

**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL**

**UNA ESTRATEGIA DE INTERVENCION PSICOPEDAGOGICA  
PARA LA TUTORIA EN ORIENTACIÓN EDUCATIVA.  
ESTUDIO CORRELACIONAL EN LA ESCUELA SECUNDARIA  
TÉCNICA No.106.**

TESIS QUE PRESENTA:

**AVILA ORTIZ, CRISTÓBAL**

PARA OBTENER EL TITULO DE  
LICENCIADO EN PEDAGOGIA

## **AGRADECIMIENTOS**

Pienso que la sencillez es una de las virtudes más admirables de un ser humano. Por eso dedico esta tesis a las siguientes personas que a través de sus enseñanzas han tratado de cultivar en mí esa característica.

Un reconocimiento especial, a mi Padre Cristóbal Ávila en quien veo reflejada esa cualidad a través de su extraordinario apoyo moral. En segundo lugar a la Profesora Guadalupe Amador que tal vez por azares del destino me dio la confianza necesaria para encontrarme en estos momentos en tan loable actividad profesional como lo es la educación.

Además de estas personas quisiera ofrecer el presente esfuerzo a todas aquellas personas que de manera indirecta me han dado la motivación necesaria para la conclusión de este trabajo. A mi Hermano José María Ávila quien se halla en los Estados Unidos; a mi Madre Guadalupe Ortiz (t), a Claudia Reyes por su confianza, y por supuesto a mi familia extensiva Socorro Ruiz y Ricardo Ramírez.

Por último, un agradecimiento singular a mi asesor de tesis el Profesor Agustín Mendoza De Gyves por su notable paciencia y conducción en la elaboración de esta Tesis.

Con mucho afecto Cristóbal Ávila Ortiz

INDICE.

AGRADECIMIENTOS.

INDICE.

INTRODUCCION.

## **CAPITULO I. POLITICAS EDUCATIVAS EN EDUCACION BASICA.**

Introducción. I

1.1. Políticas sociales y educativas.

1.2. Reforma al artículo 3° Constitucional y la Ley General de Educación.

1.3. Servicios de orientación educativa en educación básica.

1.4. La orientación educativa en escuelas secundarias técnicas.

## **CAPITULO II. ORIENTACION, INTERVENCION PSICOPEDAGOGICAY TUTORIA**

Introducción.

2.1 Concepto de orientación.

2.1.1 Concepto de orientación educativa.

2.1.2 Concepto de orientación escolar.

2.2 Definición de las intervenciones psicopedagógicas.

2.3 Intervención tutorial.

2.4 Propuesta de intervención.

## **CAPITULO III. METODOLOGIA.**

Introducción.

3.1 Contexto socioeconómico y cultural de la escuela secundaria técnica No.10632

3.2 Hipótesis de investigación.

3.3 Variables.

3.4 Diseño de investigación.

3.5 Sujetos

3.6 Instrumentos.

## **CAPITULO IV. RESULTADOS**

Introducción.

4.1 Estadística descriptiva.

4.2 Estadística inferencial

## **CAPITULO v. PROGRAMA DE DESARROLLO PSICO-AFECTIVO**

Introducción.

5.1Objetivos

5.2Mitodología

5.2Contenidos

**CONCLUSIONES**

**BIBLIOGRAFIA**

APENDICE A. Resultado Cuestionarios

APENDICE B. Perfil de la Escala Tennessee

APENDICE C. Resumen de autoinformación sobre las variables manejadas en la investigación

APENDICE D. Fichas de trabajo

## **INTRODUCION.**

Uno de los aspectos que caracterizan el presente trabajo es el relacionado con el docente y su función psicopedagógica en un centro escolar, es decir, el perfil y desempeño real que tiene un profesor de cualquier asignatura, ante una práctica de la orientación , como puede ser la tutoría.<sup>1</sup>

En educación secundaria, y hablando de la orientación escolar, la ayuda que puede brindarse a todos los alumnos y más aún a los estudiantes de 1ro. y 2do. Grado está sujeta a la acción del asesor de grupo. Desde esta perspectiva, toda aquella persona que ha tenido la oportunidad de estudiar la secundaria tiene una noción sobre el trabajo realizado por el

---

<sup>1</sup> Tutoría. Termino que será utilizado en la presente investigación, para conceptuar la actividad orientadora, realizada por un profesor de grupo, o bien, por el orientador escolar.

asesor (tutor) de grupo. Las experiencias vividas en estos años de nuestro ciclo vital en la escuela paradójicamente entremezclan en cada uno de nosotros diversos sentimientos.

Uno de los problemas más conocidos a los que se enfrenta el profesor ante el grupo de alumnos es el de ayudarlos a resolver aspectos relacionados no sólo con la instrucción académica propia de su labor docente, sino también el de brindar una ayuda en cuestiones relacionadas con su vida personal.

Algunas de las preguntas obligadas de cada uno de los profesores del centro educativo donde ofrezco mis servicios son: "¿eres asesor?", seguida a la anterior, "¿de qué grupo?" ...las respuestas en caso de ser afirmativas son variadas ..."¡que horrible!", "¡lástima!", "¡es una carga más de trabajo!", "preferiría no tener ese grupo!", "¿,qué te parece"? , "¡me tocó el 2do. F!", "¡adoro ese grupo!", etcétera. Sin embargo, en todas y cada una de las instituciones educativas podemos observar una serie de problemas y limitaciones comunes que tienen los docentes para realizar una actividad tutorial de manera eficaz y de calidad, entre las cuales tenemos:

- ✓ Los procedimientos y prácticas actuales en el área de la orientación escolar, no permiten a los profesores (asesores/tutores), integrarse a este tipo de intervención de una manera adecuada.
- ✓ Horas y lugares de trabajo inadecuados. Generalmente los profesores no disponen del tiempo necesario durante el horario escolar para realizar este tipo de intervenciones.
- ✓ Grupos de trabajo numerosos. Los grupos de trabajo están conformados en una cantidad promedio de 46 alumnos
- ✓ La formación pedagógica. La escasa o nula formación pedagógica de los profesores en un centro escolar. La mayoría de ellos son especialistas en su asignatura y en los contenidos que imparten.

De la misma manera, entre otras cuestiones no menos importantes, el presente estudio es un intento de justificar y ampliar el campo de acción de un pedagogo, como

orientador en una institución educativa. A partir de la necesidad de una ayuda profesional a aquellos alumnos con problemas de conducta, o de rendimiento escolar, que con apoyo puedan funcionar eficazmente en un salón de clase. De esta manera, el tutor, o bien el orientador escolar, pueden ser los profesionales en el campo de la orientación escolar más indicados para desarrollar e implementar una intervención psicopedagógica real y eficaz.

Por otra parte, al considerar la serie de principios básicos que debe seguir la orientación no podemos excluir la necesidad de sistematizar cualquier intervención psicopedagógica, en nuestro caso la acción ejercida por el tutor.

En adición a lo anterior, una de las principales motivaciones personales que me llevó a elaborar este trabajo, lo constituye precisamente el hecho de desempeñarme como asesor de un grupo.

De esta manera el presente estudio pretende desde un inicio ofrecer una perspectiva pedagógica a través de la orientación educativa y más en particular de la labor tutorial realizada por cualquier profesor. En términos generales, entender esta actividad, como una intervención que atienda las demandas y problemáticas de los alumnos, con especial atención al desarrollo psicoafectivo y rendimiento escolar del estudiante.

Tomando en consideración los aspectos señalados en las líneas precedentes, la tutoría en alumnos de educación secundaria, a través del desarrollo e implementación de programas de desarrollo psicoafectivo, pudiera ser una alternativa de mejoramiento y calidad en los servicios de orientación.

## OBJETIVOS

A partir de la problemática antes mencionada, los objetivos que se persiguen en la presente investigación quedan enumerados de la manera siguiente:

- ✓ Explicar los servicios de orientación en educación básica como resultado de una política social definida.

- ✓ Valorar los servicios de orientación educativa, a través de la tutoría, como un servicio necesario en cualquier institución educativa.
- ✓ Entender con mayor claridad la manera en que pueden ser llevada acabo una intervención psicopedagógica de este tipo.
- ✓ Explicar con mayor profundidad un modelo de intervención psicopedagógica, a través de la tutoría con la finalidad de maximizar la competencia del alumno en diversos ámbitos: rendimiento académico y desarrollo psicoafectivo en este caso.
- ✓ Investigar sí el desarrollo psicoafectivo en los alumnos de 1er. Grado de la Escuela Secundaria Técnica No.106, tiene una influencia importante en su rendimiento académico.
- ✓ Proponer un programa de desarrollo psicoafectivo.

De manera general en el primer capítulo se abordan cuestiones relacionadas con los servicios de orientación educativa en un centro escolar. En la actualidad dichos servicios según nuestra perspectiva son dependientes al cumplimiento de un programa de estudios para aquellos alumnos que cursan el tercer grado de educación secundaria.

En el segundo capítulo se trata de dar respuesta desde el campo de la orientación, vía la tutoría como una actividad pedagógica sistematizada a la problemática antes mencionada.

A continuación como resultado del análisis de la problemática existente, la revisión de la literatura y los objetivos de investigación, en el tercer capítulo se abordan cuestiones relacionadas con la metodología de trabajo, en los cuales se incluye: el contexto de la investigación, las hipótesis de trabajo, las variables involucradas, los sujetos e instrumentos.

Posteriormente y como resultado del análisis correspondiente a la información contenida en los cuestionarios, se presenta el estudio correlacional de las variables involucradas, fundamentalmente se muestra el trabajo a nivel de estadística descriptiva e

inferencial que sustentan en gran medida la comprobación de nuestras hipótesis de trabajo.

Finalmente, el capítulo cinco tiene razón de ser por los objetivos que se pretenden cubrir en los capítulos anteriores, además por cuestiones de mi propia formación profesional en el campo de la pedagogía. Por razones obvias, este capítulo presenta de manera sencilla una propuesta pedagógica-programa de desarrollo psicoafectivo a través de la cual se pueda elevar la calidad de los servicios de orientación educativa vía la figura del tutor.

Como una última consideración, esta investigación pretende explicar, cómo es posible que la tutoría -intervención psicopedagógica-, en el campo de la orientación educativa, a pesar de las limitaciones de las prácticas educativas en una institución escolar, logre el impacto y eficacia de este tipo de ayuda, es decir, la solución a las demandas y problemáticas reales de los adultos.

En otras palabras, el entender este tipo de intervención, como una estrategia de actuación del Departamento de Servicios Educativos Complementarios, como una acción que promueva el mejoramiento de las condiciones ya existentes o bien, como un intento de prevención y tratamiento a distintos problemas en el estudiante. Como ejemplo de la presente investigación tenemos el desarrollo psicoafectivo y/o el rendimiento escolar.

## **CAPÍTULO I. POLÍTICAS EDUCATIVAS EN EDUCACIÓN BÁSICA.**

### **Introducción**

Existen diferentes razones para incluir en este primer apartado lo que son las políticas educativas actuales en educación básica. Por una parte, la aparente dificultad para dar inicio al trabajo de esta naturaleza, y en segundo lugar, la necesaria contextualización de la orientación educativa desde una perspectiva no fragmentada y ajena de nuestra realidad social y educativa.

La complejidad para dar inicio a la presente investigación se fundamenta en la idea de



tratar de contextualizar a la práctica de la orientación educativa como resultado de una política educativa bien definida, y más aún, el entender la actividad tutorial como un proceso que atienda ámbitos tanto escolares como extraescolares. Además, el considerar a la tutoría como la posible estrategia de intervención psicopedagógica de calidad y eficacia en las instituciones escolares.

La reflexión que este primer capítulo aborda cuestiones relacionadas a la política social y educativa, las transformaciones realizadas recientemente al Artículo 3° Constitucional y la ley General de Educación (LGE), la estructuración y funcionamiento del Sistema Educativo Nacional (SEN) y la cantidad de alumnos que son atendidos en el nivel básico en el caso de la educación secundaria, así como también los servicios de orientación educativa en educación básica y particularmente la orientación educativa en escuelas secundarias técnicas.

Lo anterior, constituye de una manera muy general los principales ejes de estudio que abordaremos ampliamente en las siguientes líneas.

### **1.1. Políticas sociales y educativas.**

Al considerar a la educación como un factor decisivo para el desarrollo de un país, es pertinente hacer referencia a las políticas sociales y educativas actuales en la sociedad mexicana. Para un mejor entendimiento, las políticas se dividen en: políticas sociales y políticas educativas. En primera instancia, las políticas sociales son disposiciones de carácter general que orientan el desarrollo social de un país en sectores y ámbitos de aplicación distintos. Se denomina política social, a todos aquellos aspectos relacionados con: la seguridad social la democracia la explotación y administración de los recursos naturales, la economía, los servicios básicos de salud, vivienda y la educación entre otros.

En nuestro caso, el hecho de que a cada modelo social corresponde cierto modelo educativo, la educación y los programas que lleva consigo van a ser orientados y dirigidos hacia una política de desarrollo social vigente. Ante la tendencia actual a la globalización,

la modernización y la implementación de la política social neoliberalista, la educación tiene que adecuar sus contenidos, programas métodos, valores y fines, con relación a lo que la serie de políticas sociales requiere. La idea precedente señala, que las políticas educativas son un aspecto inherente de las políticas sociales. Podríamos afirmar entonces que la educación es un reflejo del desarrollo social de un país.

En ese mismo orden de ideas la serie de políticas educativas, son aspectos relacionados al conjunto de lineamientos o disposiciones oficiales en el ámbito educativo. Por su carácter educativo, este tipo de políticas tratan de responder a las necesidades y problemas de la institución escolar, o bien, a las necesidades y problemas del Sistema Educativo Nacional, Nava José señala que las políticas educativas:

"se refieren a todas aquellas disposiciones que norman el funcionamiento del sistema educativo nacional, tanto en el ámbito federal como estatal (así como en el sector público y privado) sirven para orientar los contenidos y programas de estudio, de los textos escolares, de los materiales didácticos, (...) así como establecer las disposiciones para normar el funcionamiento de los factores educativos, entre ellos a los docentes, a los alumnos, a los padres de familia...<sup>2</sup>

En ese sentido, las políticas educativas, al igual que las políticas sociales son formuladas por el Estado tomando en cuenta los recursos con los que cuenta y la participación de los distintos grupos que conforman la sociedad Pero, ¿cuál sería el grado de intervención por parte del Estado? En teoría se pretende la participación de todos los actores que intervienen en los procesos educativos, en el centro escolar: Estado, planificadores de la educación, sociedad civil, docentes, alumnos, padres de familia y demás.

Sin embargo, y tomando en cuenta que el Estado es el encargado de asignar la mayor parte de los recursos económicos, humanos e infraestructura -planteles educativos, recursos materiales, etc. -, es el mismo Estado quien tiene derecho a dirigir y orientar las diversas políticas educativas, hacia donde considere mas pertinente, con una alto grado de intervención. En conclusión y tomando en cuenta lo que el mismo Nava José señala, "el

---

<sup>2</sup> Nava, José. La orientación educativa en Mexico. Documento base. UNAM, México, 1993. p.24

*conjunto de políticas sociales y educativas constituyen para el orientador educativo un marco de referencia de carácter normativo para vincular los objetivos, acciones y metas de su programa de trabajo con el desarrollo político, económico, social y educativo del país "* <sup>3</sup> , la manera a través de la cual las políticas sociales y educativas norman y proponen directrices a seguir dentro de los sistemas e instituciones educativas, condicionan en cierta medida el posible modo de actuar del orientador y los programas en materia de orientación educativa.

Cabe señalar, que la normatividad expresada en términos de disposiciones oficiales, la podemos encontrar en los siguientes documentos:

- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.
- Ley General de Educación.
- Programa para la Modernización Educativa 1989-1994.<sup>4</sup>
- Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.
- Guía Programática de Orientación Educativa.

Los documentos arriba mencionados, pueden ayudarnos a contextualizar de alguna manera a la orientación educativa, como resultado de una política social y educativa bien definida. En el siguiente apartado, hablaremos de cómo las transformaciones realizadas al Artículo 3 o Constitucional y la Ley General de Educación pretenden integrar a los diferentes servicios educativos y en especial a la orientación educativa en una propuesta para promover la calidad y mejora de los distintos niveles educativos y en particular de la educación básica.

## **1.2. Reforma al Artículo 3º Constitucional y la Ley General de Educación.**

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y la Ley General de Educación constituyen dos de los contratos más importantes en materia de política educativa. Por esta razón, el hacer referencia a las modificaciones recientes de que han sido

---

<sup>3</sup> Ibid. P13

<sup>4</sup> programa para la modernización educativa 1989-1994. es a partir de este programa que se contempla la posibilidad de integrar a la orientación educativa con obligatoriedad curricular en el universo básico.

objeto estos documentos, representan un punto de partida inicial para explicar la eficacia de las instituciones y servicios educativos ofrecidos por estas, en relación con la normatividad vigente.

En esos términos, la Constitución Política expresa una serie de disposiciones oficiales acordes con el proyecto social de una nación. Sin embargo, no debemos olvidar que los contenidos y leyes formuladas en la Constitución, se encuentran delimitados históricamente a través de las características políticas, económicas, sociales y educativas de una sociedad como la nuestra.

En el caso de México, el marco de referencia en el cual fue transformado el Artículo Tercero Constitucional responde a la tendencia de globalización y modernización de los procesos económicos actuales. En la mayoría de los países, se habla de la sociedad moderna. De la misma manera que en la sociedad esta noción de modernidad se ve reflejada en las actividades productivas y sociales de un país, en la educación el discurso que prevalece y orienta las prácticas educativas actuales es el de la modernización educativa. Un ejemplo de tal aseveración es la elevación de los niveles de escolaridad de la población que trata de responder a esta lógica de modernidad.

La reforma efectuada el 4 de marzo de 1993 a la Constitución Política, y como esta indicado en el Artículo Tercero Constitucional en su primer párrafo, “todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado-Federación, estados y municipios- impartirá preescolar, primaria y secundaria. La educación primaria y secundaria son obligatorias “<sup>5</sup>, asigna a la educación secundaria una condición obligatoria.

El carácter obligatorio de la educación secundaria, se fundamenta en la idea sobre el deber que tiene el estado de proporcionar algún tipo de educación. Antes de haberse realizado la enmienda constitucional al Artículo Tercero, la enseñanza obligatoria en México abarcaba seis años de educación. Actualmente el período de obligación comprende nueve años de escolaridad: seis años de educación primaria y tres años de educación

---

<sup>5</sup> Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Porrúa, México, 1997. p7

secundaria.

Por lo tanto, ser moderno en educación significa entre otros aspectos, elevar los estándares educativos de la población. Para ello, la reforma a la Constitución política, es sólo un mecanismo para asegurar la obligatoriedad de la enseñanza secundaria. No obstante, la idea anterior, no puede ser entendida, sin considerar que la modernización educativa implica la participación de los demás elementos que conforman los procesos educativos --autoridades, docentes, alumnos, padres de familia, etc.-. Ser moderno en educación, podría significar de igual manera: el modificar planes y programas de estudio, actualización del magisterio, mayor participación de los padres de familia, entre otras cuestiones no menos importantes.

Consideramos, que la reforma al Artículo Tercero Constitucional es un puente a la noción de modernidad en las políticas sociales y educativas en un país donde el rezago y la calidad de la educación son uno de los mayores problemas que se manifiestan actualmente: en los índices de eficiencia terminal, la insuficiente cobertura de la educación y los índices de analfabetismo, entre otros.

La Ley General de Educación modificada el 12 de julio de 1993 y publicada en el Diario Oficial de la Federación el 13 de julio de 1993, al ser un instrumento que regula los preceptos oficiales en el ámbito educativo ajustó sus contenidos acorde al Artículo Tercero Constitucional. En la propia ley nacional aquellas adecuaciones que expresan de manera más particular lo referente a la educación básica obligatoria,

Artículo 2°. Todo individuo tiene derecho a recibir educación y, por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional, con solo satisfacer las disposiciones generales aplicables...<sup>6</sup>

Artículo 3°. El Estado está obligado a prestar servicios educativos para que toda la población pueda cursar la educación preescolar, la primaria y la secundaria...<sup>7</sup>

Artículo 4°. Todos los habitantes del país deben cursar la educación primaria y la...

---

<sup>6</sup> Ley General de Educación. p.49

Los acuerdos establecidos en la Ley General de Educación corresponden y tratan de dar profundidad a lo expresado en este caso al Artículo Tercero Constitucional. En ese sentido, los artículos señalados anteriormente enfatizan la idea general de la obligación de la educación secundaria. Tal vez, no son los únicos o los más importantes, pero, en gran medida son los que más nos ayudan a entender esta idea de obligación de la secundaria y las implicaciones que conlleva.

### **1.3. Servicios de orientación educativa en educación básica.**

La determinación de ampliar los servicios educativos en el nivel básico está expresado en el Artículo Tercero Constitucional y la Ley General de Educación. Ahora bien es necesario entender algunos aspectos de la estructuración y funcionamiento del Sistema Educativo Nacional (SEN) para explicar con mayor claridad el sitio que ocupa la educación básica dentro del sistema educativo nacional y más aún, los servicios de orientación educativa ofrecidos en este nivel educativo.

