

## **DEDICATORIA A:**

**DIOS:** RAZÓN DE LA ESPERANZA

**Mis padres:** Rafaela Samayoa  
Antonio Argueta (+)

**Mis hermanos:** Rita, Jaime, Efraín, Filiberta, Lorenza, Hortencia,  
Celestino, Juana.

**Mis sobrinos:** Rakel, Moisés, Lilian.

**Mi primo:** Socorro Argueta Cifuentes y familia.

**HERMANAS DE LA DIVINA PROVIDENCIA DEL CANADÁ,**  
especialmente Bernardita, Katy y Julia.

**ORDEN FRANCISCANA MENOR.**

**LA UNIVERSIDAD RAFAEL LANDIVAR.**

**Mis catedráticos:** especialmente a los que más me apoyaron con su  
conocimiento y paciencia.

**El Hogar Nazaret:** que compartió conmigo su SABIDURÍA: LA  
PACIENCIA.

**Mis compañeros de clases:** que compartieron su optimismo, alegría y  
dinamismo, (María del Carmen Severiano y  
Lourdes Saravia).

**“EL PRINCIPAL ENTRETENIMIENTO DEL PSICÓLOGO EDUCATIVO  
ES DESCUBRIR ESCONDIDO EN SUS SEMEJANTES Y DEVOLVERSELOS  
ENVUELTO DE UNA NUEVA PERSONALIDAD, ASÍ COMO SERVIRSE DE LA  
EDUCACIÓN PARA TRANSFORMAR VIDAS. SU HERRAMIENTA ES EL  
AMOR”.**

(Gumercindo Ricardo Argueta Samayoa)

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDIVAR  
FACULTAD DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA



**“LAS NECESIDADES DE APOYO PSICOPEDAGÓGICAS QUE DEBE  
CUBRIR EL ORIENTADOR EDUCATIVO EN LOS CENTROS DE  
EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA CIUDAD DE GUATEMALA”**

**TESIS**

PRESENTADA AL CONSEJO DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES

POR

GUMERCINDO RICARDO ARGUETA SAMAYOA

PARA OPTAR AL TÍTULO DE

**PSICOLOGO EDUCATIVO**

EN EL GRADO ACADÉMICO DE

LICENCIADO

Guatemala de la Asunción, Noviembre de 1999

## RESUMEN.

Esta investigación pretendió poner en relieve las necesidades de apoyo psicopedagógico presentes en algunas escuelas del nivel primario como parte de la realidad educacional del sistema nacional.

Para la obtención de datos bibliográficos se investigó lo concerniente a la problemática guatemalteca (retención, promoción, y egreso en el nivel primario) así como las funciones psicopedagógicas de los orientadores educativos. Posteriormente se elaboró, y aplicó un cuestionario con treinta preguntas cerradas acerca de las necesidades de la labor docente de ciento sesenta y dos maestros que laboran en diez colegios privados de la ciudad capital.

Al final se llegó a la conclusión que las necesidades de apoyo psicopedagógico más urgente de 162 docentes distribuidos de 10 colegios privados en la Ciudad Capital que cuentan con orientación psicoeducativa, son el apoyo psicopedagógico en relación con la evaluación de casos de fracaso escolar, el buen comportamiento y, motivación y adaptación en el desempeño escolar.

Por lo anterior se sugiere enfatizar la orientación psicopedagógica en estas áreas pedagógicas de los centros educativos encuestados.

Así también se propone a todos los centros educativos que cuentan con orientación psicoeducativa potenciar la orientación técnico-científica en estas funciones psicoeducativas y procurar así una formación académica integral para una mejor calidad educativa.

## INDICE

	Pag.
RESUMEN	
I- INTRODUCCIÓN	1
II- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	28
2.1 Objetivos de Investigación	28
2.1.1 Objetivo General	28
2.1.2 Objetivos Específicos	29
2.2 Definición Operativa de Variables	29
2.2.1 Variable: Necesidades de Apoyo Psicopedagógico de los docentes	29
2.3 Alcances y Límites	29
2.4 Aportes de Investigación	30
III- MÉTODO	31
3.1 Sujetos de Investigación	31
3.2 Instrumentos de Investigación	31
3.3 Procedimiento de Investigación	32
IV- PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	33
4.1 Presentación de Resultados por cada Colegio Encuestado	48
4.2 Necesidades de Apoyo Psicopedagógico más Relevantes en Porcentajes por cada Colegio Encuestado	58
4.3 Análisis de Resultados de 162 Docentes Encuestados	59
V- DISCUSION DE RESULTADOS	61
VI- CONCLUSIONES	65
VII- RECOMENDACIONES	66
VIII- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	68
IX- ANEXOS	72
9.1 Cuestionario.	73

# ANEXO

## I. INTRODUCCION

El presente estudio está enfocado a las necesidades de apoyo psicopedagógico del docente de educación primaria en la Ciudad Capital de Guatemala y a la vez puntualiza las principales funciones que todo Orientador Educativo desempeña en la docencia.

Este tema de estudio es de importancia, dada la situación actual de la educación en Guatemala. Específicamente en lo que se refiere a la calidad educativa (eficiencia y eficacia del proceso enseñanza-aprendizaje), puesto que en ella, el Orientador Educativo, desempeña un rol importante, en cuanto al apoyo psicopedagógico que proporciona (o debe proporcionar) a la comunidad educativa en general y al docente especialmente. Además, la calidad de la educación como tal, se enmarca entre los Acuerdos de Paz, firmados en diciembre de 1996, entre el Gobierno de Guatemala y la URNG, concretamente en lo que se refiere a los Acuerdos Culturales, que en su inciso “G” especifica el caso de la Reforma Educativa. (Procuraduría General de los Derechos Humanos de Guatemala -PGDHG- (1997).

El Ministerio de Educación (1996), en relación con el tema de la calidad de la educación en el país, señaló que esta es entendida como la capacidad del Sistema para retener, promover y egresar a los escolares, concretamente en el nivel primario, así como para producir un apropiado desarrollo personal – social en la realidad concreta del país, congruente con la dinámica del desarrollo, adolece de muchas limitaciones en el Sistema Educativo Nacional.

También afirmó que los bajos índices de promoción, junto a las altas tasas de repitencia, y deserción en el ámbito de educación primaria, reiteran la incapacidad del mismo para cumplir con el mandato constitucional de proporcionar educación a todos los guatemaltecos, así como también una educación de calidad mínima, que a nivel del proceso enseñanza – aprendizaje proporcione una formación adecuada al estudiante.

En el caso específico de la Educación Primaria, el Ministerio de Educación (1996), afirmó que este nivel es el que tiene mayor actividad en Guatemala. En 1995 se encontraban inscritos 1,393,921 alumnos, quienes eran atendidos por 44,321 docentes que laboraron en 10,855 establecimientos educativos. Cobertura que ha mantenido en ese nivel una tendencia sostenida de crecimiento durante los últimos años, sin embargo, se indica también que este nivel sigue padeciendo de una problemática respecto a una pobre retención de alumnos en el sistema. Concretamente, se verá que la alta repitencia representa uno de los más serios problemas, pues se considera que ésta supera el 16%, aparte de que las cifras que se manejan subestiman la realidad de este fenómeno.

Por ejemplo, señala que la deserción para ese año se estimó en un 8% en el ámbito nacional y la promoción de alumnos en un 73%.

En este caso, la relación entre los promovidos y no promovidos señala la relativa productividad del sistema educativo sobre los alumnos que completaron el año lectivo.

Continúa señalándose en ese documento que a escala nacional, la carga promedio de alumnos por docentes era de 32 alumnos. Se debe considerar también las malas condiciones técnico – pedagógicas en que trabajan los docentes, pues es reconocido que éstos, en muchos casos atienden varios grados simultáneamente y a muchos más alumnos que los que el promedio nacional presenta.

Por otro lado, la Asociación Nacional de Colegios Católicos -ANACC- (1995), en relación con este tema, indicó que el porcentaje de escolaridad de la nación es bajo; lo anterior se traduce en la escasez de escuelas con relación a la población estudiantil, alta deserción escolar, una economía familiar que incorpora al estudiante en edad temprana al trabajo, programas de estudio impartidos en idioma no materno que no responden a los intereses y necesidades del medio.

Existe una proliferación de planes de educación a distancia, y procesos de enseñanza sin mayor control y supervisión que aseguren un nivel de calidad en la educación.

La ANACC afirma que en cuanto a los educadores hay que resaltar la falta de vocación docente en muchos de ellos y la deficiente preparación pedagógica y profesional.

También Méndez (1997), hizo mención del informe sobre la situación educativa presentado por la Asociación de Investigación y estudios Sociales -ASIES- realizado en 1996.

En este estudio ASIES dijo que, 3,398,988 guatemaltecos se encuentran fuera del sistema educativo formal, lo que significa que más del 35% de la población nunca ha asistido a la escuela y no aporta, por lo tanto, su concurso al desarrollo económico y social del país.

Pinto y Dubois (1991), se refirieron a la formación técnico–pedagógica de los docentes de Educación Normal y su relación con el ejercicio de la profesión; de acuerdo con las conclusiones de esta investigación se pudo inferir la necesidad de apoyo psicopedagógico de los docentes en el nivel primario.

Pinto y Dubois (1991) afirmaron que en lo que se refiere a la formación específica de los docentes, más de la mitad de sus encuestados tenían una formación adecuada, sin embargo, solamente la minoría de ellos ejercía correctamente su profesión respecto del punto de vista técnico – pedagógico.

Para estos autores, ejercer la profesión docente implica la aplicación científica, técnica y pedagógica de los principios didácticos, formas y medios de enseñanza, lo que lógicamente debe estar fuertemente correlacionado a la formación profesional.

Señalan a la vez que son evidentes las fallas estructurales y dinámicas del sistema actual de formación de docentes en todos los niveles de estudio, puesto que, la mala preparación de los formadores de educadores, posibilita simplemente un proceso de reproducción sistemática de las inconsistencias e incongruencias del sistema en los niveles inferiores.

En otro estudio, Noriega (1994), afirmó que no existe actualmente al nivel del Sistema Escolar, un sistema organizacional vocacional y psicológico efectivo y tampoco una metodología de orientación, que garantice el desarrollo del alumno en cuanto al conocimiento de su personalidad y aptitudes así como su adecuado desempeño en el ambiente escolar.

De acuerdo con los autores Noelker y Schoenfeldt (1985), en la enseñanza práctica de una profesión ligada a una formación, se tendrá que considerar en qué orden deberán aprenderse los contenidos educacionales necesarios (currículum). También se debe determinar la duración de los ejercicios y calcular el tiempo necesario para hacer uso de las habilidades en la elaboración de objetos útiles y, en lo posible, vincularlos a la profesión.

