la misma ocasión. En otras palabras, **tu ego** que tiene su propia historia, percepciones, opiniones y sentimientos **desaparece provisionalmente** y te conviertes **en la experiencia del otro**. Cualquier aclaración reclamación, corrección, explicación TUYA la guardas para cuando sea tu turno de expresar. Recuerda hay un momento para expresar y un momento para escuchar y justo ahora es tu momento de escuchar. Abre tus oídos y la boca sólo úsala para reflejar. Si rompes esta regla, rompes el diálogo.
- Ten muy presente que escuchar la experiencia del otro no quiere decir que estés de acuerdo; no quiere decir que estás aprobando lo que el otro hace o deja de hacer; tampoco significa que ello te comprometa a cambiar y a no volver a hacer esa conducta que al otro-a le molesta. Escuchar significa algo mucho más humilde y poderoso a la vez: Que puedes entender el mundo, por lo menos por un instante, tal como el otro lo vive... ni más ni menos.
- De todo el relato escuchado aunque pueden ciertamente ser necesarios los detalles del cómo ocurrieron las cosas, es especialmente importante poner atención y reconocer **los momentos donde aparecen los sentimientos -especialmente los sentimientos fuertes**. Cuando los encuentres, no los juzgues, solamente refléjalos.

- Por un momento olvídate de querer cambiar o responsabilizar a tu compañero/a de tus expectativas frustradas, concéntrate en el humilde y poderoso arte de simplemente observar e imaginar escenas concretas donde aparecen sentimientos fuertes en tu pareja. Escucha con tu corazón abierto todas las expresiones de sentimientos, cualquiera que estos sean, por absurdas, ridículas, cuestionables, irracionales, tontas, ilógicas, inmaduras, etc, que te parezcan. Escucha como si fuera la primera vez que te asomas a la experiencia del otro. Escucha como si la persona que lo hace se expresara por primera vez. Imagina sólo por un momento que nunca antes nadie lo-la había escuchado y que el o ella nunca antes había expresado esto - aunque el perico de tu mente te susurre al oído "otra vez la misma historia chin... "Cuando un sentimiento puede ser expresado de manera completa y con total aceptación entonces está mucho más cerca de ser transformado. Por otro lado si la expresión de un sentimiento recibe como respuesta sistemática -automática -de parte del interlocutor, más de lo mismo, es decir más de las conocidas respuestas de juicio, reclamo, cuestionamiento aplauso apoyo, indiferencia, etc.; es posible que dicho sentimiento se quede aún más atorado o se transforme en algo defensivo, destructivo. Cuando un esposo dice "Es la misma cantaleta de siempre, eso ya me lo ha repetido cinco mil veces" es muy posible que las mismas cinco mil veces que ella toca el tema el repite la misma receta -contesta, aclara, juzga, sermonea, regaña, da soluciones, etc.- PERO NO ESCUCHA. Tal vez la mujer necesita diez veces de escucha autentica para dar el asunto por concluido y el mejor momento para iniciar la cuenta de esas diez experiencias ES AHORA MISMO. Si comienzas hoy tal vez te puedas comenzar a ahorrar para el futuro las siguientes totalmente inútiles cinco mil cantaletas con sus respectivas y anunciadas cinco mil invalidaciones.
- Recuerda lo que te expresan con honestidad y transparencia te puede lastimar en un inicio pero al final cuando es debidamente escuchado se convierte en el mejor combustible para el crecimiento, para la evolución de la relación
- Lo que por otro lado no se expresa, eso sí puede destruir la relación pues "lo que no se habla con la boca se actúa de múltiples formas".
- Además de escuchar "como la primera vez" imagina que la "queja", si es que se refiere a tu persona" en el fondo viene de un lugar más profundo, y de alguna manera, ajeno a ti. Sólo por un momento no lo tomes como algo personal. Si te sirve puedes imaginar que se hable de alguien a quien hoy no tienes que defender aunque esa persona a quien "se acusa" tenga tu mismo nombre y apellido.
- Concéntrate en escuchar y entender los sentimientos y no en discutir los hechos.
- Hoy no tienes que defender ni justificar a tu persona. Cuando te toque el momento de hablar, expresarás tu experiencia y podrás hablar, si quieres, de lo que te pasa en relación a sus preguntas y dudas, etc. Pero en este momento no es aún tu turno de hablar. CUANDO ES MOMENTO DE ESCUCHAR ES MOMENTO DE ESCUCHAR Y CUANDO ASÍ ES, TU PERSONA DESAPARECE PARA CONVERTIRSE EL ECO FIEL Y ACEPTANTE DE LA EXPERIENCIA DEL OTRO TAL COMO EL OTRO LA VIVE.