Existen aspectos muy notables que pueden caracterizar al Sistema Educativo Nacional como un organismo que regula la educación que imparte el Estado o los particulares, a través de una serie de lineamientos oficiales. Según el artículo 10, Fracciones I, II; III; IV; V; VI, de la Ley General de Educación los elementos que constituyen el sistema educativo nacional son:

*Fracción I. Los educandos y educadores;*

*Fracción II. Las autoridades educativas;*

*Fracción III. Los planes, programas, métodos y materiales educativos;*

---

<sup>7</sup> *Ibidem.* P. 50

<sup>8</sup> *idem*

*Fracción IV: Las instituciones educativas del Estado y de sus organismos descentralizados;*

*Fracción V: Las instituciones de los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios, y*

*Fracción VI. Las instituciones de educación superior a las que la ley otorga autonomía.<sup>9</sup>*

Para los fines del presente estudio trataremos de explicar exclusivamente lo relacionado a: 1) La matrícula de alumnos en educación básica en el ciclo escolar 1997-1998; 2) Los planes y programas de estudio en educación secundaria. De esta manera, nos referiremos a los componentes de las fracciones I y III de la Ley antes señalada.

➤ Matrícula Escolar en Educación Básica.

En el cuadro 1.2 se presenta la cantidad de alumnos matriculados en el Sistema Educativo Nacional, ciclo escolar 1997-1998. Los datos aquí mostrados representan a todos los alumnos por nivel educativo. Según el tercer informe de gobierno (1997)<sup>10</sup> las cantidades se expresan en miles de alumnos.

CONCEPTO	CICLOS ESCOLARES		VARIACIONES ABSOLUTAS		VARIACIONES %	
	1996-1997	1997-1998				
TOTAL	27,416.4	27,933.4	498.8	518.0	1.9	1.9
BASICA	22,698.1	22,962.3	217.4	264.2	1.0	1.2
FEDERAL Y ESTATAL	1,758.9	1,805.6	-4.7	4.7	-0.3	2.7
AUTONOMO	19,462.8	19,632.2	180.0	205.4	0.9	1.1
PARTICULAR	1,512.4	1,512.4	42.0	12.1	2.9	0.8
CAPACITACION PARA EL TRABAJO	498.8	534.2	35.4	35.4	7.0	7.1

<sup>9</sup> ibidem. P. 53-54

<sup>10</sup> [www.gob.sep.com](http://www.gob.sep.com). Tercer informe de gobierno. Fuentes SEP, México, 1997

MEDIO SUPERIOR	2,606.1	2,746.6	167.4	140-5	6.9	5.4
SUPERIOR	1,601.3					
FEDERAL	269.9	286.8	16.0	17.8	6.3	6.6
ESTATAL Y AUTONOMO	940.6	972.7	23.5	32.1	2.6	3.4
PARTICULAR	402.8	430.8	40.1	28.0	11.1	7.0

Cuadro 1.2. Matricula del Sistema Educativo Nacional por tipo de control 1996-1997/1997-1998.

Como un dato proporcionado por el Presidente Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos, el Dr. Ernesto Zedillo Ponce de León en su tercer informe de Gobierno (septiembre 1997). En el ciclo escolar 1997 -1998, se atendió a 27.9 millones de alumnos en todo el territorio nacional.

No obstante, que en algunas ocasiones las cifras no pueden dar una explicación total del estado real de la educación, la importancia del cuadro anterior está basada en el hecho de contextualizar cuantitativamente a la educación básica como una parte integral de nuestro Sistema Educativo Nacional y su relación con los demás niveles educativos.

Como podemos observar en el cuadro anterior, en lo que respecta a la educación básica en el ciclo escolar 1997-1998 se atendió aproximadamente a 22.9 millones de estudiantes en los niveles preescolar, primaria y secundaria, cifra equivalente al 82.8 por ciento de la matrícula total del Sistema Educativo Nacional.

En el siguiente cuadro, se realiza un desglose de la matrícula escolar por cada uno de los niveles educativos que conforman la educación básica. De acuerdo con el artículo 37 de la Ley General de Educación, *"la educación básica está compuesta por el nivel preescolar, el de primaria y el de secundaria..."*<sup>11</sup>

<sup>11</sup> Ley General de Educación op. cit. p.68



Educación preescolar	3.2 millones
Educación primaria	14.8 millones de alumnos
Educación secundaria	4.9 millones de alumnos

Total	22.9 millones de alumnos
-------	--------------------------

Cuadro 1.3. Matricula escolar en educación básica ciclo escolar 1997 -1998.

Las cifras y datos presentados anteriormente no tienen como finalidad impresionar al lector. Por el contrario, es información que la mayoría de las veces es ignorada o subestimada en investigaciones de esta naturaleza. Su importancia radica en ofrecer una visión cuantitativa sobre los sujetos alumnos- a quienes están dirigidos los servicios de orientación educativa en educación secundaria dentro de la educación básica.

➤ Plan y programas de estudio en educación secundaria.

En el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) se proponen dos acciones fundamentales en relación con los planes y programas de estudio en este nivel educativo:

*Realizar acciones inmediatas para el fortalecimiento de los contenidos educativos básicos. En este sentido se determinó que era conveniente y factible realizar acciones preparatorias del cambio curricular (...) Organizar el proceso para la elaboración definitiva del nuevo currículo, que debería estar listo para su aplicación en el ciclo escolar 1993-1994...<sup>12</sup>*

Se entiende por currículo el plan general que orienta un programa académico, mediante el cual se propicia una formación específica en los educandos. En el currículo se definen los contenidos que serán objeto de aprendizaje y la organización de los mismos, las características del aprendizaje que las actividades, los recursos y los procedimientos entre otras cosas. En el caso de la educación secundaria la renovación curricular quedó constituida al incluir entre otras asignación educativa con un espacio curricular de tres horas a la semana para los que cursan el tercer grado.

Es obvio que en los distintos niveles educativos que conforman la educación básica, los servicios de orientación educativa están condicionados a la estructuración y funcionamiento de los centros escolares. En el caso de la educación secundaria este servicio está supeditado la mayoría de las veces al cumplimiento de un programa de estudios - alumnos de tercer grado de educación secundaria-.

De acuerdo con las modificaciones realizadas al plan y programas de estudio<sup>13</sup> en educación secundaria, en el cuadro 1.4 (mapa curricular de educación secundaria) se puede observar que en el caso de los alumnos que cursan el tercer de educación secundaria, la asignatura de Orientación Educativa y los contenidos establecidos en el programa de estudio cumplen con cierta obligatoriedad curricular, y es resultado obvio de las transformaciones realizadas como se ha señalado anteriormente en la Ley General de Educación (Fracción III).

Con la idea precedente, no queremos decir, que los servicios de orientación educativa dependan exclusivamente del desarrollo de un programa de estudios, paradójicamente a la problemática antes mencionada, el servicio de orientación existe como tal de una manera independiente al plan de estudios en secundaria. Sin embargo, la dificultad y diversidad de las necesidades de los alumnos en secundaria (4.9 millones), origina que la mayoría de las ocasiones el servicio sea ofrecido de manera asistemática de ahí el principal cuestionamiento a este tipo de servicios. En adición a lo anterior, observamos que la orientación educativa en educación básica y particularmente en la educación secundaria existen diversas situaciones que acentúan, la ineficacia de dichos servicios. Como puede ser la falta de preparación profesional de los responsables de ofrecer la orientación educativa en las escuelas, así como también la falta de aplicación de programas de orientación que atiendan los problemas más comunes de los estudiantes en educación básica.

---

<sup>12</sup> SEP. Planes y programas de estudio de educación secundaria. SEP. México, 1993.p.12

<sup>13</sup> Ibidem. P.15

	<b>PRIMERO</b>	<b>SEGUNDO</b>	<b>TERCERO</b>
<b>Asignaturas académicas</b>	Español 5 h semanales  Matemáticas 5h semanales  Historia universal I 3 h semanales  Geografía general 3h semanales  Civismo 3h semanales  Biología 3 h semanales  Introducción a la física y a la química 3 h semanales  Lengua extranjera 3h semanales	Español 5 h semanales  Matemáticas 5h semanales  Historia universal II 3 h semanales  Geografía de México 3h semanales  Civismo 3h semanales  Biología 3 h semanales  Química 3 h semanales  Lengua extranjera 3h semanales	Español 5 h semanales  Matemáticas 5h semanales  Historia de México 3 h semanales  <b>Orientación educativa</b> <b>3 h semanales</b>  Física 3h semanales  Química 3h semanales  Lengua extranjera 3h semanales  asignatura opcional decidida en cada entidad 3 h semanales
<b>de Actividades desarrollo</b>	Expresión y apreciación artística 2 h semanales  Educación física 2 h semanales  Educación tecnológica 3 h semanales	Expresión y apreciación artística 2 h semanales  Educación física 2 h semanales  Educación tecnológica 3 h semanales	Expresión y apreciación artística 2 h semanales  Educación física 2 h semanales  Educación tecnológica 3 h semanales
<b>TOTALES</b>	35 horas semanales	35 horas semanales	35 horas semanales

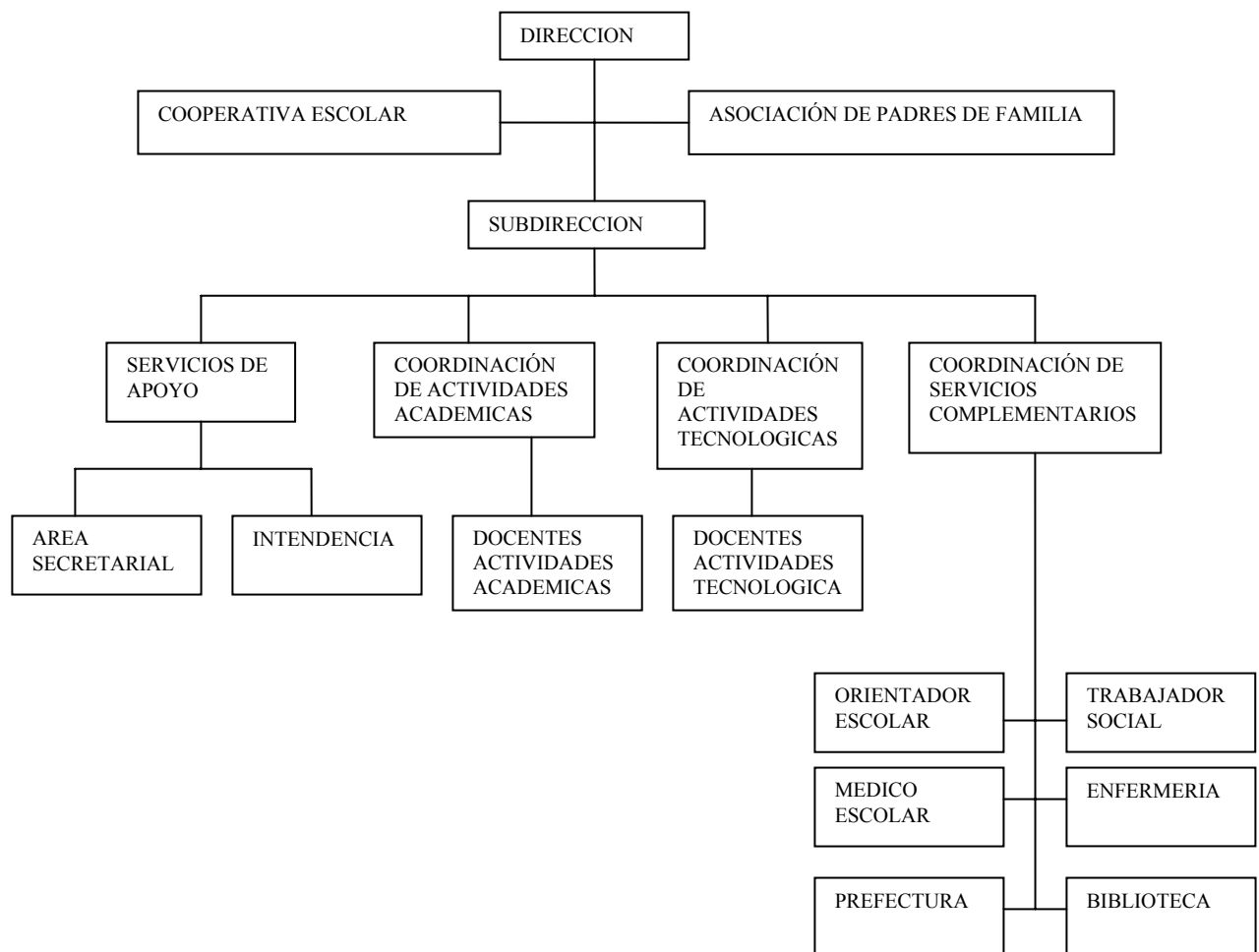
1.4 mapa curricular. Educación secundaria

## 1.4 La Orientación Educativa en Escuelas Secundarias Técnicas.

Aunque existen, como se ha mencionado servicios de orientación educativa dirigidos a toda la comunidad estudiantil en las escuelas secundarias, creemos, que la inconsistencia de dichos servicios se debe a dos aspectos fundamentalmente: 1) la organización interna de cada centro educativo, 2) los sujetos responsables de ofrecer los servicios de orientación.

En primer lugar, y según el marco institucional sobre el cual se asignan funciones y responsabilidades de cada uno de los sujetos que participan en los servicios de orientación educativa en las escuelas secundarias técnicas, la estructura organizativa queda conformada de la siguiente manera:

Organigrama escuelas secundarias técnicas



En segundo lugar, y tomando en cuenta lo relacionado con los responsables de ofrecer los servicios de orientación en las escuelas secundarias técnicas. Tenemos, de acuerdo al gráfico anterior que todas las actividades realizadas en el interior de la escuela tienen como eje principal en orden de jerarquías la dirección.

En el tercer nivel jerárquico (verticalmente) se encuentra ubicado el Departamento de Servicios Educativos Complementarios (SEC)<sup>14</sup> el cual sistematiza las tareas y funciones del orientador, trabajador social, prefectos, medico escolar, enfermera y personal de la biblioteca.

Ahora bien, hablemos de las principales funciones y responsabilidades<sup>15</sup> de cada uno de los sujetos involucrados en este servicio a partir de los diferentes programas desarrollados en el departamento de orientación.

- Director

Por obvias razones, el director es el coordinador general de cada una de las actividades en la escuela. Además de supervisar y coordinar el trabajo desarrollado por el personal del Departamento de Servicios Educativos Complementarios el director de la escuela aprueba o rechaza cada una de s realizadas en el área de orientación con la colaboración de los diferentes el Departamento. Su principal responsabilidad es la de coordinar el personal servicio de orientación sea ofrecido de una manera eficaz.

- Orientador

Tal vez, uno de los actores que adquieren mayor protagonismo en el área de orientación, es el escolar. El perfil y preparación profesional de los orientadores<sup>16</sup> define en cierta medida las funciones a realizar de cualquier orientador educativo. Entre sus actividades podemos señalar: aplicación de pruebas psicológicas propias de su ámbito de competencia; prevención, diagnóstico y tratamiento de distintos problemas educativos; elaboración de

---

<sup>14</sup> Este departamento puede ser denominado de manera diferente en otros subsistemas de educación secundaria

<sup>15</sup> cfr. Manual de organización de Escuelas Secundarias Técnicas

expedientes de los alumnos; ayuda técnica en el área vocacional; mediadores de problemas entre profesores y alumnos participación en reuniones de trabajo entre otras. La responsabilidad principal del orientador educativo es la de coordinar técnicamente las actividades de orientación en la escuela.

- Trabajador social.

En el caso de los trabajadores sociales como uno mas de los profesionales que apoya los servicios de orientación entre las actividades mas frecuentes que realizan podemos considerar: manejo de expedientes individuales sobre la situación socioeconómica de los alumnos; visitas domiciliarias en aquellos casos que así lo requieran; platicas de información con padres de familia en caso de existir algún problema; tratamiento de casos especiales; participación en las reuniones de trabajo; entre otras. Una de sus principales responsabilidades es la de obtener información de los padres de familia sobre aquellos alumnos con problemas de inasistencia, bajo aprovechamiento o conducta.

- Prefectura.

El prefecto es uno mas de los elementos que integran el equipo de orientación educativa realiza actividades tales como: vigilancia de la conducta de los alumnos, control de asistencia; participación en reuniones generales de trabajos etc. Desafortunadamente en la mayoría de las ocasiones la responsabilidad del prefecto en una institución escolar se centra en facilitar las condiciones relacionadas con la conducta de los alumnos, por ende, su labor se limita a garantizar el orden en la escuela.

- Biblioteca.

Las funciones del personal de la biblioteca no son exclusivas a mantener en buenas condiciones y actualizado el acervo bibliográfico a su cargo; también promueven programas de lectura; programan visitas a otras bibliotecas; participación en las reuniones de trabajo; además de auxiliar técnicamente el equipo de computo y la red edusat instalados en la mayoría de las bibliotecas. La obligación del personal de la biblioteca es procurar

---

<sup>16</sup> en la mayoría de las escuelas secundarias técnicas los psicólogos educativos y/o pedagogos ocupan un cargo de orientadores educativos

hacer más eficientes y oportunos los servicios de la biblioteca a partir de las necesidades de los alumnos.

- Médico Escolar

Aunque es muy frecuente que en las escuelas no se cuente con el servicio médico que atienda los problemas de salud de los alumnos, en aquellas escuelas donde existe un médico escolar, su labor se orienta: desarrollo de programas relacionados con la salud de la comunidad estudiantil; atención a aquellos alumnos con problemas de salud; participación en las juntas del personal; proporcionar al departamento de orientación información en aquellos alumnos que así lo requieran, entre otras.

- Enfermería.

Sí en las escuelas no se cuenta con un médico escolar, en el caso donde si exista este profesional el trabajo realizado por el área de enfermería es la de apoyar las actividades realizadas por el médico escolar.

Finalmente, y como se ha señalado en las líneas precedentes, las actividades de orientación en las escuelas secundarias técnicas se organizan de tal manera que cada uno de los miembros que integran el Departamento de Servicios Educativos Complementarios, en teoría se trata de realizar como una actividad integrada dentro de la responsabilidad y función de todos los que conforman el equipo de orientación y en relación directa con las necesidades y problemas de los alumnos.

## **CAPÍTULO II. ORIENTACIÓN, INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA y TUTORÍA.**

### **Introducción**

Como se ha mencionado en el capítulo anterior, en relación con el hecho de tomar en cuenta los aspectos institucionales de la orientación educativa, una de las cuestiones que adquieren mayor relevancia en la elaboración del presente trabajo es precisamente el de tener una idea general de la orientación; y más aún del trabajo realizado por los tutores de

grupo, como resultado de dicha práctica profesional en cualquier institución educativa.

Para estos efectos se hace referencia a los orígenes del campo de la orientación y el concepto de orientación escolar comúnmente utilizado en nuestros días.

En segundo lugar, se definen las intervenciones psicopedagógicas como una manera de coadyuvar a la solución de los problemas de los alumnos en un centro escolar.

Finalmente, se aborda la tutoría como una forma de intervención en el campo de la orientación escolar.

Por lo tanto, algunos de los aspectos que se pretenden explicar en el presente capítulo son: la definición de los siguientes términos: a) orientación, b) intervención psicopedagógica y c) tutoría. , con los siguientes propósitos:

- ✓ Dar una visión general del campo de la orientación.
- ✓ Definir la intervención psicopedagógica como una manera de ayudar a los alumnos en problemas y situaciones cotidianas de la vida escolar.
- ✓ Entender la actividad realizada por el tutor como una forma de intervenir

Psicopedagógicamente

## **2.1 Concepto de Orientación**

### *Orígenes de la orientación.*

En primera instancia no debemos olvidar que la orientación, ante todo es una actividad humana. Es decir es una actividad la cual se desarrolla a partir de las distintas relaciones que se establecen entre los seres humanos: padre-hijo maestro-alumno maestros- padres de familia especialistas maestros etc. La orientación entendida desde esta perspectiva, conlleva en su dinámica interior una serie de problemáticas y situaciones diversas al tratar de conceptualizar y delimitar su campo de acción.

Considerando la diversidad de autores que hablan y escriben sobre lo que es la



orientación, se debe reconocer la amplia gama de definiciones que pueden co-existir en torno al concepto de orientación. Sin embargo, uno de los autores más influyentes del campo de la orientación, es Ma. Luisa Rodríguez<sup>17</sup> Según las ideas, de esta autora española existen dos tendencias teóricas principales en cuanto a la orientación se refiere: Orientación como guía (ayuda) y la orientación como consejo.

La orientación como guía esta fundamentada teóricamente en el hecho de considerar a la orientación como guía (ayuda), conducción del orientado hacia las distintas intenciones educativas y vocacionales, que son promovidas de alguna manera por los diferentes sistemas formales y no formales de la educación en general.

La orientación como consejo tiene sus bases teóricas principalmente en las diferentes relaciones que el orientador pueda establecer con el orientado.

Para efectos de la presente investigación consideramos el primer enfoque, es decir, la orientación como una ayuda prestada al orientado por un profesional.

Como lo señala Ma. Luisa Rodríguez, existen algunos rasgos que puedan caracterizar de manera significativa este concepto. Sin importar, claro está la perspectiva teórica desde la cual se trate de realizar la conceptualización del campo.

En palabras de esta autora, se podría definir a la orientación: *“como un proceso de ayuda profesionalizada hacia la consecución de promoción personal y de madurez social”*<sup>18</sup> La definición anterior, no es de ninguna manera la única, ni la más extensa. Sin embargo, y por las características del presente estudio, es la que se considera mas adecuada. Es un intento, de tratar de conceptualizar a este campo desde alguna perspectiva en particular, en relación con los diversos autores que hablan y escriben sobre la orientación.