Las partes teóricas de la enseñanza, deben ser fraccionadas, primero en materias de clases (llamadas también materias escolares en las aulas). Se considera conveniente mantener, en lo posible, reducido el número de materias para poder así tratar en clase temas complejos vinculados a la profesión.

Se explica que la enseñanza de una carrera técnica o profesional debe estar basada en un Plan de Formación. En este plan debe considerarse el plan de distribución de materias en una semana. Este depende de las necesidades de los alumnos, del plan de trabajo de los educadores y de la planificación de áreas. Es conveniente para el proceso de aprender, que las materias se distribuyan en forma pareja durante toda la semana.

Además, se indicó que los planes anuales, ordenan las partes integrantes de la educación en bloques. A menudo, se divide el año en semestres a veces en tres partes

(trimestres). Si se preveen prácticas, éstas no deben incluirse demasiado prematuramente (falta de conocimientos previos), ni tampoco muy tarde (efecto de motivación para la formación).

Noelker y Schoenfeldt (1985), afirmaron que una profesión de formación es aquella que se enseña en una formación inicial, con la finalidad de capacitarse para poder hacerse de un puesto de trabajo de manera eficaz y eficiente. A diferencia de esta formación amplia, los cursos proporcionan sólo una calificación parcial, que sólo posibilita una ocupación a largo plazo, por lo general, únicamente si se cuenta con un perfeccionamiento.

Estos autores señalaron algunos factores que influyen en la determinación de profesiones y en el número de personas:

Estructura y desarrollo de la sociedad, de la economía y la técnica (estructura económica). Normas de política educacional y social, exigencias del mercado de trabajo como por ejemplo, comparabilidad y reconocimiento de cursos, a escala nacional y buenas posibilidades de integrarse al sistema de convenios colectivos y de seguridad social.

De acuerdo con estos planteamientos, una Ley de Formación Profesional debe establecer los siguientes requisitos mínimos para una reglamentación de la enseñanza profesional:

- 1) Denominación y descripción exacta del oficio (sector de actividad, material de trabajo, funciones a ejercer y nivel de calificación).
- 2) Considerar la duración de la enseñanza (mínima y máxima), así como también el nivel y el volumen de la formación.
- 3) Destrezas y conocimientos a adquirir en relación con las áreas típicas de la profesión (cuadro profesional).

La formación Técnica y Profesional por lo general se realiza en escuelas profesionales.

Los autores en referencia dijeron que dejando de lado las particularidades de cada nación, se puede constatar que las instituciones responsables de las escuelas profesionales, pueden ser variadas. Están incluidas en el sistema escolar público, y son financiadas por el estado o por los municipios. También pueden ser escuelas privadas, institutos empresariales o extrafabriles o institutos de organizaciones o asociaciones (por ejemplo:

asociaciones profesionales, sindicatos, iglesias, organizaciones internacionales). Según ello variará también la denominación de la escuela por agregar a su nombre calificaciones como escuela profesional, escuela industrial, escuela de agronomía y variarán las denominaciones como centro de formación, instituto y taller de aprendizaje.

También afirmaron Noelker y Schoenfeldt (1985) que las escuelas profesionales pueden organizar la asistencia de forma diversa, siendo escuelas de tiempo total o de tiempo parcial. Pueden suministrar enseñanza preparatoria para una formación profesional (preparación profesional) o una enseñanza profesional básica o el primer ciclo de una enseñanza especializada o una formación especializada total de varios años de duración (escuela profesional especial). En muchos países existen escuelas de formación profesional con asistencia exclusiva en el ámbito de escuela secundaria (por lo general entre 9 y 12 años), escuelas superiores, técnicas, profesionales o escuelas especializadas o bachilleratos. Además, hay características profesionales en escuelas integradas.

Asimismo afirmaron que para edades mayores, se encuentran las escuelas especiales, que ofrecen un perfeccionamiento profesional, por ejemplo: para técnicos o maestros, luego de una formación profesional inicial; y todas éstas como posibilidades de las cuales se pueden hacer uso de manera paralela a la formación en empresas (sistema dual), en forma de cursos o clases en bloque.

En este sentido, estos autores mencionaron que, así como la formación Técnica Profesional está determinada por un amplio espectro de diversidad en el campo científico y económico – social, también está determinada por niveles de enseñanza y que, siendo así, la formación profesional básica, es la primera etapa de una formación profesional inicial. Ésta, pues, no está vinculada a una profesión especial, sino que sirve de base para una formación especializada en diferentes profesiones similares, dentro de un sector profesional (enseñanza escalonada). La formación profesional básica se encuentra entre las medidas de educación preprofesional en el primer ciclo de enseñanza secundaria y la educación especializada para una profesión determinada. Se puede llevar a cabo en forma exclusivamente escolar, o en cooperación entre la escuela y las empresas. Introduciéndose una formación básica se puede mejorar considerablemente el traspaso de la escuela a la enseñanza profesional.

De tal manera, se elige primeramente la profesión, según un sector profesional. Así se posterga la decisión sobre un oficio determinado, para adquirir en ese lapso, mayores conocimientos sobre el mundo laboral y profesional.

Una formación básica amplia referida a un sector profesional, tiene por efecto una no-especialización de los contenidos educacionales, con lo que se aumenta la movilidad

profesional en el futuro.

Las ventajas de la formación profesional básica, respecto a una intrusión profesional ligada a la empresa y a la producción, consisten en la sistematización de objetivos y contenidos y un aumento de la parte teórica.

Existe la posibilidad de vincular efectivamente, los contenidos prácticos y teóricos para intensificar la coordinación entre el taller y laboratorio por un lado, y las aulas de clase por el otro.

González (1989), explicó que en la acción de la formación profesional y para lograr a través de ella una promoción social, es necesario considerar la formación técnica, la formación humana y la formación cultural. La unión de ellas da la formación social necesaria para proporcionar dentro de una sociedad industrial desarrollada como la que hoy se vive.

La evolución de la enseñanza profesional viene impuesta, quíerese o no, por tres realidades que no se pueden ignorar:

- ◆ El progreso técnico,
- ◆ La promoción profesional y
- ◆ La evolución social.

El progreso técnico lleva rápidamente a un cambio de actividad profesional, lo que exige una eficacia en todo momento de conocimientos y unos programas de readaptación de adultos para evitar el paro. La promoción profesional es necesaria, no sólo como problema humano, sino también como problema de productividad o rendimiento, para evitar el hastío, cansancio y descontento del trabajador que ve pasar su vida en el mismo puesto de trabajo.

La evolución social lleva a una evolución cultural del trabajador, sintiéndose cada vez más la necesidad de ponerle en condiciones técnicas, culturales y sociales para ocupar puestos de responsabilidad en el medio en que se mueve, para evitar con ello las dificultades de la convivencia profesional entre distintas clases sociales que han de colaborar en forma íntima y continuada.

Todo esto requiere el cambio de la formación profesional. Esta evolución de la enseñanza se basa en tres factores determinantes que son:

- ◆ Mayor nivel en materia tecnológica,
- ◆ Relaciones con la industria, y
- ◆ Coordinación entre enseñanzas prácticas y teóricas.

En este sentido no puede hoy concebirse un plan de enseñanza profesional sin haber establecido antes dos premisas básicas y fundamentales: El análisis de conocimientos necesarios y la metodología de la enseñanza.

Debido a la necesidad de un mayor nivel de conocimientos técnicos, el análisis de conocimientos tecnológicos no puede fundamentarse basándose en las necesidades de una serie metódica a desarrollar en el taller docente. Lo ha de ser en mayor amplitud para establecer todos los conocimientos teóricos básicos para el pleno y eficiente desarrollo de una profesión, cualquiera que sea el caso real que se le pueda presentar, dentro, claro está, de los límites que imponga un tiempo medido de enseñanza. Sobre la relación resultante se intercalarán aquellos conocimientos que correspondan a los casos prácticos establecidos.

Afirmó González (1989) que en cuanto a la metodología de la enseñanza profesional es preciso salvar la brecha existente entre la técnica y la ciencia.

La coordinación entre teoría y práctica lleva necesariamente a establecer una pedagogía que evite el divorcio existente entre las enseñanzas científicas y las técnicas. La ciencia es la teoría y la técnica su aplicación práctica. Por ello, el alumno ha de conocer en el momento mismo de su exposición, la aplicación práctica de la teoría para que mediante la aplicación pueda elaborar su explicación.

Esta metodología profesional, además de formar técnicamente al alumno, le obliga a pensar y a investigar de manera que desarrolle su inteligencia y la eduque para la observación y el estudio; facultades que después ha de necesitar en su formación social y en su actividad profesional en la que no son suficientes ya los conocimientos técnicos, sino que, para triunfar en ella, ha de saber emplear al máximo sus aptitudes de observación e interpretación acertada de las múltiples y cada vez más complicadas facetas de la vida laboral.

Esta fundamentación teórica, sobre lo que es el proceso de la formación profesional, es aplicable al proceso de formación profesional del Orientador Educativo; al profesional que ejerce la orientación psicopedagógica.

Respecto a este tema, Woolfolk (1990), explicó que las metas de la psicología educativa son: comprender y mejorar los procesos de la enseñanza y el aprendizaje.

Los Orientadores Educativos desarrollan conocimientos y métodos; también usan los conocimientos y los métodos de la psicología y de otras disciplinas afines. Dos aspectos muy importantes de la psicología educativa son: el enfoque científico y su preocupación por la aplicación de los hallazgos de la investigación en el salón de clases.

Tanto los estudios de observación como la investigación experimental pueden arrojar información muy valiosa para los maestros. Las correlaciones permiten predecir los eventos del salón de clases; los estudios experimentales pueden determinar relaciones causa – efecto y permiten desarrollar cambios útiles.

Los principios de la psicología educativa ofrecen a los maestros varias respuestas a los problemas específicos. Las teorías ofrecen perspectivas para analizar casi cualquier situación que se presente.

El mismo autor explicó que, en gran parte el Orientador Educativo desempeña su profesión realizándose en el campo de la investigación psicológica y educativa. Indicó que la investigación psicopedagógica, además de ayudarlo a resolver preguntas sobre la enseñanza, la investigación le puede proporcionar información que apoye su punto de vista y dar métodos que le ayuden a llevar a cabo sus propios estudios.

Hay dos estrategias de investigación en la psicología educativa:

- 1) Los estudios descriptivos, en los que se analizan las relaciones correlativas
- 2) Los estudios experimentales, en los que se busca una relación causa – efecto.

Cuando se evalúa una investigación, al igual que cuando se evalúa una idea compleja, debe analizarse con cuidado la validez de sus resultados. Si una investigación cubre todas o la mayoría de las condiciones que suponen su validez, debe considerarse si sus resultados pueden generalizarse a su situación y si vale la pena llevar a cabo el cambio.