#### *Desarrollo histórico del concepto de orientación.*

---

<sup>17</sup> cfr. Rodríguez, Ma. Luisa orientación e intervención psicopedagógica. CEAC, Barcelona, 1994

<sup>18</sup> ibidem. P.11

Además del concepto que se tiene del campo de la orientación desde diferentes perspectivas, se debe reconocer el desarrollo histórico que ha tenido dicha disciplina. Esto quiere decir que el concepto de orientación que se tenía a principios de siglo no es el mismo que se tiene en estos momentos. Es por ello que en las siguientes líneas se tratará de explicar, de manera breve, las influencias históricas y factores que de alguna manera influyen en la delimitación histórica realizada en tomo a la orientación.

Es inevitable, al momento de hablar de orientación realizar un recorrido histórico a través de los distintos modelos en orientación desde los cuales se promueven las diferentes prácticas educativas en el campo de la orientación educativa.

Distintos enfoques de intervención en orientación, como el propuesto a principios de siglo por Frank Parsons., modelos centrados en la institución escolar, o bien, modelos centrados en las necesidades sociales, nos proporcionan una amplia perspectiva del a veces confuso e ilimitado campo de la orientación.

Por las características propias del presente estudio, quisiera dirigir el intento de análisis a los siguientes dos modelos: modelo de Frank Parsons y el modelo centrado en la institución escolar. Sin tratar de menospreciar y excluir de ninguna forma las aportaciones teóricas que puedan estar implícitas en otro tipo de modelos en orientación.

#### ❖ *Modelo de Frank Parsons.*

En la actualidad existen diferentes autores, entre los cuales podemos mencionar a Ma. Luisa Rodríguez<sup>19</sup> y Santiago Castillo<sup>20</sup> los cuales pretenden situar los orígenes de la orientación a finales del siglo XIX y principios del siglo XX. La orientación entendida como una actividad profesional (Parsons 1909), comienza a sistematizarse y con ello diversas investigaciones son realizadas, con el objetivo de consolidar el campo de la orientación.

---

<sup>19</sup> cfr. Ma. Luisa Rodríguez. Op. Cit. capítulo II.

<sup>20</sup> Cfr. Santiago Castillo. Orientación Educativa: el consejo orientador al termino de la EGB. Capítulo I. Cíncel Kapeslusz, Madrid, 1989.

El modelo de orientación profesional (vocacional)<sup>21</sup> propuesto por Parsons es sin lugar a dudas, uno de los primeros trabajos sistemáticos que se realizan en el campo de la orientación. Por las características de la época y el contexto socioeconómico, político y cultural, la teoría de Parsons se desarrolla en E. U. a principios del siglo XX.

El trabajo realizado por este economista se fundamenta en tratar de organizar los servicios de orientación con el objetivo de adecuar al individuo en relación directa a las necesidades de la sociedad norteamericana de principios de siglo (Visión funcionalista de la sociedad). En palabras de Ma. Luisa Rodríguez, la orientación profesional, propuesta según Parsons,

...se fundamenta en comparar, contrastándolas, las características de la persona que aspiraba a una profesión con los requisitos y demandas de ésta. Individuo y sociedad se verían favorecidos si la acomodación de uno a otra era perfecta...<sup>22</sup>

Esto quiere decir que los jóvenes al momento de elegir una ocupación requerían necesariamente la ayuda profesional en los servicios de orientación. En realidad, y tomando en cuenta la idea anterior, es bastante claro que uno de los aspectos más importantes del modelo de Frank Parsons, es el relacionado al hecho de considerar a la orientación profesional-vocacional, como la actividad realizada por un profesional. Esto con la finalidad de conciliar, por así decirlo, los intereses, aptitudes y habilidades de un sujeto, con las oportunidades laborales que la sociedad brindaba en ese momento.

- Modelo centrado en la Institución Escolar

El modelo de orientación centrado en las instituciones educativas, se puede explicar a partir de diferentes elementos: Desarrollo histórico del modelo de Parsons; la necesidad de institucionalizar los servicios de orientación, a través de la escuela; y por otra parte, el entender a la orientación desde un enfoque teórico distinto.

---

<sup>21</sup> Orientación vocacional. De los conceptos y fundamentos teóricos del modelo de Parsons, podríamos pensar a la orientación, más en términos de lo que conocemos hoy en día como orientación vocacional.

<sup>22</sup> Rodríguez, Ma Luisa. Op.cit p.21

En la medida que la orientación, y más aún, el modelo de orientación profesional (vocacional), se fueron desarrollando, a partir de los distintos supuestos teóricos y de las múltiples necesidades sociales, la institución escolar podría significar ser la vía de acceso, que ofreciera los servicios de orientación. En ese sentido, la necesidad de institucionalizar los servicios de orientación a través de la escuela, podría ser y explicar un modelo integral y distinto a los tradicionales, como una respuesta directa de ampliar y promover los servicios en orientación.

Tomando en cuenta que la orientación no debe ser trabajo exclusivo de un profesional este modelo propone un trabajo multidisciplinar y en equipo. Es decir, los servicios de orientación deben estar constituidos de acuerdo con el trabajo realizado por psicólogos, médicos, asistentes sociales, pedagogos, etc., con una serie de funciones específicas, pero coordinadas. Según K. B. Hoyt, en este sentido,

...la orientación formaba parte de todo un conjunto de servicios que la escuela debía rendir al alumno y que debían estar integrados en el conjunto de objetivos educativos<sup>23</sup>

Esta conceptualización de la orientación como un conjunto de servicios que la escuela debe proporcionar al alumno, no quiere decir que las acciones realizadas en cualquier actividad orientadora se realicen de manera aislada y sin ningún fin en común. Por el contrario, desde esta va se promueve que la orientación sea un trabajo en equipo realizado por distintos profesionales en educación, acorde con los objetivos y finalidades que persigue la escuela. Sin, que los servicios de orientación ofrecidos en la escuela, deben proporcionarse global y no fragmentaria del proceso orientador.

Obviamente, el modelo centrado en la institución escolar tiene un enfoque desde la perspectiva de servicios de orientación apoyada en un trabajo multidisciplinar.

Reconociendo los diferentes modelos y supuestos teóricos que orientan a dichos

---

<sup>23</sup> K.B. HOYT. CITADO EN: Ma. Luisa Rodríguez. *Ibidem*. P.28

modelos, los factores que han influido de manera directa en el desarrollo de la orientación educativa y son variados y complejos a la vez. De manera análoga a lo ocurrido en otros campos del conocimiento y en especial a lo sucedido en el ámbito educativo, a principios del siglo XX podemos observar una serie de transformaciones en el campo de la orientación esto último resultado del proceso de cambio de una sociedad rural a una sociedad industrial (proceso de industrialización).

Como resultado obvio de dicho proceso, *las transformaciones sociopolíticas, y económicas de la sociedad fueron determinantes históricas en el campo de la orientación, haciéndose necesario cambios en el concepto de orientación*<sup>24</sup>, como una respuesta curricular a dichos cambios.

En adición a lo anterior, se puede señalar algunos de los principales factores que según autores como Ma. Luisa Rodríguez<sup>25</sup> han sido determinantes en el desarrollo del concepto: factores socioeconómicos, socioculturales, políticos, progreso científico de las distintas disciplinas (principalmente movimientos en el campo de la Psicología).

Tal vez, este modelo de orientación centrado en las instituciones educativas sea el que explique en mayor medida el hecho de ofrecer los servicios de orientación educativa actualmente en todos y cada uno de los centros escolares.

### **2.1.1 Concepto de Orientación Educativa.**

Al momento de definir el concepto de orientación en términos generales, como una ayuda asistida de manera profesional. No debemos soslayar la idea de la falta de una definición única para el concepto de orientación. Esta situación se resuelve de manera sencilla, según autores como Santiago Castillo<sup>26</sup>, Ángel Lázaro<sup>27</sup> al hablar de orientación debemos referirnos desde una perspectiva de la polisemia del término.

En otras palabras el concepto de orientación dependerá en gran medida de los

---

<sup>24</sup> Desarrollo histórico del concepto. Orientación profesional-vocacional en un principio (Parsons) y orientación educativa en la actualidad

<sup>25</sup> cfr. Ma. Luisa Rodríguez. Op.cit. capítulo I

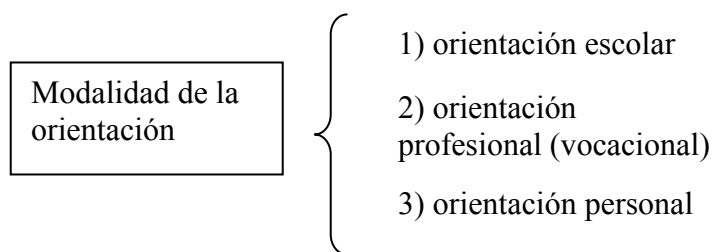
<sup>26</sup> cfr. Santiago Castillo. Op.cit. p.15

<sup>27</sup> cfr. Ángel Lázaro y Jesús Asensi. Manual de orientación escolar y tutoría. Narcea, Madrid, 1989. p.17

principios, funciones, áreas de intervención, ámbitos de intervención y de los objetivos que cada uno de los distintos autores realice en sus planteamientos teóricos.

Sin embargo la mayoría de los teóricos coincide según Castillo, en lo siguiente, "*la orientación como un proceso de ayuda técnica profesionalizada para la consecución de la promoción personal en un determinado contexto social*".<sup>28</sup> Desde este punto de vista, una de las ideas más importantes sería el de situar a la orientación educativa, según los objetivos que persigue, sus ámbitos de intervención y funciones entre otros.

En un primer momento, es importante aclarar lo relacionado a la polisemia del término, para realizar una analogía con el concepto de orientación educativa. Castillo Santiago<sup>29</sup> propone atender a la orientación y particularmente a la orientación educativa, según las siguientes modalidades:



Los diferentes significados que se dan al concepto de orientación educativa, se pueden explicar a partir de estas tres modalidades, en otras palabras, el concepto de orientación educativa dependen del contexto social donde sea proporcionado dicho servicio. Por esta razón no se define a la orientación desde un concepto general aplicable a todas situaciones y problemas.

Desde este punto de vista orientación educativa puede ser una actividad realizada en una institución educativa -orientación escolar-; o bien, un servicio ajeno al contexto escolar y con la finalidad de ofrecer al sujeto una posible adecuación entre sus expectativas laborales y las limitaciones personales o sociales para desempeñar un puesto de trabajo -orientación profesional-; y por ultimo la orientación personal, el cual es un servicio mas

---

<sup>28</sup> santiago Castillo. Op.cit. p. 23

personalizado a los sujetos que así lo requieren, tomando en cuenta que esta última se desarrolla generalmente en despachos psicológicos particulares y en el mejor de los casos en instituciones de asistencia social, con la finalidad de atender problemas relacionados con la personalidad del individuo.

### **2.1.2. Concepto de Orientación Escolar**

Las instituciones principalmente encargadas de proporcionar el servicio de orientación, son por la natural, las propias escuelas. A partir de la clasificación de la orientación según modalidades, podemos tratar de definir a la orientación escolar, en los mismos términos en que lo realiza Santiago Castillo

*Como un proceso dinámico de asistencia permanente al estudiante, realizado de manera técnica y científicamente por personas profesionales coordinadas, con la participación del centro educativo, familiares y el propio orientado, para ayudarle educativamente a desarrollar plenamente su condición de estudiante, (...) con la mirada puesta en el ejercicio de una actividad profesional...*<sup>30</sup>

Al ser la orientación un aspecto inherente de los procesos educativos, debemos pensar en los servicios ofrecidos en este ámbito, desde una perspectiva y contexto bien delimitados, en este caso la propia escuela.

En ese sentido, la orientación debe ser entendida como un proceso centrado en el (los) alumno (s), evidentemente la serie de principios y objetivos de la orientación corresponden a los señalados por la escuela como una institución social. Sin embargo, y como se ha señalado en el capítulo anterior, los procesos y servicios de orientación en la escuela actualmente están supeditados al cumplimiento de un programa de estudio la mayoría de las veces. En el programa de orientación para alumnos que cursan el tercer grado de educación secundaria, se proponen las siguientes áreas de intervención en el ámbito de la orientación educativa:

---

<sup>29</sup> idem

<sup>30</sup> castillo santiago. Op.cit. p.25

*Al realizar un análisis de los conceptos y contenidos de la guía programática de orientación educativa las áreas de intervención que se proponen son: Orientación pedagógica, Orientación afectivo psicosocial y orientación vocacional y para el trabajo.<sup>31</sup>*

## **2.2 Definición de las intervenciones psicopedagógicas.**

Ahora bien, entendiendo a la orientación educativa como una guía (ayuda) que se proporciona a los sujetos en un determinado contexto social, como en este caso la escuela (de ahí la definición de orientación escolar), no podemos dejar de pensar en las diferentes maneras de intervención para la resolución de los problemas educativos de los alumnos en su contexto escolar. Según Ernesto de la Plata, la intervención psicopedagógica se define de la siguiente manera:

*...como una labor que contribuye a dar soluciones a determinados problemas y prevenir que aparezcan otros, al mismo tiempo que supone colaborar con los centros para que la enseñanza y la educación que en ellos se imparte esté cada vez más adaptada a las necesidades reales de los alumnos ...<sup>32</sup>*

No obstante, las intervenciones realizadas con la finalidad de prevenir y/o corregir algunos de los problemas más comunes de los estudiantes. Desde esta perspectiva y de acuerdo con la definición anterior, podemos pensar a la orientación educativa como una manera de actuación que permita el desarrollo tanto individual como social de los alumnos de cualquier institución escolar.

En ese mismo orden de ideas, es necesario establecer dos cuestiones no menos importantes: En primer lugar, las áreas de intervención y las personas que ofrecen dicha ayuda. Con relación a la primera interrogante, estamos de acuerdo con lo que señala Charles Maher:

*La intervención psicopedagógica en centros educativos, se refleja en los programas, servicios,*

---

<sup>31</sup> cfr. Guía programática de orientación



métodos y actividades que aportan tanto profesionales como para profesionales en ámbitos como: a) Desarrollo de las técnicas de estudio, b) Resolución de problemas de socialización, c) Prevención y abusos de ciertas sustancias tóxicas, 4) Formación de habilidades sociales, entre otras<sup>33</sup>

La segunda cuestión, se explica a partir de los siguientes términos:

*La intervención psicopedagógica tiene que ver tanto con las necesidades psicológicas como las educativas de uno o más alumnos: Complementa, o suple, la instrucción académica en las aulas, pero no se propone suplementaria...Cualquier persona del sector pedagógico, incluyendo los propios profesores, puede aportar este tipo de ayuda, pero se suele diseñar en colaboración con los padres, psicopedagogos, asesores, orientadores, trabajadores sociales y otros...*<sup>34</sup>

Esto quiere decir, que cualquier intervención psicopedagógica realizada a fin de solucionar, prevenir, o bien desarrollar las capacidades en el individuo, es ofrecida a través de programas, o servicios. Claro está, sin olvidar las responsabilidades y ámbitos de competencia distintos y propios de cada uno de los profesionales que integran las distintas instituciones educativas.

### **2.3 Intervención Tutorial**

#### ✓ Características

Siendo la orientación un asunto inherente a las actividades escolares comunes, no podemos soslayar la idea de que en gran medida los profesores llevan acabo actividades de orientación como un aspecto inseparable a su labor educativa, Juan Antonio Mora propone la siguiente noción:

---

<sup>32</sup> De la plata Villanuelas, Ernesto. Consideraciones generales sobre la orientación e intervención psicopedagógica en educación secundaria. Capitulo 5 en: Orientación e intervención educativa en secundaria. Aljibe, Málaga, 1996.

<sup>33</sup> Maher Charles. Intervención psicopedagógica en los centros educativos. P.13

<sup>34</sup> ibidem. P. 14

*"Desde la tutoría<sup>35</sup>, el profesor puede orientar o ayudar al alumno a partir de su situación y cualificación propia de profesor con una acción que realiza " además y en paralelo a su propia acción como docente.<sup>36</sup>*

Una pregunta es necesaria, ¿de que manera interviene el tutor en el proceso de orientación de los alumnos a su cargo? aunque existen distintas formas de intervención las que se mencionan a continuación pueden ser las más comunes. El tutor procura relacionarse personalmente con los alumnos a su cargo a efecto de conocer sus problemas y características personales; ayuda a resolver problemas de sus alumnos cuando así lo requieren; obtiene informes sobre la conducta y el aprendizaje de sus alumnos participan en las reuniones del personal en que se aborden problemas de sus alumnos a su cargo; entrevistan a los padres de familia en caso de ser necesario; organizan reuniones con padres de familia a fin de informar cuestiones relacionadas con el rendimiento académico y la conducta de los estudiantes; remiten al Departamento de Servicios Educativos Complementarios los casos, que de acuerdo con los demás maestros, requieren tratamiento especial; promueven actividades tendientes a mejorar las relaciones entre alumnos y maestros (organización de convivios, ceremonias cívicas, y eventos especiales).

Una situación que consideramos bastante cuestionable es el hecho de que los procedimientos y prácticas actuales en el campo de la orientación escolar, no permiten a los profesores (asesores/tutores), integrarse a este tipo de intervención de una manera adecuada, es decir, una intervención real y de calidad.

Las razones pueden ser variadas: desde la apatía personal, algunos profesores consideran la tutoría como una carga mas a su actividad docente; las horas y lugares de trabajo inadecuados, hay que recordar que generalmente los tutores no disponen del tiempo necesario durante el horario escolar para realizar una intervención de este tipo; grupos de trabajo numerosos, los grupos de trabajo están conformados por una cantidad promedio de 40 alumnos; y porque no decirlo, la escasa o nula formación pedagógica de los profesores.

---

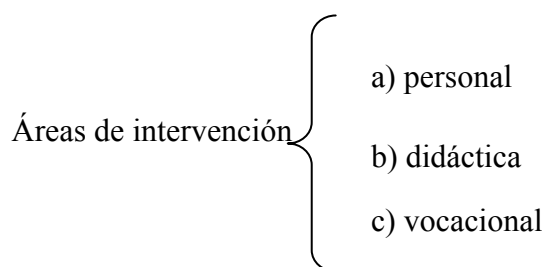
<sup>35</sup> Tutoría. Termino utilizado en la presente investigación, para conceptuar la actividad orientadora, realizada por el profesor

<sup>36</sup> Mora, Juan Antonio. Acción tutorial y orientación educativa. Narcea, Madrid,1991.p. 28

Con todo esto creemos que las limitaciones en cuanto a tiempo, condiciones de trabajo y/o la preparación profesional de los docentes no constituyen de ninguna manera una serie de obstáculos que impidan el ejercicio de la actividad tutorial en un centro escolar .Volvemos a repetir, el servicio existe, tal vez de una manera poco sistemática y sin propósitos muy claros pero existe, eso es una cuestión que no debemos olvidar.

✓ Áreas de intervención tutorial

Desde esta perspectiva la tutoría puede ser una estrategia de intervención psicopedagógica, a partir de la planificación el desarrollo y evaluación de programas que atiendan las diferentes áreas del desarrollo escolar del individuo. Según los planteamientos de Santiago Castillo<sup>37</sup>, las áreas a considerar dentro de la actividad tutorial en alumnos, serían:



Por razones obvias de nuestro estudio, la orientación escolar propuesta en el programa del capítulo V aborda exclusivamente lo relacionado al área personal: habilidades sociales, autoestima, adaptación escolar, y al área didáctica: técnicas de estudio y rendimiento académico.

## 2.4 propuesta de intervención

Tomando en consideración los aspectos señalados en las líneas precedentes, nuestra propuesta de intervención se reduce en términos generales a las siguientes nociones:

✓ Valorar los servicios de orientación educativa, a través de la tutoría, como un

servicio necesario en cualquier institución educativa

- ✓ Entender la tutoría en alumnos de educación secundaria, como una estrategia de intervención psicopedagógica vía el desarrollo e implementación de programas como el que se propone en el capítulo V, con la principal finalidad de mejoramiento de la calidad en los servicios de orientación.
- ✓ Cubrir un vacío pedagógico en el campo de la orientación educativa en aquellos alumnos que cursan el primer grado de educación secundaria.

De esta propuesta se dará respuesta a través del programa de desarrollo psicoafectivo.

### **CAPÍTULO III. METODOLOGIA.**

#### **Introducción.**

Hasta el momento se ha tratado de explicar dentro de un marco general los posibles ámbitos de intervención de la actividad orientadora en una institución educativa en el nivel básico. En nuestro caso, la actividad realizada por el tutor y su incidencia en la resolución de problemáticas educativas como lo es el rendimiento académico de los alumnos.

Ahora bien, y tomando en cuenta los principales objetivos de esta investigación. Uno de los aspectos que adquieren mayor relevancia en este proceso es el de establecer el esquema metodológico que sustenta el presente trabajo.

En ese sentido, en el presente capítulo se abordan algunas nociones sobre: el contexto donde se realizó la investigación, la hipótesis de trabajo, las variables, el diseño de investigación, los sujetos, instrumentos y procedimientos.

#### **3.1 Contexto socioeconómico y cultural de la escuela secundaria técnica No.106.**

Como un marco referencial del contexto en el cual es llevado a cabo el presente estudio, es pertinente realizar un análisis de los distintos elementos que conforman el marco

general de la institución escolar. Por obvias razones, creemos importante realizar dichas contextualizaciones.

✓ **Descripción geográfica.**

La Escuela Secundaria Técnica No.106 se encuentra ubicada en Av. De las Torres S/N. Esq. Prolongación Lerdo de Tejada C.P. 013300, en la Delegación Iztapalapa. Según los informes del Departamento de Servicios Educativo Complementarios la población que se atiende pertenece en su mayoría a la clase social media-baja. La cantidad de alumnos en esta institución en el Turno Vespertino es de 724, con un 53 % de hombres y un 47 % de mujeres, con una edad que oscila entre los 12 y 14 años.