Dentro de su campo de acción el Orientador Educativo, juega un rol significativo en el aspecto del desarrollo cognoscitivo y el lenguaje del educando.

Woolfolk (ídem) en relación con esto señaló que, las explicaciones del desarrollo cognoscitivo que se basan en el procesamiento de la información se centran en procesos cognoscitivos específicos como la atención, la memoria y la capacidad de controlar los procesos del pensamiento. En la medida que el niño crece desarrolla nuevas capacidades que le permiten enfocar su atención, utilizar estrategias para recordar información y

mantener un seguimiento del proceso. A su vez, estas capacidades originan capacidades más fecundas de pensamiento y razonamiento.

El caso del desarrollo del lenguaje está estrechamente relacionado con el desarrollo cognoscitivo, puesto que en cuanto más conoce el niño a su entorno como fenómeno, naturalmente más necesidad se crea en él de desarrollar su lenguaje para verbalizar dichos conocimientos. Por eso mismo los niños buscan entender y aplicar las reglas del lenguaje; intentan coordinar su propia capacidad a partir de lo que oyen.

Los niños hacen uso de varias estrategias para resolver el misterio del lenguaje. En general todos los niños pasan de la forma de hablar basada en holofrases a la forma telegráfica mediante la sobregeneralización y la sobrerregulación, finalmente, terminan la solución del problema del lenguaje entre los cinco y los seis años.

En este caso los maestros pueden estimular la comprensión y el uso del lenguaje mediante la lectura en voz alta y las interacciones personales.

Otro campo de acción del Orientador Educativo en su entorno escolar lo constituye el área del desarrollo personal, social y moral del alumno.

Con relación a esto, Erikson, citado por Woolfolk (1990) también señaló que con el paso de los años, el interés de la educación ha cambiado varias veces. En algunas, se ha dado mayor interés a las metas cognoscitivas y en otras a estimular el desarrollo emocional, social y moral (metas afectivas).

En realidad, por sentido común y no por premonición, las metas afectivas deben formar parte del programa escolar.

Es difícil, si no es que imposible, separar el desarrollo socio – emocional de los niños de su desarrollo intelectual.

En cuanto al rol del psicopedagogo, en el campo de las diferencias individuales, Woolfolk (1990) explicó que es difícil determinar la contribución relativa de la herencia y el medio ambiente a las diferencias individuales. El debate naturaleza contra educación es muy antiguo en la psicología.

Entre las influencias ambientales más importantes están: el nivel socioeconómico y los antecedentes culturales. El nivel socioeconómico de una familia puede limitar las experiencias y recursos disponibles. Generalmente, los grupos culturales transmiten sus valores, actitudes y expectativas a sus miembros.

En el caso de la inteligencia la contribución de la herencia y del ambiente ha sido muy controvertida, especialmente en el área de las diferencias étnicas y sexuales. Una conclusión práctica a la cual se ha llegado es que, aún cuando la herencia y el ambiente tienen un papel, la inteligencia está abierta al cambio; no es fija. Es probable que la clave sea la oportunidad de aprender.

Oportunidad que significa creatividad y originalidad, imaginación y formas nuevas de pensar o de realizar las cosas. Los patrones de pensamiento divergente ayudan a las personas a llegar a soluciones creativas.

Existen diferencias características entre las personas, sobre la forma de organizar y procesar la información. Estos diferentes estilos cognoscitivos no están relacionados con la inteligencia o el esfuerzo; sin embargo, sí intervienen en el desempeño escolar.

Un estilo dependiente de campo implica apreciar un patrón o una situación como un todo; en el estilo independiente de campo, el patrón se analiza en componentes separados. Las personas impulsivas responden rápidamente, pero a menudo cometen errores. Las personas reflexivas responden con lentitud, gran cuidado y en forma correcta.

En el campo de la evolución del aprendizaje el psicopedagogo actúa, según Woolfolk (1990), en el aspecto más importante que deben considerar los maestros que es, cómo utilizar los resultados de las pruebas, ya que éstos deben usarlos para mejorar el proceso enseñanza – aprendizaje y no para estereotipar a los alumnos.

Se puede diferenciar, desde esta base teórica que explica la formación profesional del Orientador Educativo, que este puede clasificar su desempeño profesional en un centro escolar en cuatro grandes funciones, que son precisamente en las cuales, las necesidades psicopedagógicas de los docentes encuentran su relación con el psicopedagogo:

- ◆ Área de Comportamiento o Adaptación Escolar.
- ◆ Área de Aprendizaje.
- ◆ Área del Rendimiento Académico.
- ◆ Área de Asesoría a los Docentes.

En estas cuatro grandes áreas, principalmente, se enmarca el potencial técnico – científico del Orientador Educativo.

En cuanto al papel del Orientador Educativo, en algunos otros países, por ejemplo,

en los Estados Unidos, Cerdá (1985) citado por Collier (1994) afirmó que: “ El Psicólogo Pedagogo estudia los problemas referentes a la enseñanza desde lo que se refiere al medio físico en que se desarrolla hasta los más específicamente pedagógicos, como son la mejora de métodos educativos en relación con las últimas investigaciones realizadas en el campo del aprendizaje; velar por la preparación y asesoramiento del profesorado; la preparación de baterías para realizar pruebas de madurez y la investigación y desarrollo de nuevos test e instrumentos de medida en función de las necesidades del centro educativo. (p. 91) “.

En este sentido el mismo autor afirmó que el Orientador Educativo, “también deberá asesorar a profesores y familiares sobre la forma de actuar con cada alumno, contribuyendo de esta forma también a una evolución favorable de su personalidad y a que desarrolle todas sus potencialidades de eficiencia”, (p. 91 – 92).

En esta línea formativa del Psicopedagogo en el ámbito universitario en otros países, Collier (1994) mencionó que “con relación a ello, la Universidad de Indiana, en su anuario de 1991 – 1992 de las carreras impartidas en dicho centro, ofrece la carrera de Educational Psychology (Psicología Educativa). Y pretende formar estudiantes capaces de aplicar principios psicológicos a los problemas educacionales y métodos de investigación”.

Esta base teórica es ya fundamentación de la naturaleza de este estudio, en cuanto se refiere a las necesidades de apoyo psicopedagógico que requiere el docente del Orientador Educativo.

Las necesidades de apoyo psicopedagógico del docente están relacionados a todas las actividades o acciones que tengan que ver con las leyes psicopedagógicas que determinan las relaciones interpersonales, el aprendizaje, el rendimiento académico y los requerimientos de asesoría psicológica aplicada a la enseñanza, la presencia del Orientador Educativo es ineludible.

Las necesidades de apoyo psicopedagógico del docente, pueden definirse en términos generales como los requerimientos profesionales que éstos necesitan del orientador educativo para tratar casos de adaptación escolar, problemas de aprendizaje y rendimiento académico de sus respectivos alumnos, así como asesoría psicopedagógica para el proceso enseñanza – aprendizaje.

Como la conducta del ser humano está relacionada con sus necesidades, es de suponer que la necesidad de apoyo psicopedagógico del docente está con relación a las funciones que desempeña el Orientador Educativo en un centro escolar de acuerdo a la naturaleza del campo científico – técnico de su profesión.

Simón y Albert (1989), clasificaron las necesidades en tres grandes grupos:

- 1- Necesidades Fisiológicas. El Temor.
- 2- Necesidades de Seguridad. El Carisma.
- 3- Necesidades Psicológicas Superiores. La Aprobación.

Según esta clasificación de las necesidades, puede relacionarse la necesidad de apoyo psicopedagógico del docente en el último grupo; necesidades psicológicas superiores. Esto, sobre todo, si se considera que este tipo de necesidad es la que ha pasado por el canal de la racionalidad que hace que la participación de los individuos influidos en la fijación de los objetivos aumente las posibilidades que cada uno pueda ejercer libremente el tipo de influencia que desee. Como en este caso la influencia profesional del psicopedagogo para que el docente pueda desempeñarse en las situaciones específicas en que debe aplicarse los fundamentos de la psicopedagogía en forma individual, en equipo o en coordinación con el Orientador Educativo.

Lo anterior cobra relevancia en lo que dice Nérci (1985), cuando señaló que la responsabilidad educacional del profesor es grande, dado que él mantiene contacto más prolongado, en la escuela, con el educando; pesa fundamental e institucionalmente en la acción educativa. No hay organización didáctica que pueda sustituirlo.

Es decisivo, consecuentemente, el papel del profesor en la vida del alumno para llevarlo a vencer sus desajustes, preocupaciones, y hacerlo enfrentar el futuro con esperanza, optimismo y valor.

Así, cabe insistir en que el profesor, a pesar de todas las nuevas concepciones pedagógicas, continúa siendo indispensable y fundamental en el proceso educativo, en la operación continua de cambio de las generaciones en la conducción técnica, social y cultural. De él depende, casi siempre, el éxito o el fracaso del alumno. De nada valen instalaciones magnificas, edificios modernos y abundancia de material didáctico, si no esta, por detrás de todo eso, el espíritu del profesor para animar, para dar sentido y vida a lo que sin él sería materia muerta.

Haciendo mención, en forma directa sobre la necesidad del apoyo psicopedagógico del docente, Nérci (1985) recomendó que se debería incluso, pensar en un organismo, del tipo de orientación educacional, destinado a asistir al profesor, que va a su encuentro, principalmente en los momentos difíciles, para ayudarlo como criatura humana, y en el desempeño de sus altas e importantes funciones.

En el caso de la motivación que encara el profesor que muchas veces resulta artificial y no alcanza los objetivos previstos ocurre cuando la misma no atiende a ninguna necesidad del alumno y no guarda relación suficiente con su realidad psicológica. El fracaso de la motivación acontece cuando los estímulos utilizados para ella no encuentran resonancia en el educando.

Esta resonancia es conseguida si los estímulos con los cuales se quiere obtener la motivación se articulan con los intereses del educando.

Quien dice interés, dice necesidad. Todo interés es síntoma de una necesidad. Luego, los estímulos de motivación deben mantener relación con los intereses de los alumnos. Estos no son fijos, son móviles; esto ocurre porque las necesidades del individuo varían de acuerdo con la fase de evolución biopsíquica, condiciones socioculturales, salud y rasgos de la personalidad.

La necesidad se traduce por un estado de tensión debido a que se ha roto el equilibrio orgánico del individuo y que se manifiesta en el campo psicológico, a través del interés. Nada impide que interés sea identificado con motivo.

Resulta útil para el profesor saber cuáles son los intereses o motivos predominantes del educando, de acuerdo con su fase evolutiva.

Nérici (1985) afirmó que una gran fuente de motivación para el aprendizaje es el éxito de éste, el hecho de que el alumno vaya tomando conciencia de la obtención de resultados positivos. Y esta posibilidad de éxito depende muchísimo de la madurez, del estado biopsicológico del individuo para llevar a cabo cierto tipo de aprendizaje.

De ahí la necesidad de que el profesor, al proponer una determinada modalidad de aprendizaje, se entere de la madurez del alumno con relación a ese aprendizaje, dado que la madurez es el principal requisito para el éxito de cualquier tipo de aprendizaje.

Por lo tanto, la motivación que estimula al educando para que se empeñe en un determinado tipo de aprendizaje tendrá mayores probabilidades de éxito si el mencionado educando ha alcanzado un grado de madurez satisfactorio en ese sector. La enseñanza será entonces más eficaz, gracias a los efectos positivos del aprendizaje en el educando, el cual se sentirá capaz en vista de los resultados obtenidos.

En base a lo anterior, en conclusión se evidencia que para que el maestro pueda dominar los campos psicológicos del alumno debe contar con el apoyo psicopedagógico del Orientador Educativo.

A continuación se hace una fundamentación teórico – conceptual de las funciones psicopedagógicas que todo Orientador Educativo desempeña en un centro escolar y de las cuales obviamente el maestro o docente necesita la ayuda profesional del psicopedagogo.

| 1- Motivación para Fines Educativos.

Según Wasna (1974), existen muchas concepciones en cuanto al acontecer motivacional, como importantes coincidencias entre algunos exponentes. Sobre todo los teóricos que atribuyen las motivaciones a estados de necesidad y carencia y que buscan en definitiva la regulación del equilibrio por lo que motivaciones primarias son las energías activadas para satisfacer las necesidades nacidas de pulsiones primarias innatas.

En consecuencia aparecen las motivaciones “secundarias”, éstas se dan en función de procesos de aprendizaje por el refuerzo positivo o negativo de reacciones o combinaciones estímulo – reacción. Hull (1931) citado por Wasna (1974), explicó las motivaciones secundarias como reacciones ante un objetivo anticipado, las cuales condicionan el comportamiento. Las reacciones ante un objetivo anticipado surten un efecto productor de estímulo (expectativa de premio – comportamiento de aproximación).

Habiéndose intentado la conceptualización de “motivación” puede aplicarse ahora el término a los “fines educativos” entendidos estos como los grandes objetivos en que se puede subdividir el fin educativo, el para qué de la educación en general.

Se puede decir en un primer momento y apoyados en Braido y Pietro (1982) que la finalización del proceso en el progreso del educando en su perfección que no tenía antes es la consistencia básica del fin de la educación.

En un sentido más específico, el fin de la educación es lograr aquella madurez humana, como perfección intermedia que facilita llevar al más alto grado de realización en la línea del ser y del obrar, la naturaleza esencial que cada uno posee de manera individual al llegar a la existencia.

Alcanzar integridad y armonía entendido como madurez funcional en todas las áreas de la vida tales como: biológico, psicológico, cultural, social, ético y religioso, es en definitiva la consistencia de los fines educativos.

2- Motivación para el Aprendizaje.

Según Cofer, y Appley (1978) la motivación es importante para la activación de la conducta y esencial para que un organismo aprenda. Puede decirse que los estados motivacionales determinan todo lo efectivas que son las recompensas para lo que el organismo está haciendo; una vez más un factor que influye sobre el aprendizaje. De manera que la motivación puede contribuir a la instigación, a la recompensa y a la manifestación de la conducta; y en todos estos aspectos esta íntimamente relacionada con el proceso de aprendizaje. Puede darse también el hecho de que el aprendizaje sea la mayor significación para la motivación, pues se relacionan.

Por otra parte Cofer y Appley (ídem) dijeron que aprendizaje se entiende como el hecho de modificar o completar lo innato, no es solamente un proceso que permite añadir cosas nuevas al modo de conducta, a las capacidades corporales y mentales, al contenido del conocimiento, etc., si no que además hace posible insertar lo nuevo en lo heredado.

Por ejemplo simplemente el hecho de tomar conciencia de la felicidad como modo de vivir es aprendizaje. Felicidad como manifestación de energía positiva reactivada en la persona, que construye, que ama sin condiciones y que por ello goza vivir.

### 3- Orientación para el Estudio.

La orientación puede entenderse como la ayuda para conducirse hacia un determinado punto de llegada. Es dar a conocer él para qué, por qué, dónde y cuándo de los actos estudiantiles.

A este tema se refirió Tierno, B. (1988), al decir que la orientación para el estudio se realiza mediante técnicas adecuadas con el fin específico de ayudar al individuo a resolver sus problemas y obstáculos de comprensión o profundización en las materias de su interés.

### 4- Orientación para el Buen Comportamiento

En ese sentido Boff, (1996) señaló que “en la actitud de estar sobre las cosas y por encima de todo, parece residir el mecanismo fundamental de nuestra actual crisis de civilización”, porque los resultados son los dominados y sometidos por fuerzas aparentemente controladas.

Es por ello que se pide formar en los infantes humanos una conciencia de mutua pertenencia con todas las cosas y semejantes, al lado de y no por encima

de, como miembros de un todo mayor, (p. 23).

Al mismo tiempo en la búsqueda del buen comportamiento como imperativo ético se debe cuidar, según Boff, (1996) “que esa ética degenera en legalismo, moralismo y hábitos de comportamiento de contención=represión, y no de realización jovial de la existencia en relación reverente y afectuosa para con los demás seres”, (p.22).

#### 5- Determinación de Diferencias Individuales.

Para explorar esta función psicopedagógica, es necesario tomar en cuenta los factores que conforman la experiencia acerca del mundo de cada individuo.

Respecto a este tema Buss y Wayne (1979) sostuvieron que “Las indicaciones actuales señalan que las diferencias en rasgos de capacidades, temperamento y motivación las determinan los poligenes”, (p. 199).

Sin embargo, los mismos autores (ídem) afirmaron que la determinación genética de un rasgo conductual no implica necesariamente que la conducta sea inmutable. De manera que los genes sólo introducen una diferencia en la conducta individual que posteriormente puede ser influenciada menos o más.

Es también importante la iluminación que hizo Pasamanick (sf) citado por Machado (1983) al decir que “La experiencia de la vida y el medio sociocultural, al influir en las funciones biológicas y psicológicas, son los factores que hacen a los seres humanos muy diferentes entre sí”, (p.202).

En efecto, la diversidad de las personas viene de la cultura y no de la naturaleza, puesto que al nivel de los instintos y de los mecanismos psicofisiológicos los seres humanos son idénticos.

#### 6- Determinación de Coeficiente Intelectual.

Para la determinación del C.I. es muy importante la aplicación de las pruebas de inteligencia. Las pruebas de inteligencia, por el solo hecho de medir y predecir bastante bien el éxito en la escuela tienen un valor extraordinario.

Sattler (1988) no obstante, afirmó que la constancia del C.I. se ve afectada por la edad en el momento de las pruebas iniciales, y por el lapso entre la prueba y la repetición de prueba.

Aclara Sattler que entre mayor sea el niño en el momento de las primeras pruebas y menores los intervalos entre las diversas pruebas, mayor es la constancia del C.I. Aunque correlaciones aún más estables se logran en los C.I. obtenidos después de los cinco años y en la edad adulta.

Sin embargo, es imposible separar la influencia genética de los factores ambientales en el C.I.

En definitiva es un intento de dar a un individuo un valor cuantitativo y cualitativo basándose en el factor de inteligencia del mismo y luego agenciarse del resultado del C.I. para orientar más adecuadamente al sujeto y facilitarle así su proceso de aprendizaje, sin castigarlo intelectualmente o explotar inadecuadamente sus capacidades reales.

#### 7- Tratamiento de Casos de Inadaptación Social.

La actividad puede iniciarse mediante un diagnóstico psicológico. El tratamiento, en este caso, es una labor para ayudar a que la persona logre una mejoría en su salud o en su adaptación, por cualquier medio: psicoterapéutico, asesoramiento o ayuda directa. En este caso el Orientador Educativo refiere, según amerite el caso, al especialista respectivo.

#### 8- Tratamientos de Casos de Inadaptación Escolar.

Según Clarizio (1981), aproximadamente uno de cada diez niños de las escuelas públicas tiene problemas de ajuste en la adaptación escolar que van de moderados a graves y que, los índices de remisión de los niños a las clínicas son más elevados durante los años de la adolescencia y los anteriores a ella.

Es claro que se establecen relaciones de causa y efecto entre el desajuste personal y el adaptativo escolar.

Sin embargo Clarizio (idem), refirió cuatro fases en el análisis de la conducta desadaptada. La primera consiste en la identificación de conductas subjetivas que se deben modificar. La segunda consiste en enfocar la atención en los antecedentes de la conducta, el comportamiento mismo y sus consecuencias. En la tercera fase se selecciona una estrategia para modificar la conducta. Pueden ser una combinación de técnicas tales como el refuerzo positivo, el modelado, los castigos, la extinción, etc. Por último los resultados de los cambios del programa se trazan de manera que el psicólogo, el maestro, el estudiante y otros interesados puedan determinar si las estrategias utilizadas son suficientes o no.

#### 9- Determinación de Condiciones de Vida.

Detectar las características de las condiciones de vida del estudiante.

Respecto a este tema, la USAC (1997) persuadió al decir que es una exigencia ética para instituciones y personas el conocimiento sobre las condiciones de vida de la niñez en Guatemala, con el propósito de elevar la calidad del proceso académico-formativo y sus productos consecuentes.

Es decir, sólo conociendo las condiciones reales de vida se puede comprender para poder transformar la realidad personal, familiar, escolar y social del educando.

#### 10- Determinación de Relaciones Intrafamiliares.

Interesa en este factor analizar la dinámica familiar con el objeto de obtener una clara historia familiar. Con relación al tema Ackerman (1978), pensó que la familia es intermediaria entre el individuo y la sociedad más amplia.

La determinación de relaciones intrafamiliares puede concretizarse según Ackerman (1978) en una visita al hogar del sujeto y hacer un informe escrito así: “a) Un resumen de los acontecimientos de la visita ordenados cronológicamente; b) la familia como grupo, lo que abarca la impresión del visitante sobre las pautas de interacción y la conducta en los roles; c) una breve descripción de cada miembro de la casa; d) el vecindario físico y humano; e) información variada”, (p. 170).

#### 11- Determinación de Situaciones Culturales.

Sobre este tema Goldman (1993) creyó que las situaciones o sistemas culturales son en los que se examinan las costumbres y las inclinaciones conductuales de las personas para determinar su influencia en los estados de salud y enfermedad. Hace posible profundizar en las complicaciones y creencias de los sujetos.