✓ Descripción socioeconómica.

Como se ha mencionado anteriormente, la escuela está ubicada en una de las delegaciones del Distrito Federal con mayor densidad de población -Iztapalapa-. Además, de que la zona es clasificada con un nivel socioeconómico bajo. Las actividades más comunes de la población de la zona son el comercio informal y la industria. (Es la zona muy próxima a un corredor industrial)

✓ Descripción educativo-cultural

Como un dato más de lo señalado anteriormente, existen 6 escuelas primarias, 4 escuelas secundarias y un Centro de Estudios Tecnológico industrial y de Servicios (CETIS 50) en un perímetro no mayor de 1 Km. cuadrado. Todas estas instituciones son de carácter público. Además, en la constraesquina de la escuela hay un deportivo en donde los alumnos se reúnen frecuentemente antes de iniciar sus clases.

✓ Dinámica Institucional

La Escuela Secundaria Técnica No.106 fue fundada en septiembre de 1985. Es una institución que esta a cargo de la Dirección General de Educación Secundarias Técnicas (DGEST) organismo que forma parte de la Subsecretaria de Educación e Innovación Tecnológica.

A través de su historia, esta institución educativa ha sido dirigida por 3 directores, la

actual dirección ha desarrollado sus actividades desde el mes de septiembre de 1994.

Entre otras cosas la cantidad de alumnos que son atendidos en el turno matutino y vespertino es de 1463. Las actividades educativas son realizadas en un total de 15 aulas, un laboratorio de computo, dos talleres de secretariado un taller de electricidad un taller de informática y computación, un laboratorio de biología, un laboratorio de química, una biblioteca escolar , la enfermería, una oficina de trabajo social y la dirección de la escuela.

Todos estos espacios educativos, están distribuidos físicamente en 3 edificios de dos plantas y 3 edificios de una sola planta.

### **3.2 Hipótesis de investigación.**

Como se menciona en la obra de Hernández Sampieri "las hipótesis nos indican lo que estamos buscando o tratando de probar y pueden definirse como explicaciones tentativas del fenómeno investigado formuladas a manera de proposiciones."<sup>38</sup>, en nuestro caso la hipótesis de investigación se podría establecer en términos generales:

*"A mayor desarrollo psico-afectivo del estudiante, su rendimiento académico será mayor"* (H<sub>i</sub>:  $r_{xy} > 0$ )

Y la hipótesis nula como:

*"No existe relación entre el desarrollo psico-afectivo del estudiante y su rendimiento académico"* (H<sub>o</sub>:  $r_{xy} \leq 0$ )

Como se puede observar en la afirmación anterior, el tipo de hipótesis (hipótesis correlacional) intenta explicar que "a mayor X, mayor Y". En donde, X (desarrollo psico-afectivo) es Interpretado como el desarrollo alcanzado por el estudiante en algunos aspectos de su vida emocional, académica y social como lo puede ser." la adaptación escolar del

---

<sup>38</sup> Hernández Sampieri Roberto. et. al. Metodología de la investigación. Mc Graw Hill, México, 1997.p.26

sujeto, el autoconcepto académico, el manejo de sus habilidades sociales, técnicas de estudio y su nivel de autoestima. Por otra parte, y (rendimiento académico) no es otra cosa que las calificaciones obtenidas por el alumno al finalizar un ciclo escolar.

Sin embargo, por las características del trabajo realizado la(s) hipótesis de investigación quedan representadas de la siguiente manera:

H: “a mayor adaptación escolar, mayor rendimiento académico”

H: “a mayor autoconcepto académico, mayor rendimiento académico”

H: “a mayor manejo de habilidades sociales, mayor rendimiento académico”

H: “a mayor uso de técnicas de estudio mayor rendimiento académico”

H: “a mayor autoestima, mayor rendimiento académico”

### 3.3 Variables.

En las líneas precedentes se ha tratado de determinar la (s) hipótesis de investigación. Como en toda investigación el establecer la(s) hipótesis de trabajo no es una condición suficiente para garantizar la claridad de los resultados. Por ende, es necesario definir aquellas variables (*“Una variable es una propiedad que puede variar (adquirir diversos valores) y cuya variación es susceptible de medirse”*)<sup>39</sup> involucradas en la investigación. Pero, ¿cuál o cuáles serían las variables a considerar en el presente estudio? En la tabla 3.1 se muestra las variables de esta investigación, posteriormente se define conceptual y operacionalmente cada una de ellas:

Variable	
X1	Adaptación escolar
X2	Autoconcepto académico
X3	Habilidades sociales
X4	Técnicas de estudio
X5	Autoestima
Y	Rendimiento académico

Tabla 3.1 variables de la presente investigación

---

<sup>39</sup> ibidem. p. 77

## **Adaptación Escolar.**

Nosotros sabemos que la vida escolar del sujeto, depende entre otras cosas de la adaptación que el individuo logre con relación a las actividades cotidianas en la escuela. La adaptación del sujeto a la institución escolar es una de las mayores problemáticas. Tan es así, que en la actualidad existen programas orientados a lograr dicha adaptación, como es el caso del PAME<sup>40</sup> Literalmente, sería como tratar de adaptar a un pez a un ambiente diferente al que se encuentra acostumbrado. Por ejemplo, sería transportar a ese mismo pez a un ambiente artificial como lo es una pecera.

Pero, ¿qué tan natural debe o puede ser la escuela para el individuo? Obviamente, existe cierta naturalidad o realidad común de los sujetos que asisten a la escuela. Esta realidad común se va construyendo en todos los sujetos desde los primeros años de escolarización. Sin embargo, observamos que a pesar de que se comparte una realidad común, la adaptación de los individuos a la escuela no es la misma en la mayoría de los casos. Esto puede ser explicado, a partir de las diferencias individuales, o bien, a partir de la organización y funcionamiento de los centros educativos. Además, la adaptación escolar de un sujeto depende de las relaciones interpersonales entre el sujeto-clase, sujeto-profesores, entre otras cosas.

En otras palabras, la adaptación escolar puede ser entendida como resultado del grado de aceptación o rechazo a las actividades comunes en la escuela con respecto a las relaciones sociales que guarda con sus compañeros y profesores y a la propia institución escolar.

Por otra parte, la definición operacional de esta variable está determinada por los resultados del cuestionario de adaptación escolar propuesto por Rubio Moreno et. al.<sup>41</sup> Más adelante se hablará de las características de este instrumento.

---

<sup>40</sup> PAME. Programa de adaptación al medio Escolar. En la actualidad este tipo de programas está orientado, a aquellos alumnos que ingresan a la educación secundaria (alumnos de primer grado) se aplican las primera semana de clases



### **Autoconcepto Académico.**

En términos generales, para un estudiante una de las preocupaciones más grandes son las notas que se obtienen en un examen, un bimestre, un semestre o las calificaciones de todo un ciclo escolar. Por razones obvias, la mayoría de los estudiantes tiene cierto grado de ansiedad en relación con estas notas. Institucionalmente, los profesores, son los responsables directos de asignar estas notas, esto no quiere decir que al momento de asignar una calificación la mayoría de las ocasiones existe un grado de subjetividad. El cual depende de la percepción del docente en relación con los aprendizajes mínimos que el alumno debe alcanzar, además de otro tipo de actitudes y conductas mostradas por el alumno en el salón de clases.

Uno de los principales argumentos para considerar el análisis de esta variable, (el autoconcepto académico) es el de investigar la percepción del propio alumno con relación a sus notas y no la percepción que tiene el profesor. Es decir, el autoconcepto académico que se tiene de uno mismo a partir de su rendimiento o accionar como estudiante, uno de los factores que influyen son precisamente las calificaciones.

El cuestionario de Historia Académica, nos muestra operacionalmente esta percepción del propio alumno, en relación con sus notas.

### **Habilidades Sociales.**

La vida en familia, en la escuela, o con los amigos, representa un buen número de situaciones sociales diferentes, en las cuales cada uno de nosotros tenemos una forma de actuar, pensar y expresar nuestros sentimientos y conductas. Las habilidades sociales constituyen en cierta medida el desarrollo del sujeto a manera social e individual. Aunque pueden existir distintas definiciones al respecto, consideramos lo que Stephen Elliot, señala:

*...son conductas aprendidas que afectan las relaciones interpersonales con los iguales en*

---

<sup>41</sup> Rubio Moreno, Juan et.al. un modelo de orientación vocacional y profesional: la orientación del alumno.

*edad y los adultos. Es importante que no las consideremos como rasgos globales de la personalidad. Más bien deben ser conductas discretas, situacionalmente específicas que se verán afectadas por la edad de una persona, su sexo, su status social y la interacción con los demás.* <sup>42</sup>

Como un ejemplo de lo anterior, tenemos que al estar esperando en fila el microbús por más de 1 hora, una persona se coloca al inicio de la fila y aborda el primer microbús sin importar qué piense o cómo actúe la demás gente detrás. Las reacciones, ya sean a través de una conducta verbal o no verbal, de los individuos que habían esperado todo ese tiempo se va a manifestar de distintas maneras. Esto dependiendo como ya se ha mencionado, de la edad de la persona, sexo, status social y la interacción con los demás.

La reacción no sería la misma con una persona de edad mayor y niño; si es hombre o mujer, si se vive en una colonia de clase popular o una colonia de clase media-alta; además de factores personales y sociales; producto de las diferencias personales y el medio ambiente familiar, cultural y social donde se desarrolle el individuo.

A estas reacciones o conductas de los sujetos ante una situación es lo que definiremos como habilidad social.

Esta variable se define de manera operacional, a través del cuestionario de Habilidades Sociales<sup>43</sup>

### **Técnicas de estudio.**

Es una creencia muy extendida que los estudiantes fracasan con mayor frecuencia por que no saben estudiar. Creemos que la idea anterior no tiene los suficientes argumentos por dos razones. Primero, el éxito o fracaso en la escuela no depende exclusivamente del saber estudiar o no.

---

Capítulo 3. en: orientación e intervención educativa en secundaria. Aljibe, Málaga, 1996

<sup>42</sup> Elliot, Stephen et.al Intervención en materia de habilidades sociales: hallazgos de la investigación y técnicas de enseñanza. Capítulo 9. en: Intervención psicopedagógica en los centros educativos. Narcea, Madrid, 189.p.198

<sup>43</sup> Rubio Moreno, Juan. Et.al. op.cit. p.97-99

En segundo lugar, aquellos estudiantes que aprenden a través de los años algunos hábitos y técnicas de estudio, por medio de la aplicación del conocimiento y a través de un esfuerzo consciente, lo aprenden del mismo modo que adquieren otra clase de habilidades. Este conjunto de habilidades (hábitos o técnicas) relacionados con el estudio es lo que definimos como técnicas de estudio. En ese sentido, Pamela s. Wise et. al. Señala que las técnicas de estudio "*...son técnicas concretas para adquirir, retener y demostrar los conocimientos. Las técnicas de estudio pueden ser también consideradas como formas de resolver problemas*"<sup>44</sup> Del enfoque anterior, podemos tratar de definir a las técnicas de estudio como aquellas habilidades relacionadas con la organización, tiempo, lugar) (hábitos de estudio) del aprendizaje y las estrategias (técnicas) más comúnmente utilizadas por los sujetos para la adquisición del mismo. Más aún, las técnicas de estudio son aquellas habilidades orientadas al dominio sobre determinados contenidos escolares en las distintas materias cursadas en una institución educativa. Las habilidades requeridas en la materia de español no son las mismas que las requeridas en la materia de matemáticas.

En los mismos términos a través de los cuales se ha tratado de definir de manera operacional las variables anteriores. La medición de esta variable se realiza a partir del cuestionario sobre Técnicas de Estudio, más adelante se hablará de las características de este instrumento.

### **Autoestima**

Alguna vez hemos escuchado hablar del nivel adecuado de agua que necesita el radiador de un automóvil. Este nivel de agua óptimo funciona como un regulador de temperatura en el radiador. Por un lado, es casi imposible que el nivel de agua se mantenga al máximo después de un buen tiempo de uso (debido a la evaporación de la misma o bien del consumo interno del radiador), y por otro, es posible que en la mayoría de las ocasiones ese nivel de agua se encuentre en niveles bajos ó demasiado bajos que en ocasiones pueda provocar fallas irreparables o demasiado costosas para cualquier automóvil.

---

<sup>44</sup> Wise, Pamela. Formación en técnicas de estudio. Capítulo 5. En: Intervención psicopedagógica en los centros educativos. Narcea, Madrid, 1989. p.97

De manera análoga, y en el caso particular de la autoestima, al hacer referencia a la misma resulta ser un aspecto que incide en el buen funcionamiento psicológico del individuo. En otras palabras, el nivel de autoestima podría representar en el sujeto, lo que el nivel de agua del radiador en un automóvil. Podemos señalar, que no siempre vamos a contar con ese nivel de autoestima en estimaciones altas o demasiado altas:) o de manera contraria, podemos ubicar ese nivel en niveles bajos:) los cuales no permiten el buen desarrollo intelectual, emocional, personal y social de los sujetos.

Sin embargo, la autoestima en niveles altos o bajos es un aspecto inherente al desarrollo psicológico del individuo. De ahí la importancia de este término. Pero, ¿qué debemos entender por autoestima? En la actualidad pueden existir una gran variedad de definiciones del término. Sin embargo, veamos lo que señala Stanley Coopersmith,

*Por autoestima nos referimos a la evaluación que el individuo hace -y generalmente mantiene- acerca de sí mismo: expresa una actitud de aprobación o rechazo e indica hasta que grado el individuo se cree capaz. En resumen, la autoestima es un Juicio sobre el valor personal que se expresa en las actitudes que el individuo tiene hacia sí mismo.*<sup>45</sup>

Ahora bien la Escala Tennessee de Autoconcepto<sup>46</sup> nos permite realizar a través de sus resultados la definición operacional de esta variable.

### **Rendimiento Académico.**

Aunque es un tanto difícil realizar una definición de rendimiento académico, desde nuestra perspectiva, adoptamos un criterio generalmente utilizado en investigaciones de esta naturaleza. Este criterio consiste en considerar aquellas calificaciones o notas académicas obtenidas por los alumnos dentro de cualquier institución educativa. En nuestro caso, el rendimiento académico se define a partir del valor numérico representado por dichas calificaciones.

---

<sup>45</sup> Coopersmith, Stanley. Citado en: Dr. Nathaniel Branden. ¿qué es la autoestima? Primera conferencia internacional sobre autoestima. Asker/oslo, noruega. Agosto 1990. p.27

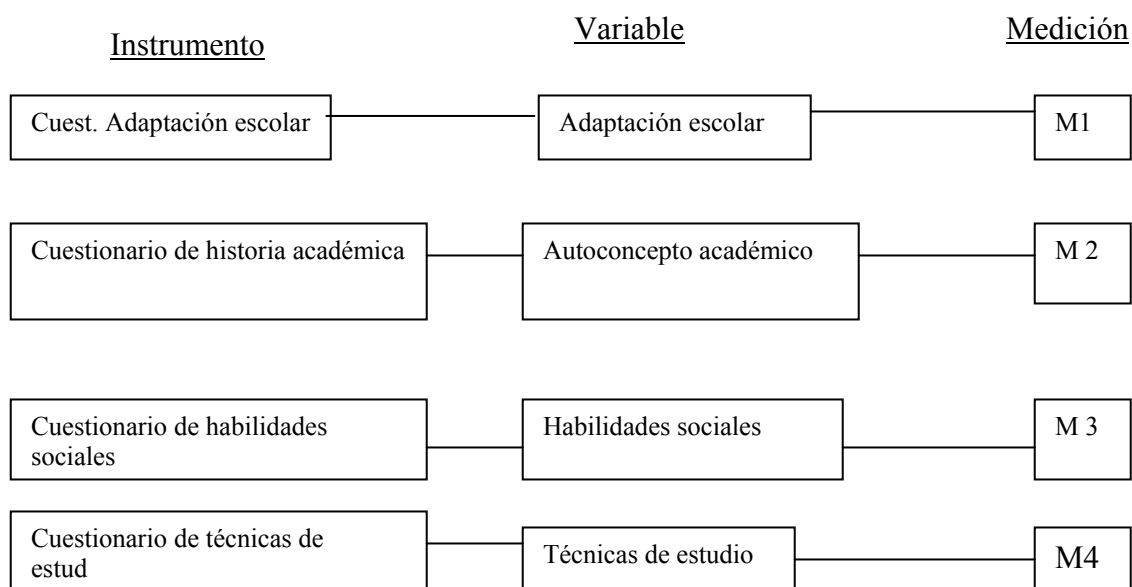
<sup>46</sup> William H. Fitts. Escala Tenés de Autoconcepto (E.A.T) Adaptación castellana. Elena M. de Álvarez y Guido A. Barrientos. 1964.

El rendimiento académico quedaría expresado en los mismos términos que señala Santiago Castillo *"A la hora de buscar un criterio que sirva para medir el rendimiento académico, se acude a un recurso universal: las calificaciones académicas de los alumnos. A pesar de las múltiples críticas de que son objeto, acaban siendo el indicador imprescindible..."*<sup>47</sup> Por razones obvias, consideramos aquellas calificaciones obtenidas por los sujetos de la presente investigación en el ciclo escolar 1997-1998 en cada una de las asignaturas cursadas. Estos resultados son obtenidos del Kardex o registro académico de los alumnos.

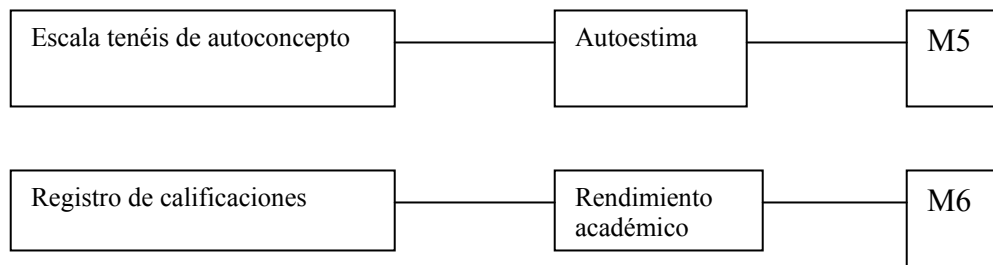
De esta manera estas calificaciones obtenidas por los sujetos de investigación representan la definición tanto conceptual como operacionalmente de la variable sobre rendimiento académico.

### 3.3 Diseño de Investigación.

Hasta el momento hemos realizado una definición de las variables involucradas en el estudio. El siguiente paso, en consecuencia, es el de establecer el diseño de investigación adecuado para llevar a cabo la investigación. En el cuadro 3.3 se muestra, el diseño elegido considerando los principales aspectos de la misma: instrumentos, variables y mediciones realizadas.



<sup>47</sup> Santiago castillo. Op.cit.p.183



### 3.3 diseño de investigación

Por las características propias del estudio el método más adecuado para efectuar la presente investigación es el método correlacional. En donde las mediciones obtenidas en las variables relacionadas con el desarrollo psicoafectivo del individuo son comparadas con la variable del rendimiento académico.

En otras palabras, se establece el grado de correlación entre las variables involucradas en esta investigación. Lo anterior se puede representar de manera gráfica en el cuadro 3.3

En el capítulo V, se explica de manera más amplia lo relacionado con la utilización del método correlacional en la presente investigación.

## 3.5 SUJETOS

### 3.5.1. Unidad de análisis.

Ahora bien, para el manejo estadístico de las hipótesis, variables y el diseño de investigación propuesto es importante hacer referencia sobre los sujetos de investigación. Inevitablemente, en las siguientes líneas el interés se centra en "quiénes" son los sujetos que van a ser estudiados en esta, investigación. En otras palabras la unidad de análisis: **Alumnos de Educación Secundaria.**

A partir de la siguiente delimitación: **Todos los alumnos de 1er. Año de la Escuela Secundaria Técnica No.106. Turno Vespertino, ciclo escolar 1997-1998.**

Lo anterior excluye de alguna manera a todos los alumnos del turno matutino y a aquellos alumnos del turno vespertino que cursan el 2do. y 3er. Año de secundaria.

Esta delimitación hace posible realizar una investigación costeable (en cuanto a tiempo, dinero, recursos disponibles), con cuestionarios contestados por alumnos del turno vespertino.

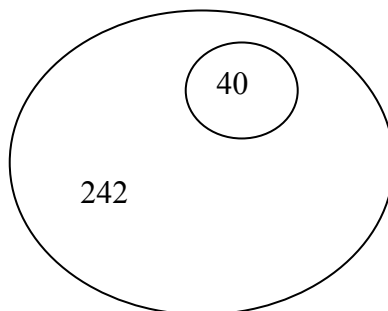
### 3.5.2. Selección de la muestra

Antes de hablar del proceso de selección de la muestra, el cual implica entre otras cosas elegir el tamaño de la muestra, así como también los procedimientos utilizados, es importante aclarar lo que debemos entender como una muestra según Roberto Hernández. *“La muestra es, en esencia un subgrupo de la población. Digamos que es un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto definido en sus características al que llamaremos población ...En realidad pocas veces se puede medir a toda la población, por lo que obtenemos o seleccionamos una muestra y se pretende - desde luego- que este subconjunto sea un fiel reflejo del conjunto de la población...”*<sup>48</sup> Para efectos de la presente investigación consideramos el tipo de muestra probabilística en la cual la posibilidad de selección de un sujeto es la misma en relación con los demás sujetos. Es decir, todos los elementos de la población tienen la misma probabilidad de ser elegidos, además de representar valores muy parecidos a los de la población.

Tamaño de la muestra.

Población  $N$ , es un conjunto de elementos.  $N= 242$ . La muestra, a la que denominaremos  $n$ , es un subconjunto de la población  $N$ .  $n = 40$

El tamaño de la muestra con respecto a la población se representa



Donde:

$N$  = Alumnos de 1er. Año de la Escuela Secundaria Técnica No.106

$n$  = Muestra de alumnos de 1er. Año de Secundaria. Sujetos de la presente

investigación.

Procedimientos de selección de la muestra.

Hasta el momento se ha precisado el tamaño de la muestra en nuestro caso  $n$  es igual a 40 sujetos, estadísticamente lo más adecuado para seleccionar los sujetos es de manera aleatoria. Por lo tanto, el procedimiento utilizado para la selección de la muestra fue el de la tómbola, por ser demasiado simple y muy rápido. Este procedimiento consistió en escribir en un papel el nombre de cada uno de los elementos (sujetos de investigación), revolverlos e ir sacando  $n$  papelitos, hasta llegar a un número de 40 sujetos. Obviamente, los elementos -elegidos al azar -son la muestra de sujetos a los cuales se les aplicaron los cuestionarios. La información obtenida a partir de las mediciones realizadas representan en cierta medida los valores de la población.

### 3.6 INSTRUMENTOS

En las líneas precedentes se establecieron algunos conceptos relacionados con el contexto, la hipótesis de trabajo, las variables y los sujetos investigados. Ahora bien en este momento es necesario explicar lo referente a los instrumentos de medición empleados para llevar a cabo la obtención de la información para su posterior análisis.

En ese sentido, las herramientas empleadas para la recolección de datos pertinentes sobre las variables involucradas en esta investigación se presentan en el cuadro 3.2, donde se establece el diseño de investigación. Excepto la variable de rendimiento académico, en la cual las mediciones fueron obtenidas a partir del registro académico de los alumnos (Kardex), observamos que existe un instrumento de medición para cada variable.

Aunque la información producto de la aplicación de dichos instrumentos trata de representar en la mayor medida posible las variables de esta investigación. Cabe señalar dos cuestiones relacionadas con el criterio de selección de estos instrumentos. Primero, en el caso de los cuestionarios<sup>49</sup> son adecuados por varias razones: 1) **la sencillez** en la cual están

---

<sup>48</sup> Hernández Sampieri, Roberto. op.cit p.212

<sup>49</sup> Rubio Moreno, Juan. Et.al. passim. Capitulo 3



redactados la mayoría de sus reactivos -ítems-, estos pueden ser contestados por cualquier adolescente; 2) **el contenido** respecto a la posible medición de las variables antes señaladas, según nuestro propio criterio se adapta a los requerimientos de esta investigación.

Todos los cuestionarios señalados son una transcripción del original a excepción del cuestionario Historia Académica (donde se hicieron las adecuaciones pertinentes).

INSTRUMENTO	ITEMS
1 ADAPTACION ESCOLAR	15
2 HISTORIA ACADEMICA	12
3 HABILIDADES SOCIALES	40
4 TECNICAS DE ESTUDIO	50
5 ESCALA TENESSE	100

Segundo, la Escala Tennessee de Autoconcepto<sup>50</sup> es un instrumento estandarizado, que mide entre otros aspectos la autoestima. Como se menciona en el manual de operación de este instrumento uno de los asuntos que adquieren gran relevancia al momento de realizar investigaciones del ser humano en el campo de la psicología es precisamente el estudio de la autoestima. En ese sentido, el mismo autor William Fitts (1964) señala:

*Se ha demostrado que la imagen que el individuo tiene de sí mismo, es de gran influencia en su comportamiento y está directamente relacionada con su personalidad y con el estado de salud mental. Las personas que se ven a sí mismas como indeseables o malas ", actúan de acuerdo con esa idea. Las personas que tienen un concepto poco realista de sí mismas, enfocan la vida ya otras personas también en forma poco realista. Aquellas que tienen autoconceptos desviados actúan en forma desviada.*<sup>51</sup>

La escala se utiliza con una diversidad de propósitos: en la consulta psicológica; evaluación y diagnóstico clínico; investigación en las ciencias del comportamiento; selección de personal orientación vocacional, etcétera.

Para fines de la presente investigación utilizamos la subescala que mide la variable de

---

<sup>50</sup> Fitts, William. Op.cit

<sup>51</sup> idem. P.1

la autoestima. En el apéndice C se indica la manera en la cual se llevó a cabo la normalización y estandarización de dicha escala, así como también se señalan los criterios de confiabilidad para este instrumento. Los valores estandarizados de este instrumento para esta subescala son los siguientes:

Subescala de autoestima	
Media	345.57
Desviación estándar	30.70
Confiabilidad	0.91

Hasta el momento hemos descrito la manera en la cual llevamos a cabo la selección de los instrumentos (Cuestionarios y Escala Tennessee de autoconcepto) para realizar las mediciones correspondientes de cada una de las variables en nuestra investigación.

A continuación se describe cada uno de estos instrumentos y las instrucciones pertinentes para el llenado de cada uno de ellos.

En el capítulo IV se realiza un análisis de la información obtenida al aplicar estos instrumentos a los sujetos de investigación con el principal objetivo de comprobar la hipótesis de trabajo mencionada anteriormente.

## **CAPÍTULO IV. RESULTADOS**

### **Introducción**

En este capítulo se mostrará una síntesis del trabajo estadístico realizado en la presente investigación. Cabe señalar que los resultados aquí presentados forman parte del trabajo de investigación que realizamos a través del análisis de los cuestionarios aplicados anteriormente. La idea inicial de los instrumentos de medición administrados a los sujetos de investigación es la de proporcionar algunos datos que nos sirvan para aceptar o rechazar nuestra hipótesis de investigación. Así mismo con la ayuda de los procedimientos estadísticos aplicados en este de trabajo se puede elaborar una serie de observaciones con relación a nuestra hipótesis inicial.

Uno de los objetivos principales de este apartado es el de mostrar un análisis cuantitativo de la información y la interpretación correspondiente a cada variable. En nuestro caso el análisis estadístico aquí presentado, lo podemos dividir en lo siguiente: Estadística Descriptiva y Estadística Inferencial.

#### **4.1 Estadística Descriptiva.**

En primer lugar, y por razones obvias del estudio realizado es conveniente señalar los resultados obtenidos a nivel de estadística descriptiva, cabe señalar que el procesamiento de la información en este sencillo análisis de cada una de las variables involucradas se hizo posible con la ayuda de programas estadísticos en la computadora (office 95, excel), lo cual reduce de manera notable todo el trabajo matemático que puede realizarse a través de una calculadora y fórmulas conocidas. Además de lo anterior, cabe señalar que en la mayoría de los casos el análisis presentado es por su importancia, a partir de las medidas de tendencia central: media, moda, mediana. Así como también, el cálculo de la desviación estándar, los mínimos y máximos.

#### **Variable: Adaptación Escolar.**

Podríamos considerar que el 40% de los entrevistados no está adaptado a la escuela. El 22.5% tiene algunos problemas en lo que se refiere a su adaptación a la institución escolar. En ese mismo sentido, sólo el 37.5% estaría con una adaptación escolar adecuada.

Más adelante, explicaremos cómo estos niveles de adaptación escolar están relacionados o no con el rendimiento académico de los sujetos.

Según los resultados obtenidos en la encuesta. Podríamos realizar la siguiente interpretación descriptiva: La categoría que más se repitió fue la de no adaptado. El 50% de los encuestados está por encima del valor de 7.35 y el restante se sitúa por debajo de este valor. La media representativa para la población estudiada es de 7.31 (Algunos problemas en la adaptación escolar). Así mismo, los resultados se desvían de 7.31 -en promedio- 1.26 unidades de la escala. El nivel de adaptación mínimo observado fue de 4.3 y el máximo fue de 9.7. Además, se observa que en ninguno de los sujetos existe una adaptación del 100% a

la vida en la escuela.

### **Variable Autoconcepto Académico.**

En lo que respecta a la variable de autoconcepto académico. Para el primer intervalo [5,6) no se registro caso alguno. Para la segunda categoría [6,7) se presentaron 3 casos, equivalente al 7.5%. Asimismo 8 de los 40 alumnos entrevistados, cantidad que representa el 20% se ubico en el tercer intervalo [7,8). En la categoría 4, se ubican el [40% de los encuestados. Finalmente, el 37.5% se ubica en la categoría 5. Cabe señalar, que los intervalos aquí mostrados fueron delimitados según nuestro propio criterio. Veamos pues, la tabla y gráfica correspondiente a la distribución de frecuencias de está variable.

Variable: autoconcepto academico		
Categoría	frecuencia	categoría de análisis
A	0	[5,6)
B	3	[6,7)
C	8	[7,8)
D	16	[8,9)
E	13	[9,10)

La información obtenida en la encuesta para la variable de autoconcepto académico puede proporcionar la siguiente interpretación descriptiva: La media aritmética o promedio de esta variable es de 8.46, lo cual significa que la calificación promedio de los sujetos entrevistados tiene ese mismo valor. Con una desviación estándar de 0.84. Asimismo, y tomando en cuenta las calificaciones mínimas y máximas resultantes, los valores son de 6.8 y 9.8 respectivamente.

### **Variable: Conducta Socialmente Hábil.**

Hablando en términos de porcentaje" llama la atención que más de la mitad de los sujetos entrevistados tiene relaciones sociales deficientes o muy deficientes. En la gráfica se puede advertir que el 30 % de los sujetos tiene relaciones sociales muy deficientes, y el

37.5% sus relaciones sociales pueden ser consideradas como deficientes. Hablando del siguiente intervalo, podemos asegurar que el 27.5% representa a aquellos individuos con relaciones sociales suficientes. Solamente en 2 de los casos estudiados, lo que equivale al 5%, se puede indicar que su conducta socialmente hábil es notable. Finalmente, como se muestra en la gráfica, no existe caso alguno en el cual el manejo de las habilidades sociales sea muy bueno.

De acuerdo con la información de la encuesta. La interpretación del análisis a nivel de estadística descriptiva, quedaría conformada de la siguiente manera: El valor de la variable que más se repitió fue de 7.1 (conducta socialmente hábil suficiente). El 50% de los encuestados está por encima del valor de 6.45 y el restante se sitúa por debajo de este valor. En promedio, los sujetos se ubican en niveles de 6.38 (conducta socialmente hábil deficiente). El valor mínimo de la conducta socialmente hábil es de 3.8 y el máximo es de 8.6, con una desviación estándar de 1.04.

No se presentó ningún caso en el cual el sujeto refleje muy buenas relaciones sociales.

CONDUCTA SOACIALMENTE HABIL	
Media	6.3825
Mediana	6.45
Moda	7.1
Desviación estandar	1.04658
Varianza de la muestra	1.09533
Rango	4.8
Mínimo	3.8
Máximo	8.6
Suma	255.3
Cuenta	40

### **Variable: Técnicas de Estudio**

Se presenta la distribución de frecuencias del cuestionario aplicado con relación a las Técnicas de Estudio. La información obtenida, nos sirvió para explicar en qué medida el ser un buen o mal estudiante se refleja a partir de la utilización de algunas técnicas de estudio, los resultados fueron los siguientes:

El 62.5% de los sujetos se ubica en general como buenos estudiantes. El 30% (12 estudiantes) tiene algunos hábitos de estudio defectuosos, y 3 de los sujetos cifra proporcional al 7.5% no sabe estudiar.

De acuerdo con la interpretación del cuestionario correspondiente a Técnicas de Estudio, la interpretación a nivel descriptivo sería de la siguiente manera: La media poblacional es de 9.35 equivalente a ser un buen estudiante, con una desviación estándar de 6.32. En el caso de la mediana con una estimación de 8.5 representa de igual manera que al menos el 50% de los casos se ubican en la categoría de ser buenos estudiantes. Por cuestiones de la interpretación que debe realizarse al cuestionario sobre técnicas de estudio no se consideran los valores mínimos ni los máximos.

**Variable: Autoestima.**

Anteriormente en el capítulo IV, se había hablado a través del ejemplo del radiador de agua la importancia de la autoestima, a través de la Escala de Autoconcepto Tennessee fue posible realizar la medición de esta variable. Como era de esperarse, los niveles de autoestima baja o tendencia a la baja<sup>52</sup> los resultados de la encuesta, sitúan a 28 de los 40 sujetos con niveles de autoestima baja o con tendencia a la baja, en términos porcentuales sería del 70 %. En adición a estos valores, 11 de los 40 casos estudiados, se encuentran en valores de lo que se puede considerar como una autoestima normal. El otro 2.5%, 1 caso representan la categoría de una autoestima con tendencia alta. En otras palabras, toda esta información revela lo expresado en otro tipo de investigaciones en relación con la autoestima en los adolescentes.

Como se ha mencionado anteriormente, la interpretación de la medición de los niveles de autoestima de los sujetos encuestados se realizó a partir de la transformación de los puntajes T, del instrumento señalado (E.A.T). En este caso, aunque se presenta de igual manera que en las variables anteriores la información correspondiente se utiliza para el análisis descriptivo exclusivamente lo relacionado a la media, moda y desviación estándar.

---

<sup>52</sup> Autoestima Baja. Recordemos que en la etapa de adolescencia. Una de las características principales de los sujetos, es precisamente los de autoestima baja.

Con lo que respecta a la media o promedio aritmético encontramos que el valor de 37.95 del puntaje T es característico para aquellos sujetos con autoestima baja. De igual manera, la moda o categoría que más veces se repite tiene un valor casi similar, 36 en el caso de la moda. La interpretación es la misma con una desviación estándar de 8.51, es decir, que en promedio los valores se desvían de la media en 8.51 unidades de la escala.

AUTOESTIMA	
Media	37.975
Mediana	36.5
Moda	36
Desviación estandar	8.51390
Varianza de la muestra	72.4865
Rango	32
Mínimo	21
Máximo	53
Suma	1519
Cuenta	40

#### **Variable: Rendimiento Académico**

Finalmente, la interpretación sobre la distribución de frecuencias para esta variable la podemos expresar de la manera siguiente, según la información sobre rendimiento escolar obtenida del Kardex-Historial Académico- de los alumnos.

Encontramos que no existe caso alguno que represente el primer intervalo (muy malo). En segundo lugar, la categoría de un mal rendimiento académico tenemos 7 de los 40 casos estudiados, porcentualmente esta cantidad es del 17.5%. Por otra parte, el 40% de los alumnos entrevistados equivalente a la frecuencia correspondiente al tercer intervalo tiene un rendimiento académico regular.

Para el siguiente intervalo, 11 de los 40 sujetos es decir el 27.5% tiene un buen rendimiento académico. El 15% restante lo constituyen aquellos alumnos con un muy buen rendimiento académico.

En adición a lo anterior, podemos señalar lo correspondiente a los datos descriptivos sobre rendimiento académico. De esta manera, tenemos que la media o promedio aritmético

con un valor de 7.88 significa que el rendimiento académico representativo para la población estudiada está en el intervalo de regular, con una desviación estándar del 0.96, podemos situar al 50% de los sujetos por arriba del valor correspondiente de la mediana, en este caso de 7.9, el valor mínimo observado para el rendimiento académico es de 6.1 y el máximo es de 9.7.

#### 4.2 Estadística Inferencial.

Además de los resultados obtenidos del análisis descriptivo correspondiente, uno de los aspectos que adquiere mayor relevancia en la presente investigación es el de realizar la prueba de hipótesis (es decir, la aceptación o no de nuestra hipótesis de investigación según los resultados). En primer lugar, reconocemos la diversidad de pruebas estadísticas que pueden ser aplicadas a estudios de esta naturaleza. Sin embargo, y por las características propias de nuestra hipótesis, creemos que la prueba estadística más idónea es: ***el coeficiente de correlación de Pearson***. De acuerdo con la siguiente definición: "*Es una prueba estadística para analizar la relación entre dos variables... Se calcula a partir de las puntuaciones obtenidas en una muestra en dos variables... Se relacionan las puntuaciones obtenidas de una variable con las puntuaciones obtenidas de otra variable, en los mismos sujetos*"<sup>53</sup> la interpretación del coeficiente de correlación de Pearson<sup>54</sup> (a nivel maestro) se puede dar a partir de la siguiente tabla:

-1	correlación negativa perfecta (A menor X, mayor Y)
(-1,-7]	correlación negativa alta
(-7,-3]	correlación negativa moderada
(-3,-0]	correlación negativa baja
0	no existe correlación alguna entre variables
[0, 3)	correlación positiva baja
[3,7)	correlación positiva moderada
[.7,1)	correlación positiva alta
1	correlación positiva perfecta (A mayor X, mayor Y)

<sup>53</sup> Roberto Hernández Sampieri, et.al. Metodología de la investigación. Mc Graw Hill, México, 1997. p. 383-384



En otras palabras, esta prueba estadística mide la relación entre dos conjuntos de datos. Determina si dos conjuntos de datos varían conjuntamente, es decir, si los valores altos de un conjunto de datos (X) están asociados con los valores altos de otro (Y) **correlación positiva**, ó bien, si los valores bajos de (X) están asociados con los valores altos de (Y) **correlación negativa**, o si los valores de ambos conjuntos no están relacionados **correlación con tendencia a cero**.

A continuación se muestran los resultados obtenidos al aplicar esta prueba estadística, de acuerdo con la información de los cuestionarios y escala aplicados a los sujetos de esta investigación. Por razones obvias el análisis aquí presentado se centra en la interpretación de los resultados y no en los procedimientos matemáticos realizados.

Además de los resultados obtenidos a nivel maestral (coeficiente de correlación  $r$ ), se presenta el análisis realizado a nivel poblacional ( $p$ ) para cada una de las variables.

**Lo anterior es parte determinar si las variables involucradas están correlacionadas o no en la población, a partir de la información obtenida a nivel muestral.**

Variables: ADAPTACION ESCOLAR (X1) Y RENDIMIENTO ACADEMICO

➤ NIVEL MUESTRAL

De esta manera tenemos que para las variables adaptación escolar (X 1) y rendimiento académico (Y) se obtuvo una correlación de 0.318. En otras palabras, podemos decir que existe una **correlación positiva moderada**.

Interpretación: Los valores asociados con la adaptación describen moderadamente los valores en el rendimiento escolar de los alumnos entrevistados.

➤ NIVEL POBLACIONAL.

---

<sup>54</sup> introducción a los métodos estadísticos. SEAD, UPN, 198. volumen 3 p.54

### 1) Planteamiento de las hipótesis

La hipótesis de investigación es: Las variables Adaptación Escolar (X 1) y Rendimiento Académico (Y) están correlacionadas.

### 2) estadístico de prueba

El estadístico de prueba es la distribución t c, bajo el supuesto que H0 es verdadera, es la distribución “t de student” con n-2 grados de libertad y la confiabilidad es de 0.05 en una cola.

La condición para usar este estadístico de prueba es que para cada valor de alguna de las variables la otra se distribuya normalmente con una desviación estándar constante. Supondremos que la adaptación escolar X1 y el rendimiento académico y cumplen la condición de normalidad.

### 3) Regla de decisión

Tenemos una confiabilidad de .05. Como la hipótesis alternativa es  $H1: \rho_{xy} > 0$ , el valor de alfa quedara en la cola derecha de la distribución. El valor en la tabla de distribución “t de student” con  $40-2 = 38$  grados de libertad y alfa igual a .05 en una cola es  $t_{38} = 1.684$ . A partir de este valor se definen las regiones de rechazo y no rechazo.

### 4) interpretación de resultados

Como se rechazo  $H0: \rho_{xy} \leq 0$  con una confiabilidad de .05, con un 95% de confianza, podemos decir que los datos proporcionan evidencia suficiente para concluir que el coeficiente de correlación lineal, r, es significativo, es decir, existe correlación entre la adaptación escolar y el rendimiento académico de la población estudiada.

Variables: AUTOCONCEPTO ACADEMICO (X2) Y RENDIMIENTO ACADEMICO

### NIVEL MUESTRAL

Para las variables autoconcepto académico (x2) y rendimiento académico (y) el nivel de correlación tiene un valor de 0.818. Es decir, que entre todas las variables se puede

considerar una **correlación positiva alta**.

Interpretación: mayores valores en el autoconcepto académico explican de manera considerable un mayor rendimiento académico.

## NIVEL POBLACIONAL

### 1) planteamiento de las hipótesis

La hipótesis de investigación es: las variables autoconcepto académico(x2) y rendimiento académico (y) están correlacionadas.

### 2) estadístico de prueba

El estadístico de prueba es la distribución t c, bajo el supuesto que H0 es verdadera, es la distribución “t de student” con n-2 grados de libertad y la confiabilidad es de 0.05 en una cola.

La condición para usar este estadístico de prueba es que para cada valor de alguna de las variables la otra se distribuya normalmente con una desviación estándar constante. Supondremos que la adaptación escolar X1 y el rendimiento académico y cumplen la condición de normalidad.

### 3) regla de decisión

Tenemos una confiabilidad de .05. Como la hipótesis alternativa es  $H1: \rho_{xy} > 0$ , el valor de alfa quedara en la cola derecha de la distribución. El valor en la tabla de distribución “t de student” con  $40-2 = 38$  grados de libertad y alfa igual a .05 en una cola es  $t_{38} = 1.684$ . A partir de este valor se definen las regiones de rechazo y no rechazo.