Las situaciones culturales tienen implicaciones en la prevalencia de los ajustes y desajustes individuales.

Según dicho autor (ídem), a través de la cultura se dilucidarán los factores de personalidad y las características motivacionales de los individuos que pueden guardar alguna relación con incidentes particulares.

## 12- Determinación de Relaciones Interpersonales.

La ley general de las relaciones interpersonales asentadas por Rogers (1984), es muy pertinente para entender la seguridad psicológica. Para Rogers congruencia es un término que significa casar la conciencia de la experiencia con la comunicación.

De manera que, todo lo mayor que sea la congruencia de la experiencia, la conciencia y la comunicación por parte del individuo, más sobrevendrá la relación interpersonal. Una tendencia a la comunicación recíproca, con la cualidad de una congruencia creciente, una tendencia a un entendimiento de las comunicaciones mutuamente más exacto, un ajuste y un funcionamiento psicológico mejorados en ambas partes, satisfacción mutua en la relación. A la inversa, cuanta más incongruencia en la experiencia y en la conciencia se comunique, más presentará la relación sugerida una comunicación adicional de la misma calidad, desintegración de un entendimiento adecuado, un ajuste y un funcionamiento psicológico menos adecuado en ambas partes, insatisfacción mutua en la relación. Puede decirse que determinación de relaciones interpersonales es precisar el nivel de congruencia entre la conciencia de la experiencia con la comunicación entre dos o más personas.

## 13- Determinación de Aptitudes de Liderazgo.

En este caso no se trata de encontrar dentro del gran grupo escolar quienes traen genéticamente dichas aptitudes. A este tema se refirió Machado (1983) al decir que el niño cuando nace no tiene aptitud alguna en concreto, lo que en realidad posee es una aptitud general pero en potencia abierta a toda la experiencia humana. Es a través de un proceso contextualizado que rodea al niño en el que se particularizan las aptitudes.

De lo anterior se infiere que el líder no nace hecho, sino que va adquiriendo por experiencias en secuencia de ejecutar dicho liderazgo.

El líder manifiesta espontáneamente algunas variables emotivas principales que, apoyados en Villapalos (1998) estas características son: fidelidad, responsabilidad, bondad, libertad, amistad, paz, laboriosidad y sobre todo autenticidad.

## 14- Observaciones de Incidentes Individuales.

Al respecto Fitzgerald y Ellen (1975) aclararon que operativamente este tema se refiere al procedimiento específico de recolectar datos y que cualquier análisis de la conducta por definición requiere de la observación y que al mismo tiempo, el observador deberá ser capaz de registrar la conducta que interese en forma fehaciente, objetiva e inmediata.

También se trata de observar lo que le sobreviene al sujeto durante su proceso de aprendizaje en cada instante del período de clase o a intervalos previamente establecidos.

#### 15- Evaluación de Cambios Evolutivos.

De acuerdo a la teoría de Fitzgerald y Ellen (1975) la persona está comprendida como un sistema biopsicológico que va, por evolución, de un nivel menos complejo a un nivel creciente de organización. Dichos autores (ídem) piensan que el sistema se regula por sí mismo y en todo momento mantiene su estabilidad.

Otro punto de vista de los citados autores, en cuanto al desarrollo es el epigénesis, cuya idea principal es que las estructuras son nuevas para cada individuo, no son la reedición de la especie ni están preformados en las células de la reproducción.

Estos antecedentes son básicos al momento de evaluar y apreciar los cambios en el desarrollo de la persona.

#### 16- Evaluación de Cambios Psicológicos.

De acuerdo con Erikson (1992), los cambios son entendidos como el desarrollo emocional, social y moral de los alumnos. Se considera la forma en que se enseña a percibir a sí mismo y a los demás, como a relacionarse con los demás y así como el desarrollo de los principios morales.

Es muy válido considerar el trabajo de Erikson (ídem) porque contiene una gran amplitud sobre el desarrollo emocional y físico del educando desde su infancia hasta su adultez. Según esta teoría, las personas pasan por ocho etapas y cada una implica una crisis central que debe ser resuelta, y esa resolución será la promoción del desarrollo integral de la persona concretada en la actitud personal y social, éstas serán bases sólidas para resolver crisis futuras.

#### 17- Evaluación del Desarrollo Moral.

Se refiere a la medición y a la valoración de la adquisición y

personalización de valores espirituales, tales como el amor al prójimo como a sí mismo.

Woolfolk (1990), dijo que conforme los niños interactúan con los demás y ven que las personas siguen reglas diferentes, se presenta un cambio gradual hacia la moral de la cooperación. Los niños llegan a entender que las personas hacen las reglas y que pueden modificarlas. Cuando se infringen, se toma en cuenta, tanto el daño hecho, como la intención de quien las quebrantó.

Según Kohlberg (1981) citado por Woolfolk (1990), las etapas del desarrollo moral se dan en tres niveles:

- 1) Preconvencional, en que los juicios se basan únicamente en las necesidades y percepciones propias de la persona.
- 2) Convencional, donde se toman en cuenta las expectativas de la sociedad y la ley.
- 3) Postconvencional, cuando los juicios se basan en principios abstractos y más personales que no son necesariamente definidos por las leyes de la sociedad.

Woolfolk (ídem) afirmó que el desarrollo del razonamiento moral puede ser relacionado con el desarrollo cognoscitivo y con el emocional.

La evaluación del desarrollo moral podrá aplicarse si se toma en cuenta estos tres niveles y según la creatividad y medios del maestro.

#### 18- Evaluación del Desarrollo del Lenguaje.

Fitzgerald y Ellen (1975) afirmaron que la vocalización del lenguaje en el cual el niño inicia el uso de sonidos con el mismo sentido que los adultos, se da en la segunda mitad del primer año de vida. Los niños comienzan a dar indicios de comprensión del lenguaje en la forma de respuestas apropiadas al lenguaje de los demás a los diez meses de vida. Estos autores (ídem) sostienen que lo que el niño comprende es mucho más que lo que puede pronunciar, aún durante los años pre-escolares. Generalmente la palabra comienza a aparecer entre los 11 y 12 meses de vida.

Con relación al tema Woolfolk (1990) afirmó que “una de las concepciones más arraigadas sobre la forma en que se desarrolla el lenguaje,

supone que los niños lo adquieren de la misma forma como adquieren cualquier otra cosa, mediante la repetición de las conductas que les traerán algún resultado positivo”, (p.77).

En consecuencia al evaluar el lenguaje se evalúa en buena medida el desarrollo del pensamiento.

Al respecto Woolfolk (1990), creyó que el lenguaje que utilizan los adultos es tan complicado como su pensamiento.

#### 19- Solución de Problemas Ambientales.

En relación con el tema, la USAC (1997) aclaró que en Guatemala no existe un sistema de atención a los niños y el medio ambiente. Solo existen proyectos aislados. Según la USAC (ídem) se detectó la existencia de veinte organizaciones que desarrollan acciones en este contexto, de éstas, únicamente cinco, ejecutan acciones como población objetiva. Las otras realizan acciones incidentales relacionadas con niñez y ambiente. La mayor parte de organizaciones considera que las condiciones actuales de la niñez y el ambiente no variarán. Dicha Institución recomienda la incorporación a corto plazo de los temas de ambiente y conservación en el sistema formal de educación.

En concreto, se trata de solucionar dificultades e inconvenientes que según USAC-DIGI (1996), se dan en el ambiente que rodea a las personas, es decir, en la habitación del sujeto dentro de la naturaleza.

#### 20- Estimulación de la Creatividad.

Es ya sabido que la creatividad es una manera dinámica de manifestar la inteligencia, sin embargo, la misma a de ser estimulada de manera que la creatividad latente se haga manifiesta.

Según Rogers (1984), el móvil de la creatividad es la tendencia del hombre a realizarse, a llegar a ser sus potencialidades, es decir, a expandirse, crecer, desarrollarse y madurar al realizar todas las capacidades del organismo. Él mismo (ídem) ha experimentado al respecto que al crear condiciones de seguridad y libertad psicológica, se eleva al máximo la posibilidad de que surja una creatividad positiva.

En conclusión, este es el reto mayor del docente: ser creativo, procurando posibilidades para que surja de la manera más genuina en los estudiantes el placer

de crear e inventar algo nuevo para beneficios sociales.

21- Orientación sobre el Sistema de Recompensas en el Aprendizaje y Desempeño.

Concretamente se trata de informar y dirigir a un fin determinado, por medio de reglas y principios enlazados entre sí, incentivos positivos capaces de originar placer o de satisfacer un nuevo conocimiento adquirido (con estímulo reforzado). Es decir, según Gagné (1975), un aprendizaje que incluye la motivación, la comprensión, la adquisición y la memoria, el recuerdo, la transferencia, la ejecución o desempeño y la retroalimentación.

Según Geiwitz (1974), “un refuerzo es, en muchos aspectos lo mismo que una recompensa”, (p. 110). Dicho autor (ídem), sostuvo que al presentar un refuerzo positivo después de una respuesta este producirá un aumento de la frecuencia en responder.

Acerca de las recompensas Bandura y Walters (1963), citados por Geiwitz (ídem), señalaron dos tipos de recompensas: externa e interna. El primero proviene del ambiente o de algún agente social. El segundo es dado así mismo y generalmente se denomina mecanismo de control.

En el aprendizaje también la retroalimentación sirve de estímulo reforzador, porque motiva a seguir adelante. La retroalimentación consiste en informar sobre los aciertos y errores del estudiante, y se utiliza inmediatamente cuando haya un riesgo de error que pueda obstruir al posterior aprendizaje.

22- Orientaciones sobre Métodos y Técnicas de Enseñanza.

Según Eson (1978), la elección de un método o de la introducción de un procedimiento técnico no significa haber encontrado la solución definitiva a un problema concreto, sino solo haber determinado qué procedimiento o recurso es el más adecuado para la tarea a resolver.

Eson (1978), sostuvo que el maestro ha de dirigir la atención del alumno hacia técnicas más adecuadas que las que ha venido empleando, así como promover el desarrollo de la intuición intelectual del mismo alumno con respecto a los factores que se relacionan con su éxito.

Paralelamente la actitud y el estímulo del maestro darán al estudiante seguridad y confianza.

23- Orientación sobre el Significado de Recompensas y Castigos.

Se trata de guiar y dirigir al educando sobre lo que implica positiva y negativamente premiar y castigar al sujeto durante el proceso de aprendizaje ya sea este sistemático o asistemático. Geiwitz (1974) afirmó que “los refuerzos negativos que se presentan después de una respuesta normalmente se llaman castigos”, (pág. 110).