### 4) interpretación de resultados

Como se rechazo  $H0: \rho_{xy} \leq 0$  con una confiabilidad de .05, con un 95% de confianza, podemos decir que los datos proporcionan evidencia suficiente para concluir que el

coeficiente de correlación lineal,  $r$ , es significativo, es decir, existe correlación entre el autoconcepto académico y el rendimiento académico de la población estudiada.

Variables: HABILIDADES SOCIALES (X3) Y RENDIMIENTO ACADEMICO

#### A NIVEL MUESTRAL

En ese mismo orden de ideas, el coeficiente de correlación obtenido para las variables: habilidades sociales (x3) y rendimiento académico (Y) nos indica una **correlación negativa baja** Indudablemente, este valor (-0.09) nos indica ausencia de correlación. Es decir, no existe relación alguna entre los valores de ambas variables, o bien, la correlación en este caso es débil.

Interpretación: tenemos que a mayor manejo de habilidades sociales no explica un mayor rendimiento académico.

#### A NIVEL POBLACIONAL

##### Interpretación de resultados

Como se rechaza  $H_0: \rho \leq 0$  con una confiabilidad de .05, con un 95% de confianza, podemos decir que los datos proporcionan evidencia suficiente para concluir que el coeficiente de correlación lineal,  $r$ , es significativo, es decir, existe correlación entre las habilidades sociales y el rendimiento académico de la población estudiada.

Variables: TECNICAS DE ESTUDIO (X4) Y RENDIMIENTO ACADEMICO (Y)

#### NIVEL MUESTRAL

Asimismo, la explicación conveniente para las variables técnicas de estudio (x4) y rendimiento académico (y) puede ser considerada con un **nivel correlacional positivo moderado**

Interpretación: la estimación (0.33) describe moderadamente que a mayor cantidad de si totales según el cuestionario de técnicas de estudio el rendimiento académico es mayor.

## NIVEL POBLACIONAL

### Interpretación de resultados

Como se rechaza  $H_0: \rho \leq 0$  con una confiabilidad de .05, con un 95% de confianza, podemos decir que los datos proporcionan evidencia suficiente para concluir que el coeficiente de correlación lineal,  $r$ , es significativo, es decir, existe correlación entre técnicas de estudio y el rendimiento académico de la población estudiada.

Variables: AUTOESTIMA (X5) Y RENDIMIENTO ACADEMICO (Y)

## NIVEL POBLACIONAL

Finalmente, la correlación entre autoestima (x5) y el rendimiento académico (y) advierte una **correlación positiva moderada**

Interpretación: existe correlación entre los niveles de autoestima y el rendimiento académico de la muestra estudiada.

## NIVEL POBLACIONAL

### Interpretación de resultados

Como se rechaza  $H_0: \rho \leq 0$  con una confiabilidad de .05, con un 95% de confianza, podemos decir que los datos proporcionan evidencia suficiente para concluir que el coeficiente de correlación lineal,  $r$ , es significativo, es decir, existe correlación entre autoestima y el rendimiento académico de la población estudiada.

## **RESUMEN**

En términos generales, podemos decir que los resultados obtenidos indican que las variables X1, X2, X4 Y X5 están correlacionadas con la variable Y.

Mientras que la información obtenida para los valores en la variables X3 y Y no proporcionan evidencia suficiente para decir que existe correlación alguna.

Interpretación: de esta manera, podemos considerar que según los resultados correlacionales para cada una de las variables, existen evidencias suficientes para aceptar nuestras hipótesis de trabajo global:

“A mayor desarrollo psico-afectivo del estudiante, su rendimiento académico será mayor”

## **PROGRAMA DE DESARROLLO PSICOAFECTIVO.**

### **INTRODUCCION**

Hemos visto en el capítulo anterior, la relación existente entre un desarrollo psicoafectivo adecuado y su incidencia en el rendimiento académico en un grupo de alumnos determinado. Ahora bien en las siguientes líneas se pretende ofrecer una guía para hacer más eficaz la intervención realizada por el tutor (asesor) de un grupo.

El presente capítulo, es una propuesta pedagógica que se ofrece a partir de los diversos planteamientos teóricos y resultados obtenidos en la elaboración del presente trabajo, el cual puede estar dirigido a aquellos alumnos que cursan el primer grado de educación secundaria, ¿por qué alumnos de primer grado? La respuesta es simple, a nuestra consideración existe un vacío pedagógico en el ámbito de la orientación educativa en esta población. Esto no quiere decir que la oferta educativa en materia de orientación no exista, lo que sucede es que los servicios prestados a esta población de alumnos son deficientes y asistemáticos.

Por esta razón, a partir de este programa se pretende mejorar aspectos diversos que inciden en el rendimiento académico de los alumnos, como lo puede ser: la adaptación escolar, técnicas de estudio, manejo de habilidades sociales y autoestima. Además de mejorar las practicas pedagógicas en el campo de la orientación educativa, a través de la actividad realizada por los tutores.

En otras palabras, el implementar un programa de esta naturaleza tiene como principal finalidad el proporcionar un apoyo pedagógico a los alumnos de este centro

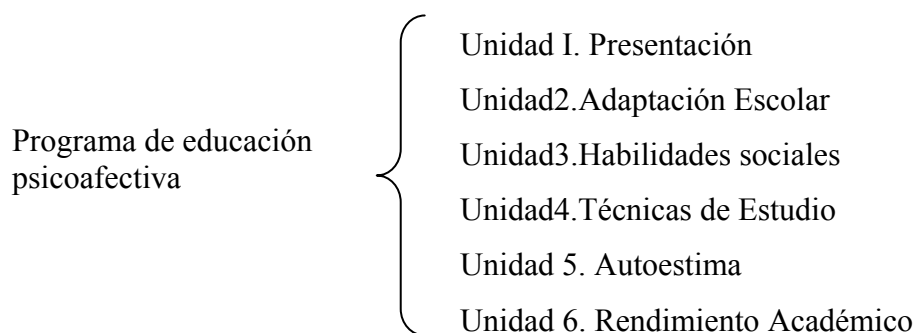
escolar, a través del tutor (asesor) de grupo.

El tiempo sugerido para la realización de cada una de las unidades es de 1 hora semanal durante el ciclo escolar. Por razones de estructura curricular en donde no existe una hora dedicada para la ejecución de actividades y programas tutoriales de esta naturaleza, durante las actividades cotidianas en un centro escolar conlleva a un problema bastante grande: la falta de tiempo.

El acudir a sesiones sabatinas puede ser una vía que facilite el desarrollo y práctica de programas como el que se sugiere a continuación. A final de cuentas es un programa que puede ser ofrecido por el Departamento de Servicios Educativos Complementarios en nuestro subsistema educativo con el firme propósito de mejorar y elevar la calidad de los servicios en el campo de la orientación escolar.

Desde esta perspectiva la tutoría como una actividad profesional en el campo de la orientación dependerá no sólo de la capacidad personal de cada uno de los tutores involucrados, sino también del interés y la disposición de cada uno de ellos para asistir de manera voluntaria a reuniones sabatinas con el grupo a su cargo, para la aplicación de este tipo de programas.

De esta manera, el programa se encuentra organizado en seis unidades básicas. Las cuales quedan estructuradas como se muestra en el siguiente esquema.



Cabe señalar que este proyecto es resultado de una compilación de lecturas, a través de las cuales se proponen una serie de actividades y experiencias que pueden propiciar en

determinado momento el desarrollo psicoafectivo de nuestros alumnos.

#### **& OBJETIVO GENERAL**

En términos generales, la presente propuesta de trabajo puede ser descrita a partir de los siguientes objetivos:

- a) Difundir los Servicios de Orientación Educativa, vía la aplicación de este programa a través del tutor en alumnos de primer grado de educación secundaria.
- b) Describir el trabajo psicopedagógico que puede ser realizado por él (los) tutor ( es) con el propósito de maximizar la competencia del alumno en diversos ámbitos: rendimiento académico y desarrollo psicoafectivo en este caso.

#### **ASPECTOS METODOLOGICOS**

Para el desarrollo del presente programa, y tomando en cuenta los contenidos del mismo, se proponen las siguientes sugerencias relacionadas con la metodología de trabajo, las cuales pueden ser indicadas como se muestra a continuación.

##### **Metodología Activa.**

Los fundamentos metodológicos para la consecución de este programa tienen sus bases teóricas en la pedagogía activa. En el presente programa se proponen una serie de actividades a través de las cuales el alumno pueda reflexionar, proponer y ser partícipe de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje.

En otras palabras, todas y cada de una de las situaciones que se presentan a través de las diferentes unidades que conforman este programa requieren de la participación activa del alumno. El centro de atención se sitúa en el grupo. Además de lo anterior, el (los) tutor (es) encargado (s) de ejecutar los contenidos propuestos tienen como función principal coordinar y organizar las diferentes actividades, el papel del tutor es el de facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. En muchas de las ocasiones, el tutor es un miembro más



del grupo.

### **Metodología Experiencial.**

Como es señalado en los contenidos que integran este programa, la mayoría de las actividades están orientadas a compartir el desarrollo de experiencias y vivencias personales de los alumnos y el tutor. Las situaciones presentadas promueven la enseñanza-aprendizaje de acuerdo con las necesidades, intereses y experiencias reales de los alumnos.

## PROGRAMA DE EDUCACIÓN PSICOAFECTIVA

UNIDADES 28 SESIONES

### *UNIDAD 1. PRESENTACIÓN*

*TEMA: PRESENTACIÓN*

**EJERCICIO: BINAS y CUARTAS<sup>55</sup>**

OBJETIVOS:

Integración de grupos.

Pautas para la formación de equipos.

Ruptura de la tensión inicial.

RECURSOS MATERIALES:

Papel y lápices.

Un salón suficientemente iluminado, amplio para que el grupo trabaje eficientemente.

TIEMPO:

40 minutos

Platica m parejas (10 minutos)

Platica m cuartas (10 minutos)

Grupos de 8(10 minutos)

DISPOSICION DEL GRUPO:

---

<sup>55</sup> Acevedo, Alejandro. Et.al. Aprender jugando 1. limusa, México, 1998 2ª edición p.83

Libre

**ACTIVIDADES:**

1 Cada persona busca un compañero (preferentemente del sexo opuesto y desconocido) y platican durante 10 minutos.

2 Transcurrido ese tiempo, cada pareja se junta a otras u otras 2, y continúan la plática durante otros 10 minutos.

3 Transcurrido ese tiempo se constituyen nuevos equipos de 8 personas, o bien se inicia la presentación general: algún integrante presenta a su grupo o a su compañero inicial.

4 El instructor sintetiza los aspectos comunes del grupo y se discute el ejercicio.

*UNIDAD 1. PRESENTACIÓN*

*TEMA: PRESENTACIÓN*

**EJERCICIO: FIESTA DE PRESENTACIÓN<sup>56</sup>**

**OBJETIVOS:**

Lograr un conocimiento interpersonal rápido y sin temor.

**RECURSOS MATERIALES:**

Un salón suficientemente iluminado y amplio.

Una hoja de papel. Lápices y alfileres.

**TIEMPO:** 40 minutos

**DISPOSICION DEL GRUPO:** Libre.

**ACTIVIDADES:** 1 Durante 10 minutos el participante realiza alguna de las siguientes variaciones escogida por el mismo o por el instructor-.

---

<sup>56</sup>Ibidem. p.120

- a) Uno o varios dibujos de sí mismo.
- b) Dibujar un pastel con rebanadas de diferentes tamaños, cada uno debe significar - como porcentajes- lo que cada quien dedica a diferentes aspectos de su vida.
- c) Realizar una gráfica de vida indicando el momento actual.
- d) Escribir una descripción de sí mismo.

2 Las hojas se pegan en la espalda de cada participante.

3 Silenciosamente, las personas deben moverse cada dos minutos, de participante en participante, para tener seis o siete encuentros.

4 Se les pide que acudan con las dos personas que les hayan interesado más en los encuentros previos.

5 Se induce a la plática y a la realización de las preguntas profundas acerca de sus compañeros.

6 Se comenta el ejercicio.

#### *UNIDAD 1. PRESENTACIÓN*

##### *TEMA: PRESENTACIÓN*

#### **EJERCICIO: PASE UNA MÁSCARA<sup>57</sup>**

**OBJETIVOS:** Ruptura del hielo y disminución de la tensión inicial.

#### **RECURSOS MATERIALES:**

Un salón suficientemente iluminado, amplio para que el grupo trabaje eficientemente.

#### **TIEMPO:**

41 minutos

#### **DISPOSICION DEL GRUPO:**

Equipos de trabajo (5 a 7 personas).

---

<sup>57</sup> cfr. Stevens, John. El darse cuenta. Cuatro vientos, Chile, 1976. p.209-210

## ACTIVIDADES:

1 El facilitador explica la actividad a realizar

a) Cada uno de los participantes tiene que hacer de su cara una "máscara", a partir de cualquier expresión deseada.

b) Se voltea a la derecha y le pasa la "máscara" a su compañero

c) La persona que recibe la "máscara" tiene que imitar el gesto facial recibido

(Como un espejo)

d) Antes de pasar la "máscara" a la persona de la derecha se cambia por un gesto diferente.

e) Así sucesivamente hasta terminar con la última persona.

f) Cabe señalar, que no se permite hablar, ni utilizar las manos para cambiar la expresión facial.

2 Se realiza la misma actividad pero en sentido inverso.

3 Se le pide a un equipo de trabajo que realice la actividad para el resto del grupo.

4 Se induce a la plática sobre sentimientos individuales de cada una de las máscaras.

5 Se reflexiona sobre las expresiones de máscaras de terceras personas.

6 Se comparte grupalmente la experiencia de haber realizado este ejercicio.

## *UNIDAD 1. PRESENTACIÓN*

### *TEMA: PRESENTACIÓN*

## **EJERCICIO: RONDA DE IMITACIONES<sup>58</sup>**

### **OBJETIVOS:**

Ruptura del hielo. Integración grupal.

**RECURSOS MATERIALES:** Un salón suficientemente iluminado y amplio.

**TIEMPO:** 40-50 minutos

**DISPOSICIÓN DEL GRUPO:** Equipos de trabajo (5 a 7 personas).

---

<sup>58</sup> Ibidem. p.238 (adaptación a la actividad propuesta en ese texto)

## ACTIVIDADES:

1 El facilitador explica la actividad a realizar

a) Cada integrante del grupo busca una postura que le resulte cómoda.

b) Cada alumno elige a otra persona que se encuentre en su equipo de trabajo c) No importa a quién elijan no se debe conocer a quién elige.

d) Cuando se da la instrucción "ya" cada uno de los alumnos imita a la persona elegida.

(Se tratará de imitar la postura, expresión facial, movimientos, ruidos, etc.) 2 Se le pide a un equipo de trabajo que realice la actividad para el resto del grupo.

3 Se induce a la plática sobre sentimientos individuales y opiniones sobre la actividad anterior.

4 Se comparte grupalmente la experiencia de haber realizado ese ejercicio.

5 Después de haber presentado la actividad anterior, se le pide a cada uno de los alumnos que proporcionen de manera individual al resto del grupo su nombre y alguna actividad que les guste realizar.

## *UNIDAD 2. ADAPTACIÓN ESCOLAR*

### *TEMA: ADAPTACIÓN ESCOLAR*

## **EJERCICIO: CUESTIONARIO DE ADAPTACIÓN ESCOLAR <sup>59</sup>**

### OBJETIVOS:

Evaluar el grado de adaptación a la escuela de cada uno de los integrantes del grupo.

### DE RECURSOS MATERIALES:

Un salón suficientemente iluminado y amplio.

Un cuestionario \* Un lápiz para cada participante.

TIEMPO: 50 minutos

---

<sup>59</sup> Rubio Moreno, Juan. Et.al. un modelo de orientación vocacional y profesional: La autororientación de alumno. Capítulo3, en: Orientación e intervención educativa en secundaria. Aljibe, Málaga, 1996

DISPOSICION DEL GRUPO:

En parejas y cerca de las mesas para poder escribir.

ACTIVIDADES:

1 Se explica el objetivo del ejercicio.

2 Se divide al grupo en parejas, se le dará un cuestionario a cada participante y se le pide que lo responda.

3 Una vez contestado el cuestionario, cada pareja debe comentar entre sí las respuestas.

4 Al finalizar, el grupo comenta el ejercicio.

*UNIDAD 2. ADAPTACIÓN ESCOLAR*

*TEMA: RELACIONES INTERPERSONALES*

**EJERCICIO: AMISTAD<sup>60</sup>**

OBJETIVOS:

Introducir el concepto de amistad en el grupo. Comenzar a identificar lo que son los amigos.

RECURSOS MATERIALES:

Un salón suficientemente iluminado y amplio.

Hojas.

Lápices.

Pizarrón.

TIEMPO: 50 minutos

DISPOSICION DEL GRUPO:

---

<sup>60</sup> cfr. Chase, Larry. Educación Afectiva. Desarrollo académico, social y emocional del niño. Trillas México, 1989. pp. 55-56 (Actividad Modificada)

En círculo.

En parejas.

#### ACTIVIDADES:

1 El tutor trata de explicar el concepto de amistad con una serie de preguntas relacionadas con la amistad, ¿Cuántos de ustedes tienen un amigo? , ¿Cuántos de ustedes tienen un amigo que antes no lo era? , ¿Cuántos de ustedes tienen un amigo del mismo sexo?, ¿Cuántos de ustedes tienen un amigo del sexo opuesto?, ¿Cuántos de ustedes han peleado con un amigo recientemente? , ¿Cuántos de ustedes consideran algún miembro de su familia como su amigo?

(Se les pide a los alumnos que contesten en sentido afirmativo levantando las manos, y en sentido negativo bajando el pulgar)

2 Se divide al grupo a1 parejas, y se les pide que platicuen sobre el significado de la amistad.

En las hojas de papel escribirán aquellas características (cualidades) que debe tener un amigo.

3 Se le pide algunos alumnos que escriban en el pizarrón alguna de las características resultantes de la actividad

4 Una vez efectuada la actividad anterior, se le pide algún miembro del grupo que hable sobre un amigo y del porqué considera que es su amigo.

5 Al finalizar, el grupo comenta el ejercicio.

#### *UNIDAD 2. ADAPTACIÓN ESCOLAR*

#### *TEMA: RELACIONES INTERPERSONALES*

#### **EJERCICIO: AMISTAD<sup>61</sup>**

#### OBJETIVOS:

Concientizar a los estudiantes acerca de cómo hacemos amigos.

---

<sup>61</sup> cfr. Ibidem.p.57 (actividad modificada)

Promover los lazos de amistad en los miembros del grupo.

RECURSOS MATERIALES: Un salón suficientemente iluminado, amplio para que el grupo trabaje eficientemente.

TIEMPO: 50 minutos

DISPOSICION DEL GRUPO:

En parejas.

En equipos de 6

ACTIVIDADES: 1 El tutor inicia la sesión con una retroalimentación de la clase anterior.

2 Se divide al grupo en parejas, y se les pide que platiquen sobre un amigo. La situación es describir como fue que conocieron a esa persona, cuando la conocieron, cuánto tiempo han sido amigos, quién inicio la amistad y cuestiones de ese tipo.

3 Se le pide a los alumnos que integren equipos de 6 personas y compartan su experiencia.

4 Posteriormente, se pide a algunos estudiantes que hablen sobre su experiencia.

5 El tutor puede participar de la discusión del grupo, comentando alguna experiencia personal. Lo anterior con la finalidad de aumentar el grado de confianza en el grupo

6 Al finalizar, el grupo comenta el ejercicio.

7 El tutor realiza un resumen de los aspectos revisados en estas dos sesiones. Se enfatiza las distintas maneras de cómo hacemos amistad con la demás gente.

*UNIDAD 2. ADAPTACIÓN ESCOLAR*

*TEMA: RELACIONES INTERPERSONALES*

**EJERCICIO: PROFESOR-ALUMNO** <sup>62</sup>

OBJETIVOS:

Entender algunas de las diferencias en los roles de profesor-alumno.

---

<sup>62</sup> Stevens, John. Op.cit.p. 179 (Actividad modificada)



RECURSOS MATERIALES: Un salón suficientemente iluminado y amplio.

TIEMPO: 50 minutos

DISPOSICION DEL GRUPO:

En parejas.

ACTIVIDADES:

1 El tutor inicia la sesión explicando la importancia de las relaciones interpersonales entre profesor-alumno, para una buena adaptación escolar.

2 Se divide al grupo en parejas. Uno de los estudiantes A asume el rol de profesor, y B asume el rol de alumno. Se decide quien es A y quien es B.

3 Se le pide al estudiante A que visualice alguno de sus profesores y hable en voz alta como si estuviera hablando a sus alumnos. Siendo profesor, habla acerca de usted mismo. Diga como es usted mismo, como es su vida, que hace y como se relaciona con sus alumnos. El alumno B escucha.

4 Se invierten los roles.

5 Se le pide algunos alumnos que expresen sus sentimientos y emociones al realizar la actividad.

6. al finalizar, el grupo comenta el ejercicio.

7 El tutor centra algunos comentarios realizados en la clase.

*UNIDAD 2. ADAPTACIÓN ESCOLAR*

*TEMA: COMUNICACIÓN*

**EJERCICIO: TELEFONO DESCOMPUESTO<sup>63</sup>**

OBJETIVOS:

Objetivizar la información a través de la observación de su distorsión desde su fuente

---

<sup>63</sup> Acevedo, Alejandro.et.al. Aprender jugando 1 op. Cit.p.81-106

original hasta su destino final.