Según Kozloff (1980), “la modificación de conducta como tal se inició después de cincuenta años de trabajo realizado por psicólogos dedicados a estudios cómo aprenden los animales; incluyendo entre ellos al ser humano. Esto condujo al descubrimiento de tres cosas importantes. En primer lugar, que una persona aprende a hacer algo cuando obtiene a cambio una recompensa. Un niño aprende a hablar o a coger un berrinche si con ello atrae la atención de sus padres. Un adulto va a trabajar para ganar dinero. En segundo lugar, vieron que una persona deja de hacer algo a cambio de lo cual no obtiene una recompensa. Y en tercer lugar, descubrieron que generalmente, una persona, aprende mejor una cosa cuando se le enseña a base de pequeños pasos”. (p. 22). De este modo el aprendizaje es paulatino, agradable, sin apuros y el sujeto aprende y por ello cambia su comportamiento.

24- Orientación sobre Motivación y Adaptación.

Acerca de este tema Bordin (1979) señaló que la cuestión radica en orientar hasta donde los factores motivacionales y emocionales son las causas de las dificultades en el proceso formativo y no simplemente sus concomitantes. El autor cree que en la medida en que en el trabajo de orientación, se trate con factores motivacionales y emocionales como fuente de dificultad, se acerca a la asesoría psicológica.

Trátese, en fin, de adaptación orientada a las mejores condiciones de aprendizaje en beneficio del crecimiento humano-espiritual del sujeto.

25- Orientación sobre Carácter y Personalidad.

El docente deberá conocer, lo mejor que pueda, el carácter de cada alumno y partir de este conocimiento para orientar el crecimiento y desarrollo integral del mismo.

Bayón (1996), cita a Vinacke (1968) quien señaló que personalidad “son aquellas propiedades de la persona o características que la hacen parecida o distinta de los demás.

Con ello no quiere decir que incluyamos cualquiera o todas las características sino más bien que tengan más sentido o se utilicen con más profusión a la hora de describir, explicar y predecir una conducta”, (p. 13).

#### 26- Solución de Situaciones de Conflicto.

Con relación a las situaciones de conflicto, Escobar y Brenda (1992) buscaron definir las características generales de la dinámica familiar de los niños que presentan síndrome de maltrato en sus diferentes formas. Las autoras plantean que “la dinámica familiar de los niños que presentan maltrato se encuentra alterada, debido a la presencia de trastornos psicológicos y problema de conducta de los niños”. Finalmente, las autoras recomiendan que al llegar cada caso de maltrato a la escuela el niño sea atendido multidisciplinariamente para evitar que se descuide alguna parte de su tratamiento integral. También consideran conveniente “evaluar con pruebas proyectivas al niño maltratado en edad preescolar o escolar para enfocar con mayor eficiencia el tratamiento a seguir”, (p. 52).

Las situaciones de conflicto, entre otras, pueden consistir en conflictos de autoridad, de competición, los sexuales, la oposición entre generaciones, la rivalidad entre hermanos, etc.

#### 27- Evaluación de Casos de Fracaso Escolar.

Este caso se refiere a medir cualitativa y cuantitativamente una vivencia de fracaso psicopedagógico, entendido como frustración, de no consecución de lo que se esperaba, de perjuicio, de injusticia, reales o sentidas como tales por el sujeto. Así, un fracaso escolar se define como una vivencia de frustración, desmotivación y en consecuencia inhibición de parte del alumno, con respecto a su proceso de aprendizaje.

Este tema es enfocado por Helming, (1972) quien mencionó que es la escuela la que ha de adaptarse mejor al niño, dejándose cambiar por él.

Helming, (ídem) piensa que “la escuela debería estar constituida de modo que, con excepción de casos muy especiales, los niños mentalmente más débiles

podrían ser admitidos en el grado correspondiente a su “edad”, a fin de facilitarles su desarrollo”.

Según Helming, (1972) un fracaso escolar no se resuelve paralizando allí el proceso formativo del sujeto, sino introduciendo el auténtico diálogo, el juego, la lección del maestro, el descanso y que los cuales deben coordinarse orgánicamente en el todo que es la escuela.

Al tener el fracaso escolar muchas causas, es función del Orientador Educativo, con ayuda del maestro, evaluar y diagnosticar al estudiante para poder, enseñar, redefinir métodos y técnicas de enseñanza para su respectiva superación.

#### 28- Evaluación del Aprendizaje.

Afortunadamente Goring (1971), dijo que las conductas son afines a la medición e indicativas de la existencia de las cualidades psicopedagógicas que nos interesan, entre las cuales se encuentra el aprendizaje cuya medición preocupa a los maestros. Sin embargo, aunque la tarea de evaluación educativa es muy compleja no por ello resulta imposible.

En definitiva, la evaluación es parte integrante del trabajo docente, puesto que es muy necesario y oportuno valorar en el educando el carácter y el alcance del aprendizaje logrado.

La evaluación debe servir ante todo para motivar positivamente al estudiante a un mayor empeño en el proceso de aprendizaje. Debe evitarse en las evaluaciones el temor y la ansiedad en el estudiante.

Según Goring (1971), la evaluación es una de las partes más necesarias del quehacer educativo. Sin ella no sería posible, tampoco, cotejar las incidencias del educando en los cambios que se dan en el alumno.

#### 29- Orientación sobre Métodos y Técnicas de Evaluación del Aprendizaje.

Woolfolk (1990), propuso cuatro estrategias de medición básicas:

- 1) El auto - reporte.
- 2) La observación directa.
- 3) Las pruebas.
- 4) Las calificaciones otorgadas por el maestro o por algún

compañero.

Puede considerarse la evaluación del maestro o de algún compañero, para medir la atención y que otorguen una calificación al grado de atención que pone cada estudiante en la clase.

### 30- Determinación de Habilidades Especiales.

Sobre este tema Paz (1980), señaló que la educación debe ser la formación integral de la persona para hacer de él un sujeto apto y capaz de satisfacer sus necesidades; vencedor de obstáculos y procurador del desarrollo de su medio.

La autora (ídem), sostuvo que la determinación de las aptitudes individuales o habilidades especiales son parte esencial del móvil de la educación y que debe hacerse relacionándolo con las necesidades vitales de la comunidad del individuo. Sólo así el educador relaciona la formación psicopedagógica con las necesidades e intereses del educando y el aprendizaje se facilitará aún más.

Anastasi (1976), concretizó las habilidades especiales en capacidades sensoriales, funciones motoras, aptitudes mecánicas, aptitudes burocráticas, aptitudes artísticas, aptitudes musicales y creativas.

En conclusión, estas funciones psicopedagógicas fundamentadas son en gran parte el núcleo que da razón de la sustentación teórica de este estudio y que, posteriormente aplicadas en cuestionario a los docentes a través de su respectivo instrumento se encaminaron al logro del principal objetivo de este estudio descriptivo.

## **II- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.**

La orientación educativa tiene como objetivo de estudio, según Craing, Mehrens y Clarizzio (1979), relacionar lógicamente la psicología con la enseñanza, para potenciar la eficiencia y eficacia del proceso de aprendizaje en el alumno. En este sentido aborda problemas de adaptación escolar (comportamiento), de aprendizaje, de rendimiento académico y de asesoría psicopedagógica a los docentes.

Muchos centros educativos públicos y privados de educación primaria de la capital, brindan el servicio psicopedagógico a alumnos y maestros para hacer más eficiente el proceso enseñanza - aprendizaje.

No obstante, en el sector público, en educación primaria para niños, según el Ministerio de Educación (1996), la alta repitencia y deserción escolar en ese nivel, representa uno de los más serios problemas del sistema educativo de Guatemala; el 16% y 9% respectivamente. Igualmente lo es el caso del rendimiento académico, así como la calidad de la enseñanza en general.

Los problemas señalados están íntimamente relacionados con el objetivo de la psicopedagogía en cuanto a tratamiento científico, metodológico y técnico se refiere.

Sin subestimar los factores socioeconómicos y de otra índole que inciden sobre la eficiencia interna del sistema educativo, se hace necesario analizar el efecto que con relación a esto tiene el desempeño profesional del Orientador Educativo para atenuar el impacto de esta problemática, a lo interno de los centros educativos del nivel primario, que cuentan con este servicio en la capital.

La formación académica tiene como fin posibilitar al máximo el desarrollo de las potencialidades de un individuo en respuesta a sus demandas concretas, siendo estas el índice de las necesidades de su sociedad mayor, es decir los docentes de educación primaria. No obstante este enfoque, la desnuda realidad académica formativa plantea la interrogante que ocupa este estudio.

¿Cuáles son las necesidades de apoyo psicopedagógico que debe llenar el orientador educativo en los centros escolares de la capital que prestan este servicio?

## **2.1 Objetivos de Investigación.**

### 2.1.1 Objetivo General.

Detectar las necesidades de apoyo psicopedagógico de los docentes de educación primaria en los centros educativos donde laboran los orientadores educativos.

### 2.1.2 Objetivos Específicos.

- ◆ Detectar las principales necesidades de apoyo psicopedagógico de los maestros de educación primaria en algunos centros específicos que prestan este servicio en la Ciudad Capital de Guatemala.
- ◆ Determinar el grado de importancia y frecuencia de necesidades de apoyo psicopedagógico de los maestros de educación primaria de estos centros educativos.

## **2.2 Definición Operativa de Variables.**

### 2.2.1 Variable: Necesidades de Apoyo Psicopedagógico de los Maestros.

- ◆ Definición Conceptual.

Según Sawrey y Telford (1982), las necesidades de apoyo psicopedagógico de los maestros, se conciben como los requerimientos profesionales que éstos necesitan del orientador educativo para tratar casos o problemas educacionales de los educandos, en cuanto a adaptación, aprendizaje, sentimiento y otros aspectos del proceso enseñanza - aprendizaje.

- ◆ Definición Operacional

Las necesidades de apoyo psicopedagógicos de los maestros, manifestadas a través del cuestionario operativamente se define como el número o frecuencia de casos de requerimiento o auxilio psicopedagógico en adaptación escolar, problemas de aprendizaje, problemas de rendimiento académico y problemas educacionales.

### **2.3 Alcances y Límites.**

Este estudio pretende determinar las necesidades y frecuencia de apoyo psicopedagógico de 162 maestros de educación primaria que laboran en diez colegios privados en la Ciudad Capital, que prestan el servicio de orientación educativa.

A través de los resultados de las encuestas se evidencia la necesidad de apoyo técnico-científico en los centros educativos encuestados en relación con la calidad psicoeducativa y, que los pocos o muchos esfuerzos para cubrir las necesidades de apoyo psicopedagógico en dichos centros no han sido funcionales, debido a las limitaciones que estos centros educativos tienen en cuanto a una estructura organizacional eficiente para tratar conjuntamente el apoyo en técnicas psicoeducativas.

Este estudio de las necesidades de apoyo psicopedagógico abarcó treinta funciones pedagógicas importantes.

### **2.4 Aportes de la Investigación.**

Este estudio pretende dar a conocer las necesidades de apoyo psicopedagógico de los centros educativos desde su contexto.

Además con el conocimiento de las necesidades psicoeducativas de la comunidad docente a través de este estudio se plantean algunas soluciones concretas para dichas necesidades, logrando hacer más accesibles algunas técnicas psicológicas a la educación para que, a través de un análisis de las técnicas psicológica - educativas se puedan superar poco a poco aquellos obstáculos que presentan muchos escolares, no pudiéndose por ello, desarrollarse humanamente para bien de la sociedad a través de la educación.

Los colegios encuestados contarán con una copia de este documento que contienen los indicadores psicopedagógicos para los cuales los docentes necesitan más apoyo profesional en cada centro educativo concretamente.

Este trabajo pretende ser un punto de referencia para tomar en cuenta las necesidades más urgentes de los que enseñan y aprenden y que probablemente, nunca ingresaron ni ingresarán a las aulas de la Universidad Rafael Landívar. .

### III- MÉTODO.

#### 3.1 Sujetos de Investigación.

Los sujetos de investigación de este estudio son 162 Maestros distribuidos en 10 Colegios privados, ubicados en las zonas 1, 9, 11, 15, y 21 de la ciudad capital.

Según las encuestas, cada docente labora con un promedio de 35 alumnos por grado e imparte más de cinco materias.

La edad promedio de los docentes es de 29 años. El 85.19% es femenino y el 14.81% es masculino.

En su mayoría son formados en carreras afines a la educación y según encuestas, el promedio de años en la docencia de los mismos es de 9 años.

Es una población cuyo universo es conocido estadísticamente. Se considera que las funciones del Orientador Educativo se analizaron a través de la aplicación de métodos y técnicas psicoeducativas **para apoyar psicopedagógicamente a los docentes de los centros escolares.**

Para efectos de **obtención** de datos al respecto, la unidad de análisis fueron los docentes de los centros escolares que requieren y reciben el apoyo psicopedagógico.

Se asume que son los maestros quienes están en condiciones de responder sobre las necesidades que tienen del apoyo del orientador educativo y la frecuencia con que reciben la ayuda del mismo.

Para poder desempeñar su función como tal, el orientador educativo tiene que haber cursado una carrera en el ámbito universitario, ya sea Psicología Clínica, Pedagogía o en el menor de los casos Psicología Educativa.

### **3.2 Instrumentos de Investigación.**

Se elaboró un cuestionario que tiene como base metodológica y técnica, los indicadores señalados en la operacionalización de la variable en estudio.

Dada la diversidad de necesidades psicopedagógica que debe resolver el Orientador Educativo en un centro escolar, el cuestionario fue elaborado con preguntas cerradas al respecto.

Previamente se hizo un estudio piloto con 30 maestros de educación primaria en tres colegios privados que tienen acceso al orientador educativo, para evaluar la efectividad de este cuestionario y su posible reestructuración. El cuestionario se hizo con preguntas cerradas lo cual facilitó las respuestas. Los datos fueron procesados en cuadros estadísticos, los cuales fueron llenados mediante un proceso de tabulación.

### **3.3 Procedimiento de Investigación.**

Las actividades que se llevaron a cabo para realizar las encuestas fueron las siguientes:

1. Se identificaron y localizaron las escuelas primarias privadas de la capital que cuentan con el servicio del Orientador Escolar.
2. Se pidió autorización a las autoridades para pasar las encuestas.
3. Se seleccionaron al azar, los maestros que fueron encuestados.
4. Los cuestionarios los llenaron personalmente los maestros que fueron seleccionados.
5. Realizadas las encuestas se procesaron los datos en cuadros estadísticos, mediante un proceso de tabulación.
6. Se hizo el pertinente análisis e interpretación de datos.

#### IV- PRESENTACIÓN Y ANALISIS DE RESULTADOS.

##### 4.1 Cuadros Estadísticos.

###### Cuadro # 1:

Número de docentes encuestados según frecuencia e importancia de necesidades de apoyo psicopedagógicas en la docencia.

No.	Funciones Psicopedagógicas	Necesidades de Apoyo Psicopedagógico							
		Frecuente		Poco frecuente		Eventual		Total	
		No.	%	No.	%	No	%	No.	%
1	Motivación para los fines educativos	63	38.889	50	30.864	49	30.247	162	100.00
2	Motivación para el aprendizaje	58	35.802	51	31.481	53	32.716	162	100.00
3	Orientación para el estudio	64	39.506	60	37.037	38	23.457	162	100.00
4	Orientación para el buen comportamiento	82	50.617	51	31.481	29	17.901	162	100.00
5	Determinación de diferencias individuales	49	30.247	69	42.593	44	27.160	162	100.00
6	Determinación de coeficiente intelectual	67	41.358	46	28.395	49	30.247	162	100.00
7	Tratamiento de casos de inadaptación social	68	41.975	45	27.778	49	30.247	162	100.00
8	Tratamiento de casos de inadaptación escolar	69	42.593	46	28.395	47	29.012	162	100.00
9	Determinación de condiciones de vida	33	20.370	56	34.568	73	45.062	162	100.00
10	Determinación de relaciones intrafamiliares	51	31.481	65	40.123	46	28.395	162	100.00

Cuadro # 1 - A

(Continuación)

No .	Funciones Psicopedagógicas	Necesidades de Apoyo Psicopedagógico							
		Frecuente		Poco Frecuente		Eventual		Total	
		No.	%	No	%	No	%	No.	%
11	Determinación de situaciones culturales	23	14.197	55	33.951	84	51.852	162	100.00
12	Determinación de relaciones interpersonales	57	35.185	70	43.210	35	21.605	162	100.00
13	Determinación de aptitudes de liderazgo	41	25.309	64	39.506	57	35.185	162	100.00
14	Observación de incidentes individuales	58	35.802	61	37.654	43	26.543	162	100.00
15	Evaluación de cambios evolutivos	53	32.716	68	41.975	41	25.309	162	100.00
16	Evaluación de cambios psicológicos	67	41.358	64	39.506	31	19.136	162	100.00
17	Evaluación del desarrollo moral	35	21.605	76	46.914	51	31.481	162	100.00
18	Evaluación del desarrollo del lenguaje	58	35.802	58	35.802	46	28.395	162	100.00
19	Solución de problemas ambientales	25	15.432	47	29.012	90	55.556	162	100.00
20	Estimulación de la creatividad	50	30.864	55	33.951	57	35.185	162	100.00

Cuadro # 1 - B (Continuación)

No.	Funciones Psicopedagógicas	Necesidades de Apoyo Psicopedagógico							
		Frecuente		Poco Frecuente		Eventual		Total	
		No.	%	No.	%	No.	%	No.	%
21	Orientación sobre sistemas de recompensa en el aprendizaje y desempeño	65	40.123	53	32.716	44	27.160	162	100.00
22	Orientación sobre métodos y técnicas de enseñanza	75	46.296	50	30.864	37	22.839	162	100.00
23	Orientación sobre el significado de recompensas y castigos	71	43.827	53	32.716	38	23.457	162	100.00
24	Orientación sobre motivación y adaptación	80	49.383	50	30.864	32	19.753	162	100.00
25	Orientación sobre carácter y personalidad	78	48.148	59	36.420	25	15.432	162	100.00
26	Solución de situaciones de conflicto	74	45.679	53	32.716	35	21.605	162	100.00
27	Evaluación de casos de fracaso escolar	86	53.086	45	27.778	31	19.136	162	100.00
28	Evaluación del aprendizaje	65	40.123	66	40.741	31	19.136	162	100.00
29	Orientación sobre métodos y técnicas de evaluación del aprendizaje	59	36.420	62	38.272	41	25.309	162	100.00
30	Determinación de habilidades especiales	55	34.000	69	43.000	38	23.000	162	100

#### 4.4 Análisis de Resultados de 162 Docentes Encuestados.

Funciones pedagógicas con mayor necesidad de apoyo profesional y funciones pedagógicas con menos necesidad de apoyo.

Los porcentajes más altos y más bajos en la **frecuente** necesidad de apoyo psicopedagógico son los siguientes:

El 48% de docentes indicó frecuente necesidad de apoyo técnico-científico en relación con la orientación sobre carácter y personalidad.

El 49% de encuestados afirmó tener frecuente necesidad de apoyo psicopedagógico en la orientación sobre motivación y adaptación y, el 51% indicó frecuente demanda de apoyo en orientación para el buen comportamiento; consiguientemente el 53% tiene frecuente necesidad de orientación para la evaluación de casos de fracaso escolar, mientras que el 14% requiere con frecuencia el auxilio del psicopedagogo para la determinación de situaciones culturales y, el 15% para la solución de problemas ambientales.

Estos resultados explican que en relación con la orientación sobre motivación y adaptación, orientación para el buen comportamiento y orientación para la evaluación de casos de fracaso escolar, las necesidades de apoyo en el desempeño de estas funciones pedagógicas es indispensable en estos centros educativos encuestados. En tanto que en las funciones de determinación de situaciones culturales y solución de problemas ambientales las necesidades de apoyo psicoeducativo no es relevante por desconocimiento de su transcendencia.

Porcentajes más altos y más bajos en la **eventual** necesidad de apoyo psicopedagógico de los docentes:

El 56% de encuestados necesita eventualmente de apoyo psicopedagógico en la solución de problemas ambientales y, 52% para la determinación de situaciones culturales; en tanto el 15% para la orientación sobre carácter y personalidad.

Según los resultados, las necesidades de apoyo psicopedagógico de los docentes en estos centros educativos han sido atendidas deficientemente.

Los mismos resultados de estas encuestas sugieren mayor conciencia de la importancia de todas y cada una de las funciones pedagógicas en el desempeño docente.

## V- DISCUSION DE RESULTADOS.

Las funciones pedagógicas que generalmente desempeña el docente en un centro escolar fueron señaladas en la Introducción de este estudio y son los aspectos sobre los cuales requieren el apoyo psicopedagógico para realizar adecuadamente el trabajo docente.

Concretamente, de 30 funciones pedagógicas consultadas a 162 docentes el 53% de encuestados manifestó frecuente necesidad de apoyo psicopedagógico en cuanto a la orientación para la evaluación de casos de fracaso escolar (ver tabla y gráfica #27). En relación con este resultado Noriega (1994) señala que actualmente no existe a nivel escolar un sistemas organizacional y psicológico efectivo y, tampoco una metodología de orientación que asegure el conocimiento de la personalidad del alumno y de sus actitudes.