**RECURSOS MATERIALES:**

El mensaje que se va a transmitir

Pizarrón.

Grabadora (opcional).

Un salón suficientemente iluminado y amplio pero que se pueda aislar.

**TIEMPO:**

30 minutos

**DISPOSICION DEL GRUPO:**

Libre

**ACTIVIDADES:**

1 Se piden seis voluntarios y se numeran. Cinco de ellos salen del salón 2 Se lee el mensaje al No. 1 y se le pide al No.2 que regrese al salón. 3 El No. 1 dice al No.210 que le fue dicho por el instructor sin ayuda de los observadores.

4 Se le pide al participante No.3 que regrese al salón. El No.2 le transmite el mensaje que recibió del No. 1.

5 Se repite todo el proceso hasta que el No.6 reciba el mensaje, el cual debe ser escrito al el pizarrón para que el grupo entero pueda leerlo.

6 A su vez, el instructor escribe el mensaje original y se comparan.

7 Se crea una discusión acerca del ejercicio, se les pide a los observadores un pequeño reporte sobre las reacciones de los participantes.

*UNIDAD 2. ADAPTACIÓN ESCOLAR*

*TEMA: COMUNICACIÓN*

**EJERCICIO: COMUNICACIÓN SINCERA**

**OBJETIVOS:**

Analizar las consecuencias de la comunicación unilateral y bilateral.

**DRECURSOS MATERIALES:**

Un salón suficientemente iluminado y amplio.

Lápiz.

Hojas blancas.

Hoja con el diseño de la figura.

**TIEMPO:**

45 minutos

**DISPOSICION DEL GRUPO:**

Libre.

**ACTIVIDADES:**

1 Se realiza el diseño de la figura. Cualquier figura a partir de formas geométricas.

2 Se pone a un voluntario, sentado dando la espalda al grupo, el cual describirá las figuras para que el grupo las vaya dibujando en W1a hoja en blanco. No se admiten preguntas

3 La misma persona, ahora de frente al grupo, describirá nuevamente el diseño. En esta ocasión sí se permiten preguntas.

4 Se comparan los dibujos de ambas etapas con el diseño original, para descubrir la distorsión de la comunicación.

5 Se comenta el ejercicio.

*UNIDAD 3. HABIUDADES SOCIALES*

*TEMA: HABILIDADES SOCIALES*

**EJERCICIO: CUESTIONARIO DE HABILIDADES SOCIALES<sup>64</sup>**

---

<sup>64</sup> Rubio, Juan.et.al.op.cit.pp. 97-100

**OBJETIVOS:**

Evaluar el grado de conducta social (habilidad social) en cada uno de los integrantes del grupo.

**RECURSOS MATERIALES:**

Un salón suficientemente iluminado y amplio.

Un cuestionario

Un lápiz para cada participante.

**TIEMPO:** 50 minutos

**DISPOSICION DEL GRUPO:**

En parejas y cerca de las más para poder escribir.

**ACTIVIDADES:**

1 Se explica el objetivo del ejercicio.

2 Se divide al grupo en parejas, se le dará un cuestionario a cada participante y se le pide que lo responda.

3 Una vez contestado el cuestionario, cada pareja debe comentar entre sí las respuestas.

4 Al finalizar, el grupo comenta el ejercicio.

*UNIDAD 3. HABILIDADES SOCIALES*

*TEMA: ESCUCHAR*

**EJERCICIO: ¿SABEMOS ESCUCHAR?<sup>65</sup>**

**OBJETIVOS:** Evaluar la capacidad de escuchar.

**RECURSOS MATERIALES:**

---

<sup>65</sup> Acevedo, Alejandro. Et.al. Aprender Jugando 1. op.cit.p. 103-109

Un salón suficientemente iluminado y amplio

Un cuestionario

TIEMPO: 40 minutos

DISPOSICION DEL GRUPO:

En parejas y cerca de las mesas para poder escribir.

ACTIVIDADES:

1 Se explica el objetivo del ejercicio.

2 Se divide al grupo en parejas, se le da un cuestionario a cada participante y se le pide que lo responda.

3 Una vez contestado el cuestionario, cada pareja debe comentar entre sí las respuestas.

4 Al finalizar, el grupo comenta el ejercicio.

*UNIDAD 3. HABILIDADES SOCIALES*

*TEMA: ESCUCHAR*

**EJERCICIO: CABALLOS<sup>66</sup>**

OBJETIVOS:

Descubrir las implicaciones de no escuchar.

RECURSOS MATERIALES:

Un salón suficientemente iluminado, amplio para que el grupo trabaje eficientemente.

Lápiz. Papel. Pizarrón.

TIEMPO: 30 minutos

---

<sup>66</sup> ibidem. p.156

DISPOSICION DEL GRUPO:

Libre.

ACTIVIDADES:

1 Se presenta el problema como tarea a resolver primero al forma individual, y luego en grupo.

2 Después de escuchar el problema, cada participante escribe su solución.

3 Se forman equipos que deben llegar a una solución única.

4 Cuando se ha encontrado la solución común, se abre una discusión sobre las Implicaciones del ejercicio.

Problema:

"Un día me compré un caballo en \$600.00, al rato lo vendí en \$700.00. Poco después, en el mismo mercado, volví a comprar el mismo caballo a otra persona en \$800.00. Finalmente lo vendí en \$900.00."

¿Gané o perdí? ¿Cuánto perdí o cuánto gané? ¿O no gané ni perdí?

5 Se comenta el ejercicio grupalmente

*UNIDAD 3. HABILIDADES SOCIALES*

*TEMA: SOLUCION DE PROBLEMAS*

**EJERCICIO: MANEJO DE UN INCIDENTE<sup>67</sup>**

OBJETIVOS:

Sensibilizar acerca de los mecanismos que intervienen en el manejo de la solución de problemas.

RECURSOS MATERIALES:

Un salón amplio e iluminado/lugar abierto.

Hojas. Lápices

---

<sup>67</sup> Acevedo, Alejandro. Et.al. Aprender Jugando 3. Limusa, México, 1998. 2ª Edición.p.123

TIEMPO:

60 minutos

DISPOSICION DEL GRUPO:

Libre.

ACTIVIDADES:

1 Se plantea un incidente simulado (ataque físico resultado de un altercado verbal) la niña o el niño que reprobó dos materias en la escuela. Se les pide a dos alumnos que representen la situación ante el grupo.

2 interrumpir súbitamente la situación calmando a las personas que intervienen en el altercado simulado.

3 Se invita a los participantes a anotar lo sucedido. Pidiéndoles que sean lo más específico posibles.

4 Se les pide que en la misma hoja pongan la estrategia más adecuada para manejar el conflicto.

5 Se recogen los informes.

6 Eventual interrogatorio a los participantes.

7 Se realiza una discusión final.

*UNIDAD 3. HABILIDADES SOCIALES*

*TEMA: SOLUCIÓN DE PROBLEMAS*

**EJERCICIO: SOLUCIÓN DE PROBLEMAS<sup>68</sup>**

OBJETIVOS:

Trabajar con un grupo para resolver común.

Aumentar la concientización de que la formulación de preguntas es una habilidad importante para la solución de problemas.

---

<sup>68</sup> Chase, Larry. Op.cit.pp.143-144

RECURSOS MATERIALES: Un salón amplio e iluminado/lugar abierto

TIEMPO: 60 minutos

DISPOSICION DEL GRUPO: Libre.

ACTIVIDADES:

1 El tutor presenta la idea de que, para esta actividad usted actuará como computadora. Los estudiantes pueden hacerle preguntas pero usted puede contestarles "sí, no", "van por mal camino" y "pregunta importante". Ellos tienen que deducir las preguntas a estos enigmas:

a) Una mujer dio un poco de alimento al hombre con quién ella vivía. El alimento que él comió le produjo la muerte. Aunque este acontecimiento llegó a ser mundialmente famoso, a ella jamás se le sometió a juicio legal. (El hombre y la mujer eran Adán y Eva)

b) En una habitación hay una mesa, algunos vidrios rotos sobre el piso y un poco de agua en el suelo María esta muerta. Félix está de pie junto a ella. ¿Cómo murió María? (Félix es un gato y María un pececito dorado)

c) Un hombre vive en el piso 25 de un edificio de departamentos. Cada noche al regresar de su trabajo, toma el elevador del edificio, sube al piso 14, sale del elevador y sube por las escaleras los últimos 10 pisos ¿Por qué? (El hombre es un mono, y no alcanza a oprimir el botón del piso 25)

2 Los alumnos formulan sus preguntas y tratan de dar solución a los problemas planteados.

3 El tutor da las respuestas correctas en caso de ser necesario.

4 Se discute la actividad grupalmente, explicando la importancia de formular preguntas al momento de resolver problemas.

*UNIDAD 3. HABILIDADES SOCIALES*

*TEMA: TOMA DE DECISIONES*



## **EJERCICIO: LA FIESTA**<sup>69</sup>

### **OBJETIVOS:**

Identificar algunos elementos importantes para la toma de decisiones.

**RECURSOS MATERIALES:** Un salón amplio e iluminado.

**TIEMPO:** 50 minutos

**DISPOSICION DEL GRUPO:** En tríos.

### **ACTIVIDADES:**

1. El tutor inicia la sesión explicando la importancia de la toma de decisión
- 2 Se divide al grupo en tríos. Uno de los estudiantes A asume el rol de padre, B asume el rol de madre y C el rol de hijo. Se decide quien es B y C.
- 3 El tutor presenta la siguiente situación. El estudiante C (hijo) quiere ir a una fiesta con su mejor amigo el próximo sábado. Sin embargo, A y B no lo quieren dejar ir porque ese día tenían planeado salir a cenar. ¿Cuál sería la mejor decisión para cada uno?
- 4 Se le pide a cada trío que tome una decisión y explique el porqué de esa decisión.
- 5 Se escribe en el pizarrón los resultados de la actividad anterior.
- 6 Se le pide a un trío que pase a representar la situación.
- 7 Se comenta el ejercicio grupalmente.

## *UNIDAD 3. HABILIDADES SOCIALES*

### *TEMA: TOMA DE DECISIONES*

## **EJERCICIO: DECISIONES**<sup>70</sup>

### **OBJETIVOS:**

Capacitar a los estudiantes para que examinar como se toman las decisiones en casa

---

<sup>69</sup> variante del ejercicio presentado en la sesión 8 de este programa. (profesor-alumno)

<sup>70</sup> Chase, Lrry.op.cit.pp. 181-182 (actividad modificada)

las decisiones sobre como gastar el dinero.

RECURSOS MATERIALES: Un salón amplio e iluminado.

Hojas

Lápices

Pizarrón

TIEMPO:

60 minutos

DISPOSICION DEL GRUPO:

Libre.

ACTIVIDADES:

1 Retroalimentación de la clase anterior.

2 El tutor pide al grupo que piense en las cosas que tienen en sus hogares y que fueron compradas. Cada alumno realiza una lista de 10 a 20 cosas. Se puede incluir productos alimenticios, juguetes, cosméticos, medicinas, aparatos, etc. Después de que todos hayan terminado, pídale que repasen sus listas utilizando estos códigos: poner junto a cada cosa las iniciales de la persona que fue responsable de llevar eso a la casa; dibujar una cara feliz si le gusta tenerlo en casa; escribir lujo si se considera un lujo; escribir Nec, si se considera una necesidad; si esta diseñado para los niños escribir una N; escribir una C junto a cinco cosas que conservaría si tuviese que tirar todo lo demás de la lista; si considera que tendrá este producto m casa cuando sea adulto, escribir Adulto junto a él. Estimule a los niños a elaborar otros códigos ya escribir enunciados acerca de lo que aprendieron con esta actividad.

3 Los alumnos trabajan en parejas para comparar los resultados de la actividad anterior.

4 Posteriormente se le pide a varios alumnos que lean en voz alta su actividad.

5 Se escribe en el pizarrón algunas opiniones

6 Se comenta el ejercicio grupalmente.

### *UNIDAD 3. HABILIDADES SOCIALES*

#### *TEMA: MANEJO DE HABILIDADES SOCIALES*

#### **EJERCICIO: PREJUICIOS INCONSCIENTES<sup>71</sup>**

##### **OBJETIVOS:**

Demuestra los procesos de influencia interpersonal y cambio personal.

##### **RECURSOS MATERIALES:**

Un vaso limpio.

Un cuarto (litro) de leche no abierto, en envase de cartón, inyectado con colorante comestible de color verde.

Una vela blanca para sellar el piquete de la aguja con una gota de cera derretida.

**TIEMPO:** 50 minutos

##### **DISPOSICION DEL GRUPO:**

En círculo de sillas (acuario) con dos sillas colocadas en medio y una mesa colocada entre las dos sillas para poner el vaso y la leche.

##### **Instrucciones:**

1 El encuentro cara a cara será entre dos participantes voluntarios. Sin embargo, es recomendable que el conductor incite al grupo a tomar partido y a actuar verbalmente en consecuencia ofreciendo razones, motivos, pretextos, etc., a su favor desde su lugar.

##### **ACTIVIDADES:**

1 El facilitador pregunta a quién en el grupo le gusta la leche ya quién no le gusta. Una persona es seleccionada de cada uno de estos grupos y a los dos se les indica que sienten en las sillas que están frente al grupo. A los participantes restantes se les pide que ocupen sus lugares.

---

<sup>71</sup> Acevedo, Alejandro.et.al. Aprender Jugando 2. Limusa, México, 1997. 3ra. Edición. Pp. 150-152

2 Se explica que el participante a favor de la leche tendrá la tarea de persuadir al que la detesta a que beba un poco, apoyándose en todos los argumentos plausibles.

3 El facilitador aconseja a la persona a quien le disgusta la leche, que no se deje influenciar arbitrariamente, pero si los argumentos son razonables procure no altercarse.

4 El facilitador instruye al que le gusta la leche a que use cualquier técnica verbal que quiera pero que no la abra y la sirva hasta que al que le disgusta la leche esté de acuerdo al probarla o hasta que ya haya usado todas las aproximaciones verbales y no sepa qué hacer, excepto mostrar la leche al que se resiste.

5 Cuando los participantes llegan a un acuerdo el instructor ayuda abriendo el cartón de leche para, acto seguido, servirla en el vaso.

6 Pasando el primer impacto el facilitador lleva a la discusión de la experiencia, incluyendo:

¿Cuál fue la reacción del que gustaba de la leche en cuanto a la leche?

¿Qué experiencia ofrece la reacción de los participantes en cuanto al color de la leche al término de los procesos de cambio?

¿Qué diferentes tácticas usó el que gusta de la leche?

¿Cuál pareció más exitosa para estimular el cambio?

¿Qué tácticas usó el que resistía de a la leche para no hacer el cambio?

¿Cuáles son las diferencias entre demandar y aceptar el cambio?

¿Qué aprendizaje de esta experiencia puede ser utilizado para entender el cambio personal?

7 Discusión grupal sobre la actividad realizada.

#### *UNIDAD 4. TÉCNICAS DE ESTUDIO*

##### *TEMA: TÉCNICAS DE ESTUDIO*

### **EJERCICIO: TÉCNICAS DE ESTUDIO<sup>72</sup>**

#### **OBJETIVOS:**

---

<sup>72</sup> Rubio Juan.et.al.op.cit. 108-112

Realizar una evaluación sobre el manejo de las diferentes técnicas de estudio

#### RECURSOS MATERIALES

Un salón eficientemente iluminado y amplio

Un cuestionario

Un lápiz para cada participante

#### TIEMPO:

50 minutos

#### DISPOSICION DEL GRUPO

En parejas y cerca de las mesas para poder escribir.

#### ACTIVIDADES

1 se explica el objetivo del ejercicio

2 se divide al grupo en parejas, se le dará un cuestionario a cada participante y se le pide que lo responda.

3 una vez contestado el cuestionario, cada pareja debe comentar entre si las respuestas

#### *UNIDAD 4. TECNICAS DE ESTUDIO*

#### *TEMA: TECNICAS DE ESTUDIO*

#### **EJERCICIO: TECNICAS DE ESTUDIO<sup>73</sup>**

#### OBJETIVOS:

Concientizar al alumno sobre sus deficiencias en los hábitos de estudio.

#### RECURSOS MATERIALES:

Un salón suficientemente iluminado y amplio.

El cuestionario aplicado en la clase anterior.

---

<sup>73</sup> Rubio, Juan. Et.al.op.cit. 108-112

TIEMPO: 50 minutos

DISPOSICION DEL GRUPO:

Circular.

ACTIVIDADES:

1 Retroalimentación de la clase anterior.

2 Cada uno de los integrantes del grupo explicará de manera oral las mayores deficiencias y problemas al contestar el cuestionario de la clase anterior.

3 Las demás del grupo darán algunas sugerencias para solucionar aquellas deficiencias en explicadas en la actividad anterior.

4 Al finalizar, el grupo comenta el ejercicio y se realizan conclusiones sobre lo realizado en estas dos sesiones.

*UNIDAD 4. TECNICAS DE ESTUDIO*

*TEMA: HÁBITOS DE ESTUDIO*

**EJERCICIO: APRENDER A ESTUDIAR** <sup>74</sup>

OBJETIVOS:

Valorar la importancia de taller motivos personales y determinadas actitudes para obtener el éxito deseado en los estudios.

RECURSOS MATERIALES:

Un salón suficientemente iluminado y amplio.

Una ficha de trabajo para cada alumno.

TIEMPO: 50 minutos

---

<sup>74</sup> Gil Martínez, Ramón. Manual para tutorías y departamentos de orientación. Escuela Española, España, 1997. pp. 84-85

DISPOSICION DEL GRUPO:

En pequeños grupos.

ACTIVIDADES:

1 Se explica el objetivo del ejercicio.

2 Se divide al grupo en pequeños grupos, y se les da una ficha de trabajo para cada alumno.

3 Se lee la ficha de trabajo individualmente y se subraya lo más importante.

4 Se ordenan del uno al siete las actitudes según la importancia que cada alumno le da a cada uno de ellas.

5 Se inicia una discusión grupal sobre aquella actitud que se considere más importante al momento de estudiar.

6 Se pregunta a los alumnos si consideran importante agregar alguna otra y porqué.

7 Se discute el ejercicio, elaborando una serie de consideraciones finales.

*UNIDAD 4. TECNICAS DE ESTUDIO*

*TEMA: HÁBITOS DE ESTUDIO*

**EJERCICIO: ¿HÁBITO O TÉCNICA?**

OBJETIVOS: Identificar las principales diferencias entre un hábito y una técnica de estudio.

RECURSOS MATERIALES:

Un salón suficientemente iluminado y amplio.

Hojas. Pizarrón

TIEMPO: 50 minutos

DISPOSICION DEL GRUPO:

En grupos de cuatro personas. Circular.

#### ACTIVIDADES:

1 Se explica el objetivo del ejercicio.

2 Se divide al grupo en equipos de cuatro personas, se le dará dos hojas en blanco para que en una de ellas escriban los aspectos relacionados a las técnicas de estudio, y en la otra lo relacionado con los hábitos de estudio.

3 Se inicia una discusión grupal sobre.

4 El tutor centra la discusión sobre las diferencias más relevantes entre un hábito y una técnica de estudio.

5 Finalmente se dan una serie de consideraciones finales con relación a lo revisado en las últimas 4 sesiones.

#### *UNIDAD 5. AUTOESTIMA*

#### *TEMA: AUTOESTIMA*

#### **EJERCICIO: AUTOBIOGRAFÍA <sup>75</sup>**

#### OBJETIVOS:

Favorecer la percepción realista de uno mismo.

Apreciar cada una de las circunstancias, factores y acontecimientos que componen la propia historia personal.

#### RECURSOS MATERIALES:

Un salón suficientemente iluminado y amplio.

Una fila de trabajo

TIEMPO: 50 minutos

#### DISPOSICION DEL GRUPO:

En parejas.

---

<sup>75</sup> ibidem.pp.59-60



#### ACTIVIDADES:

- 1 Se explica el objetivo del ejercicio.
- 2 Se divide al grupo en parejas, y se les da una ficha de trabajo para ser completada por cada uno de los alumnos.
- 3 Se lee la ficha de trabajo individualmente y se comparan los enunciados.
- 4 Se discute la actividad anterior en parejas.
- 5 Se organiza el grupo, de manera tal que algunos alumnos lean ante el grupo su propia historia personal.
- 6 Se discute el ejercicio grupalmente y se obtienen conclusiones.

#### *UNIDAD 5. AUTOESTIMA*

#### *TEMA: CLARIFICACIÓN DE VALORES*

#### **EJERCICIO: 20 COSAS QUE ME GUSTA HACER<sup>76</sup> 81**

#### OBJETIVOS:

- Realizar una evaluación sobre aquellas actividades que los alumnos les gusten hacer.
- Identificar aquellos aspectos que resultan irrelevantes en la vida de los alumnos.

#### RECURSOS MATERIALES:

- Un salón suficientemente iluminado y amplio.
- Una hoja para cada alumno.
- Lápiz

#### TIEMPO:

50 minutos

#### DISPOSICION DEL GRUPO:

En parejas.

---

<sup>76</sup> cfr. MATHEN Mc Kay, Martha Davis. “Técnicas cognitivas para el tratamiento del estrés y Técnicas de autocontrol emocional” cap. 12. Roca, Madrid, 1986, Madrid, 1986. pp. 186-187

Circular.

#### ACTIVIDADES:

1 Se explica el objetivo del ejercicio.

2 Se divide al grupo en parejas, se le dará una hoja en blanco a cada alumno y se dan las instrucciones del ejercicio.

#### Instrucciones:

Cada uno de los alumnos redacta una lista con 20 cosas que disfruten haciendo. Pueden ser grandes o pequeñas cosas de la vida; pueden apelar a los sentidos o a los placeres más abstractos; pueden proporcionarle siempre satisfacción o ser experiencias relativamente nuevas; hacerlas usted mismo o que otros las hagan para usted; pueden hacerse en casa o fuera, durante la noche o el día, o en diferentes estaciones del año. Hay que ser tan específico como se pueda. En lugar de apuntar "deportes", escriba "ver fútbol por televisión" o "jugar a tenis con Joyce".

Es una lista personal: anote todo lo que le pase por la cabeza sin juzgarlo ni asombrarse de lo que podrían pensar los demás. No existen repuestas buenas o malas.

3 Se discuten las respuestas en equipos de 4.

4 Finalmente se realiza una plenaria para discutir grupalmente las respuestas de aquellos alumnos que quieran dar lectura de su actividad.

5 Se comenta el ejercicio.

#### *UNIDAD 5. AUTOESTIMA*

#### *TEMA: CLARIFICACIÓN DE VALORES*

#### **EJERCICIO: VALORES<sup>77</sup>**

OBJETIVOS: Identificar valores personales a partir de una lista preestablecida.

#### RECURSOS MATERIALES:

Un salón amplio e iluminado. Una ficha de trabajo para cada alumno.

---

<sup>77</sup> IBIDEM P. 181

TIEMPO: 50 minutos

DISPOSICION DEL GRUPO: En grupos de cuatro personas máximo.

ACTIVIDADES:

1 Se explica el objetivo del ejercicio.

2 Se divide al grupo en pequeños grupos, y se les da una ficha de trabajo para cada alumno.

3 Se lee la ficha de trabajo individualmente.

4 Se ordenan del uno al dieciocho los valores de acuerdo a la opinión personal de cada alumno.

5 Se inicia una discusión grupal sobre aquellos valores que se considere más importantes de acuerdo con la opinión general del grupo.

6 Se pregunta a los alumnos si consideran importante agregar algún otro y porqué.

7 Se discute el ejercicio, elaborando una serie de consideraciones finales.

*UNIDAD 6. RENDIMIENTO ACADEMICO*

*TEMA: RENDIMIENTO ACADEMICO*

**EJERCICIO: CUESTIONARIO SOBRE RENDIMIENTO ACADÉMICO<sup>78</sup>**

OBJETIVOS:

Realizar una evaluación individual sobre el rendimiento académico.

RECURSOS MATERIALES:

Un salón suficientemente iluminado y amplio.

Un cuestionario

TIEMPO: 50 minutos

---

<sup>78</sup> Rubio, Juan, et.al. op.cit. 102

DISPOSICION DEL GRUPO:

En parejas.

Circular.

ACTIVIDADES:

1 Se explica el objetivo del ejercicio.

2 Se divide al grupo en parejas, se le proporciona un cuestionario a cada alumno.

3 Los alumnos contestan el cuestionario.

4 En parejas, los alumnos comentan los resultados mas altos y los mas bajos obtenidos en cada una de las materias.

5 Se inicia una discusión grupal encontrando aquellas materias donde el rendimiento académico es menor y aquellas donde se obtuvieron las notas más altas.

6 El tutor centra la discusión en los mitos sobre la aparente facilidad o dificultad de algunas materias.

*UNIDAD 6. RENDIMIENTO ACADEMICO*

*TEMA: RENDIMIENTO ACADEMICO*

**EJERCICIO: ¿PREMIO O CASTIGO?**

OBJETIVOS:

Identificar algunas de las causas que inciden en el rendimiento académico.

RECURSOS MATERIALES: Un salón suficientemente iluminado y amplio.

TIEMPO: 50 minutos

DISPOSICION DEL GRUPO:

En equipos de 3 personas.

ACTIVIDADES:

1 Se explica el objetivo del ejercicio.

2 Se divide al grupo en equipos de 3 personas cada uno de los alumnos asume algunos de los siguientes roles A padre, B madre, C alumno.

3 El tutor plantea alguna de las siguientes situaciones a cada equipo:

a) Un alumno con un rendimiento académico bajo.

b) Un alumno con regular rendimiento académico

c) Un alumno con buen rendimiento académico

Los alumnos tratan de explicar a sus padres del porque obtuvieron dichas calificaciones. Los padres aceptaran o rechazarán dichas explicaciones y juzgaran si el niño merece un premio o castigo. Dirán porque.

4 Se les pide algunos alumnos que representen la situación ante el resto del grupo.

5 Se inicia una discusión grupal del ejercicio anterior.

*TEMA: RENDIMIENTO ACADEMICO,*

*TEMA: RENDIMIENTO ACADEMICO*

### **EJERCICIO: FACTORES DEL RENDIMIENTO ACADEMICO.**

#### **OBJETIVOS:**

Identificar algunos de las causas que inciden en el rendimiento académico.

#### **RECURSOS MATERIALES:**

Un salón suficientemente iluminado y amplio.

Hojas de rotafolio

Plumones.

**TIEMPO:** 50 minutos

#### **DISPOSICION DEL GRUPO:**

En equipos de 6.

## ACTIVIDADES:

1 Se explica el objetivo del ejercicio.

2 Se divide al grupo en equipos de seis personas. Se les proporciona una hoja de rotafolio, donde escribirán según su propio criterio grupal, aquellos aspectos relacionados con su rendimiento académico.

3 Una vez desarrollada la actividad anterior, los diferentes equipos realizan una exposición oral de su trabajo.

4 Los demás integrantes del grupo realizan preguntas comentarios de la explosión.

5 El tutor centra la discusión en los aspectos más relevantes.

## CONCLUSIONES

A manera de conclusión y pensando en cómo elaborar una serie de consideraciones finales con relación a la presente investigación, en los últimos días mientras revisaba un libro encontré accidentalmente el siguiente fragmento:

*Erase una vez un árbol muy joven, del que se esperaba que, cuando fuera mayor, diera*

*Hermosos y buenos frutos. Este árbol tenía cuatro hojas, cuatro bonitas hojas, verdes y resplandecientes. Un día, las cuatro hojas tuvieron una reunión de grupo. Una de ella, la que estaba más arriba en el árbol, les dijo a las otras tres: -Yo quiero seguir unida al mismo árbol que vosotras. Pero en lo sucesivo, no quiero recibir el agua, porque está muy fría, ni el sol, porque me quema. Por eso, me voy a poner un paraguas, que abriré, cuando llueva o haga sol, y cerraré cuando haga fresquito. A las otras tres hojas, no les pareció bien la idea, pues se dieron cuenta de que, cuando abriera el paraguas, no sólo iba a recibir ella el agua ni el sol, sino que tampoco se los dejaría recibir a ellas. La hoja del paraguas no les hizo caso y, efectivamente, se puso el paraguas, que abría, cuando llovía o hacía sol, y cerraba cuando hacía fresco.*

*Al cabo del tiempo, aquellas cuatro verdes y hermosas hojas empezaron a languidecer ya marchitarse hasta que, un día, las cuatro secas, cayeron al suelo y, fueron arrastradas por el viento. Y el árbol joven, del que se habían esperado tan buenos y hermosos frutos, quedó convertido en un tronco seco.*<sup>79</sup>

Realizando una analogía con el ejemplo anterior, al iniciar la redacción de esta Tesis

---

<sup>79</sup> Francia, Alfonso. Educar con parabras. Editorial CCS, Madrid, 1998. 6ª edición. P. 110

obviamente pensamos a medida que pasaba el tiempo en obtener un hermoso y buen fruto resultado del tiempo invertido para su elaboración y conclusión.

Contrariamente a lo sucedido al árbol con una de sus hojas, en ningún momento existió una preocupación por darle un tratamiento especial a ninguno de los capítulos en particular.

Por esta razón no existe un apartado que se encuentre literalmente como en nuestro ejemplo por encima de los demás, en todos y cada uno de ellos el cuidado y manejo de la información puede tener en cierto momento algunas limitaciones, como las podrían tener las hojas del árbol si carecieran de solo de agua. Sin embargo, la investigación aquí presentada es como pensar en ese árbol que crece con sus propias hojas y mimo personal.

Esperamos que el esfuerzo realizado en cada uno de los apartados, no se convierta en un tronco seco en el camino. Por el contrario, realmente creemos que existen algunos y buenos frutos que pueden ser aprovechados por aquellas personas que tengan interés en cultivar árboles con características similares al nuestro.

Dos asuntos fundamentales caracterizan el título del presente estudio, por una parte la actividad realizada por el tutor, como una manera de intervención psicopedagógica, en el ámbito de la orientación educativa a fin de solucionar los problemas de los alumnos en un centro escolar; y por otra, el grado de correlación existente entre el desarrollo psicoafectivo adecuado y su incidencia en el rendimiento académico de los alumnos en una institución educativa, es decir, el establecer la relación o no de las variables involucradas en esta investigación con el rendimiento académico.

Al inicio del presente estudio se establecieron la serie de objetivos que pretendían ser cubiertos al elaborar esta investigación. Por razones obvias, el trabajo realizado y los resultados obtenidos no pueden ser ajenos o distantes a dichos propósitos. En esta sección final, las conclusiones que aquí se presentan tratan de los diferentes apartados e informes mostrados al llevar a cabo nuestra investigación.

De esta manera y revisando las ideas planteadas en los dos primeros capítulos, estos nos muestran una serie de nociones que nos sirven como un marco de referencia inicial, en donde uno de los principales objetivos era el entender la actividad realizada por el tutor desde una visión general de las políticas sociales y educativas en nuestro país, nosotros sabemos que al momento de realizar investigación científica no es posible aislar el contexto a partir del cual se pretende efectuar cualquier trabajo de investigación.

Por lo tanto, desde esta perspectiva entendemos las diferentes prácticas en materia de orientación como resultado de una política social y educativa bien definida. En ese sentido, en el discurso establecido en el primer capítulo, tratamos de responder a la siguiente interrogante ¿cómo afectan los contenidos de las políticas sociales y educativas a una práctica educativa en concreto como lo es la orientación en las escuelas? Bueno, al ser la educación uno de los elementos que integran el grueso de las políticas sociales de un país las innovaciones y propuestas en el interior de las instituciones educativas depende en gran medida de los cambios en la política social.

Actualmente, con la finalidad de modernizar los procesos productivos de nuestro país, en nuestro caso, la educación, y desde esa lógica de actualización, renovación, e innovación, se llevaron a cabo modificaciones en el ámbito educativo. El Artículo 3° Constitucional y la Ley General de Educación vigentes son resultado de esa modernización de la educación. Ciertamente, los contenidos, programas y métodos utilizados en las prácticas en materia de orientación educativa en el nivel básico, también sufrieron una transformación. Como se mencionó en ese mismo capítulo, los cambios realizados en los programas de educación secundaria incluyen en la actualidad un espacio curricular de 3 horas semanales para la materia de orientación educativa.

Sin embargo, cotidianamente en un centro escolar existen experiencias y prácticas educativas muy diversas que van desde la organización y dirección de las actividades escolares, la práctica docente, hasta los servicios educativos en el campo de la orientación educativa, entre otros. En resumen, de este primer capítulo y hablando de la orientación escolar y propiamente de la orientación educativa que se ofrece a los educandos no



podemos soslayar la idea de que este servicio debe ser ofrecido de una manera profesional. Aspectos como lo puede ser la calidad y eficacia de programas de orientación no deben quedar supeditados al cumplimiento de un programa de estudios, es decir, el funcionamiento y desarrollo de tales programas no deben quedar supeditados al mapa cunicular que tiene su origen en las políticas sociales y educativas de nuestro país.

Por el contrario, existe la oportunidad de ofrecer otro tipo de programas extra-cuniculares que amplían de manera notable la posibilidad de resolver problemas en una población de alumnos. Ahora bien, uno de los principales propósitos de los planteamientos realizados en el segundo capítulo, consistió en dar un valor propio de los servicios de orientación a través del tutor. Indudablemente, en este apartado ante la necesidad de tener un marco de referencia teórico para explicar y valorar la importancia de dichos servicios, por razones obvias, se abordan cuestiones relacionadas con la definición de los siguientes conceptos: a) orientación b) intervención psicopedagógica, y c) tutoría.

En primer lugar, y hablando sobre el concepto de orientación, y más aún de la orientación escolar en particular; reconocemos que la práctica de la orientación escolar debe ser proporcionada como una ayuda profesional a fin de desarrollar distintos aspectos relacionados con la vida escolar de los estudiantes. Ayuda en el sentido de asistencia permanente, es decir como un servicio que puede ser promovido en cualquier momento y bajo cualquier circunstancia. Profesional, porque debe ser una actividad realizada de manera sistemática y llevada a cabo por los distintos miembros que integran el Departamento de Servicios Educativos Complementarios de manera conjunta. Una actividad que integre y desarrolle en los alumnos todas y cada uno de los aspectos relacionados con su vida escolar.

En ese mismo orden de ideas, la definición de intervención psicopedagógica enfatiza el concepto de orientación escolar; como una ayuda ofrecida en un centro educativo no sólo con la finalidad de corregir y solucionar problemas existentes, sino también como una manera de colaborar y promover el desarrollo tanto social como individual de los estudiantes.

Desde esta perspectiva, y tratando de establecer un puente común de los dos conceptos anteriores, se entiende a la tutoría como una actividad realizada por cualquier profesor en paralelo a su propia acción docente, a fin de ayudar a los alumnos a tener un desarrollo psicoafectivo pleno en distintos ámbitos: adaptación escolar, manejo de habilidades sociales, técnicas de estudio, autoestima y rendimiento académico.

Por otra parte, y como un segundo momento de la presente investigación, en los capítulos 3 y 4 se presenta un estudio correlacional entre desarrollo psicoafectivo de estudiantes de primer grado de educación secundaria y su rendimiento académico. Entendiendo el desarrollo psicoafectivo, como aquel desarrollo alcanzado por el sujeto en algunos aspectos de su vida emocional, académica y social. Y rendimiento académico como aquellas calificaciones obtenidas al finalizar un ciclo escolar.

En el caso mostrado en el capítulo 3, donde se presenta la metodología de investigación se realizó una breve descripción sobre: el contexto de la investigación, la hipótesis de trabajo, las variables involucradas, el diseño de investigación propuesto, los sujetos y los instrumentos utilizados.

En el capítulo 4, y tal vez uno de los más importantes en esta investigación, se exponen de manera más amplia uno de los objetivos mencionados al inicio de este trabajo, el cual consistía en investigar la correlación entre el desarrollo psicoafectivo de los sujetos de esta investigación y su rendimiento académico. Recordemos que nuestra hipótesis de trabajo era la siguiente:

"A mayor desarrollo psicoafectivo del estudiante su rendimiento académico será mayor".

En resumen de este apartado, y como se ha explicado al analizar los resultados obtenidos mediante el trabajo estadístico realizado, concluimos, efectivamente que a mayor desarrollo psicoafectivo en el estudiante observamos un rendimiento académico mayor.

Ahora bien, el informe de investigación de los capítulos 3 y 4 nos conducen a una noción mas general del presente estudio, con relación a que la actividad profesional del tutor dentro del campo de la orientación, puede tener cierto impacto y eficacia a través de implementar y desarrollar programas como el que se propone en capítulo 5.

En otras palabras, la intervención de los tutores a través de programas de esta naturaleza ofrece la posibilidad de hacer más eficaz y real los servicios de orientación en nuestras escuelas.

En resumen en el capítulo V, se realizó una compilación de actividades que estuvieran acordes con los intereses y el desarrollo psicológico de alumnos de esta edad. De ninguna manera fue fácil encontrar aquellas técnicas grupales que se adaptaran en gran medida a los objetivos y propósitos del programa en general. Sin embargo, consideramos que los temas y actividades propuestas en este programa buscan precisamente permitir ese desarrollo psicoafectivo en aquellos alumnos que sean partícipes del mismo.

Por último, uno de los aspectos que no olvidamos al momento de la finalización del estudio realizado lo representa la idea de que el campo de la Pedagogía es bastante extenso, representa como algunos llamarían un terreno fértil para la investigación científica en general. Hablando en particular de la orientación educativa esa esfera del conocimiento que se puede explorar no se reduce, por el contrario, la investigación y las propuestas al interior del mismo promueven el progreso y difusión del ámbito pedagógico como una disciplina científica.

En el campo de la educación no todo está escrito, por esta razón estamos de acuerdo con la idea general de que el presente estudio es un intento al igual que estudios similares, los cuales representan la posibilidad de investigar en el campo de la orientación educativa con el objetivo de promover y difundir como se ha mencionado anteriormente los servicios de orientación en nuestro sistema educativo, y más aún ofrecer posibles soluciones a los problemas educativos de los alumnos, a final de cuentas para ellos trabajamos, o ¿no es así?

Probablemente, al finalizar la lectura del presente trabajo usted amigo lector tenga una opinión semejante a la de los sentidos en la siguiente idea...

Cierto día el Ojo dijo: "Más allá de estos valles, veo una montaña envuelta en el azul de la niebla. ¿No es hermosa?"

El Oído oyó esto, y tras escuchar atentamente un rato, dijo: "En vano trato de sentirla o de tocarla; no encuentro ninguna montaña por ahí"

La Nariz dijo: "No hay ninguna montaña, no puedo olerla"

Cuando el Ojo se volvió hacia otro lado, los demás sentidos empezaron a murmurar sobre su extraña alucinación. Y comentaban entre sí: -" ¡Algo le debe fallar al ojo!"<sup>80</sup>

...sin embargo, y como se trata de simbolizar con estas últimas palabras este trabajo representa sencillamente esa posibilidad de ver en la Pedagogía, "esa montaña envuelta en el azul de la niebla".

## BIBLIOGRAFIA

- ACEVEDO Alejandro. Aprender jugando 1. Limusa, México, 1998. 2da. Edición
- ACEVEDO Alejandro. Aprender jugando 2. Limusa. México, 1997. 3ra. Edición
- ACEVEDO Alejandro. Aprender jugando 3. Limusa., México., 1998. 2da. Edición
- BRANDEN, Nathaniel. ¿Qué es la autoestima? Primera conferencia internacional sobre autoestima. Asker/Oslo, Noruega, Agosto 1990.
- BASSEDAS. Eulalia et. al. Intervención y diagnóstico Paidós Buenos Aires, 1989.
- BAUTISTA, Rafael. Orientación e intervención educativa Ediciones Aljibe,

---

<sup>80</sup> Ibidem. p.99

Málaga 1996.

- CASTAÑEDA Jiménez, Juan. Métodos de investigación I. Mc Graw Hill, México, 1995. pp.85-100
- CASTEÑEDA Jiménez, Juan. Métodos de investigación I. Mc Graw Hill, México, 1995. Pp.113-145
- CASTILLO Arredondo, Santiago. Orientación Educativa: El consejo orientador al término de la E.G.B. Cincel-Kapeslusz, Madrid, 1989. Porrúa, México, 1997. p.7
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Porrúa, México, 1997.p.7
- CHASE, Lany Educación afectiva. Desarrollo académico, social y emocional del niño. Trillas, México, 1989.
- DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION. Ley General de Educación y Artículo 3º. Secretaría de Educación Pública, México, 1993.
- FITS, William H. Escala de Autoconcepto Tennessee (E.A.T.) California, USA, 1964. Adaptación Castellana: Elena M. de Álvarez y Guido A. Barrientos
- FITTS, William H. Manual de operación. Adaptación Castellana: Elena M. de Álvarez Guido A. Barrientos. 1964.
- FRANCIA, Alfonso. Educar con parábolas. Editorial CCS., Madrid., 1998. 6ta. edición.
- GIL Martínez, Escuela, Ramón. Manual para tutorías y departamentos de orientación. Escuela Española, Madrid, 1997.
- HERNANDEZ Sampieri, Roberto et. al. Metodología de la investigación Mc. Graw Hill, México, 1991.
- Introducción a los métodos estadísticos SEAD, UPN, 1981. Volumen 1.
- Introducción a los métodos estadísticos SEAD, UPN, 1981. Volumen 3.
- LAZARO, Ángel y ASENSI Jesús. Manual de orientación escolar y tutoría. Narcea, Madrid, 1986.
- MAHER, Charles y ZINS Joseph. Intervención psicopedagógica en los centros educativos. Narcea, Madrid, 1989.

- Manual de organización de escuelas secundarias técnicas. DGEST, México, 1986.
- MATHEN Mc Kay, Martha Davis. Técnicas cognitivas para el tratamiento del estrés y Técnicas de autocontrol emocional. Roca, Madrid. 1982. Capítulo 12. Pp.177-197
- MORA, Juan Antonio. Acción tutorial y orientación ed. Narcea, Madrid, 1991.
- MUNGUÍA Zatarín, Irma y SALCEDO Aquino, José Manuel. Manual de Técnicas de investigación Documental, UPN, México, 1980.
- NAVA, José. La Orientación educativa en México. Documento Base. UNAM, México, 1993. p.24
- RODRIGUEZ Moreno, Ma. Luisa. Orientación e intervención psicopedagógica CEAC, Barcelona, 1995.
- RODRIGUEZ Moreno, Ma. Luisa. Orientación educativa CEAC, Barcelona 1994.
- STEVENS, John. El darse cuenta Cuatro Vientos, Chile, 1976. 17ª reimpresión 1996.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Planes y programas 1993 Educación Básica Secundaria, México, 1994.
- SISTEMA DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA. Propuesta al programa de la asignatura de Orientación educativa. Subsecretaría de Servicios Educativos Para el Distrito Federal, México, 1997.
- [www.gob.sep.com](http://www.gob.sep.com)