En relación con la teoría de Noriega (idem) el 49% de encuestados manifestó frecuente necesidad de apoyo profesional para la orientación sobre motivación y adaptación escolar (ver tabla y gráfica #24). Al respecto la ANACC (1995) indica que la actual economía familiar incorpora al estudiante en edad temprana al trabajo y además programas de estudio impartidos que no responde a los intereses y necesidades reales de los estudiantes, son aspectos que intervienen en el desempeño y resultados de dicha función docente.

Nérici (1985) recalca el tema al señalar que la 'motivación' que enfrenta el maestro con los estudiantes muchas veces es artificial y no alcanza los objetivos previstos cuando esta 'motivación' que intenta el docente no atiende a ninguna necesidad concreta del estudiante y no guarda relación con su realidad psicológica.

Consecuentemente el 51% de encuestados expresó frecuente necesidad de apoyo profesional en el desempeño de la orientación para el buen comportamiento (ver tabla y gráfica #4). En relación con este tema Nérici (1985) afirma que el papel del docente en la vida del alumno es decisivo para que el mismo resuelva sus desajustes emocionales y pueda enfrentar su futuro con sentido positivo, puesto que el mal comportamiento es la externalización de una visión negativa de la vida.

Estos son aspectos del fenómeno enseñanza-aprendizaje en los cuales la presencia del docente cobra relevancia, porque al asumir el docente su responsabilidad de él dependerá en gran medida el éxito en el comportamiento del alumno así como de su éxito académico. En realidad Nérici (idem) el espíritu del docente anima, dan sentido y vida al proceso de cambio, crecimiento, aprendizaje y comportamiento del estudiante.

En relación con la orientación sobre carácter y personalidad (#25). El 48% de encuestado manifestó frecuente necesidad de auxilio psicopedagógico en estos centros educativos. Respecto a esta función pedagógica de orientación Buss y Wayne (1979) afirman que en relación con el carácter y personalidad los

genes solo introducen una diferencia que en un futuro inmediato o mediano puede ser modificado. Resalta aquí la persona del docente en la mutación del carácter y personalidad del estudiante.

En cuanto a esta actividad docente de orientar el carácter y la personalidad Pasamanick (sf) citado por Machado (1983) aclara que depende, como la experiencia de la vida y el medio socio-cultural influyen en las funciones biopsicológicas, de esta manera los estudiantes serán muy diferentes o parecidos entre sí.

Lo anterior también sugiere que el espíritu del docente de alguna manera imprime carácter en el estudiante e influye en la modificación de su personalidad.

- ◆ Concretamente en el Instituto Belga, y en relación con los casos de inadaptación social (#7). El 76% expresó frecuente necesidad de apoyo profesional, y el 66% en relación con la solución de situaciones de conflicto, (26).

Al respecto González (1989) sostiene que se debe evitar la brecha que existe entre la técnica y la ciencia para encarar estas dificultades en la escuela. La técnica es la aplicación práctica de estrategias para atender dichas dificultades y la ciencia es la teoría.

Pero en casos extremos de inadaptación social y situaciones de conflictos el docente se aboca al orientador educativo y éste, según el caso, al terapeuta clínico. Porque la resolución interdisciplinaria a estos problemas dará mayores frutos.

- ◆ En relación con la orientación sobre el significado de recompensas y castigos (#23) en el colegio Capouilliez el 69% de 16 encuestados expresó frecuente necesidad de apoyo profesional. Acerca de este tema Geiwitz (1974) dice que los castigos son refuerzos negativos que se presentan después de una conducta. Es decir una recompensa o castigo se utilizarán como medios estratégicos para lograr fines y objetivos en el proceso de crecimiento del estudiante. La razón de aplicar estos recursos es ni más ni menos el éxito en todas las áreas que conforman el fenómeno humano del estudiante.
- ◆ Por último en el colegio Campo Real, el 67% manifestó frecuente necesidad de apoyo profesional en relación con la orientación para el buen comportamiento (#4). Para la misma función de orientación, en el colegio Prados del Carmen el 64% expresó frecuente necesidad de apoyo psicopedagógico.

En este caso el buen comportamiento no es meramente un imperativo ético según Boff (1996) sino una actitud reverente, jovial y afectuosa para con los demás semejantes. Este modo de proceder dentro de la comunidad educativa se traducirá en una cultura de convivencia pacífica y fraterna.

Después de esta amplia discusión de resultados en los cuales se aprecia con mucha evidencia las necesidades de apoyo psicopedagógico de los docentes, en términos generales pueden señalarse los resultados siguientes:

- ✓ La mayoría de los docentes encuestados valoran la importancia de las funciones pedagógicas en dicho centro de enseñanza, por que de 30 funciones pedagógicas planteadas la mayoría tiene demanda frecuente de apoyo profesional con un considerable porcentaje.
- ✓ Por lo anterior se afirma que es significativo el porcentaje de docentes que necesita de apoyo psicopedagógico en su labor educativa en estos centros escolares encuestados.
- ✓ Dado lo anterior, se puede inferir que el sistema de coordinación de los aspectos psicológicos y pedagógicos en estos centros educativos no es prioridad en la labor educativa de los mismos. Además puede deducirse también que tanto los orientadores educativos como docentes no han logrado definir la condición de interdependencia que debe caracterizar sus respectivas tareas en el contextos general de la educación, como en el ambiente específico de un centro educativo.

## VI- CONCLUSIONES.

La conclusión general de este estudio es que las funciones que desempeña el Orientador Educativo en los centros educativos encuestados, escasamente responde a las necesidades de apoyo psicopedagógico de los docentes de esos mismos centros educativos.

Más concretamente, por un lado, es notorio el significativo porcentaje de docentes que valoran la importancia de todas y cada una de las funciones pedagógicas planteadas y por el otro lado, el relevante porcentaje de docentes que expresan la frecuente necesidad de apoyo psicopedagógico al respecto.

Lo antes indicado permite afirmar que:

- 1- Los docentes que laboran en estos centros educativos, a pesar de que han sido formados profesionalmente para desempeñar sistemáticamente las funciones pedagógicas analizadas, no lo hacen, tanto porque no son apoyados profesionalmente por el psicopedagogo, como por falta de ejecución consciente en el ejercicio de su profesión.
- 2- Los docentes, a pesar de que reconocen la importancia del rol profesional del orientador educativo en la labor educativa, no demandan ese servicio profesional en forma pertinente y sistemática, en estos centros educativos.
- 3- Lo planteado anteriormente pone de manifiesto la existencia de una estructura organizacional técnico-pedagógica deficiente en los centros educativos encuestados.

La razón lógica del por qué de la falta de una coordinación e interdependencia efectiva entre los aspectos psicológicos y pedagógicos en estos centros de enseñanza puede deberse a múltiples causas, sin embargo, es obvio en este caso, que la orientación educativa como principal función del orientador educativo, está lejos de ser funcional en estos centros escolares encuestados.

## VII- RECOMENDACIONES.

Las conclusiones anteriores hacen relevante el hecho de que es urgente que tanto el docente como el Orientador Educativo se interesen e incluyan más directamente en los problemas prácticos de la educación, también en la toma de decisiones para resolver dichos problemas, así como la mejora de los métodos y técnicas de la enseñanza en el campo educativo según las exigencias de su ambiente concreto.

Lo anterior da base, a las siguientes recomendaciones viables más al nivel de centros educativos que cuentan con el servicio profesional del psicopedagogo, lo cual debe ser validado por el gremio nacional de orientadores educativos que se desempeñan en el campo de la educación.

1- Determinar sistemas de coordinación e interdependencia adecuados entre el Orientador Educativo – docentes – alumnos, autoridades educativas del centro y padres de familia a fin de:

- ❖ Potenciar el apoyo psicopedagógico en aquellas funciones pedagógicas que según resultados de las encuestas tienen mayor necesidad de apoyo profesional desde su contexto.
- ❖ Priorizar y optimizar los flujos de trabajo psicopedagógicos en la estructura organizacional del centro escolar.
- ❖ Determinar los procesos estratégicos adecuados para desempeñar pertinentemente las funciones psicopedagógicas en el centro escolar.
- ❖ Definir políticas de orientación educativa apropiadas, según el contexto educativo que las demandan.
- ❖ Optimizar la productividad del Orientador Educativo.
- ❖ Que las autoridades directivas de los centros educativos tomen en cuenta que antes de la necesidad de aprender y enseñar académicamente existen descompensaciones psicológicas en muchos estudiantes que hay que resolver y que se traducen en necesidades urgentes de apoyo técnico-científico de los docentes.
- ❖ Seleccionar métodos y técnicas de apoyo psicopedagógico para atender dichas necesidades de los docentes a fin de lograr un mayor conocimiento y manejos de los procesos de cambio y crecimiento bio-psico-social de los estudiantes.

2- El cuerpo docente debe ser capacitado para trabajar en equipo con el orientador educativo y optimizar así los resultados previstos en los campos pedagógico y psicológico del centro educativo.

## V- DISCUSION DE RESULTADOS.

Las funciones psicopedagógicas que generalmente realiza el Orientador Educativo en un centro escolar fueron señaladas en el Marco Teórico de este estudio y son principalmente, los aspectos sobre los cuales, los docentes requieren el apoyo psicopedagógico para realizar adecuadamente el trabajo docente.

De los datos obtenidos (anexos **B** y **C**), éstos se refieren en primer lugar a la función psicopedagógica, (No. 1) de motivación para los fines educativos.

Según Wasna (1974) y otros autores citados por él, la motivación para los fines educativos consiste básicamente en, alcanzar integridad y armonía en forma de madurez funcional en todas las áreas de la vida como en lo biológico, psicológico, cultural, social, ético, religioso, etc., lo cual se constituye en los grandes fines educativos para la formación del educando.

Respecto a la motivación para los fines educativos entre otros se obtuvieron los siguientes datos más relevantes.

Del total de docentes encuestados, el 70% afirmó que esta función es importante en la formación profesional del Orientador Educativo y por otro lado, (ver gráficas No. 1.<sub>a</sub> y No. 1.<sub>b</sub> respectivamente), el 39% de los mismos indicó tener una frecuente necesidad de apoyo psicopedagógico en su labor magisterial.

Lo anterior significa que los docentes no valoran esta función y los orientadores educativos no han tenido la iniciativa para hacer de esta función una tarea que mejore la calidad del rendimiento de los educandos.

Según el orden de las preguntas, Cofer y Appley (1978) afirman que la motivación es importante para activar la conducta y esencial para que un organismo aprenda. Estos autores dicen que aprendizaje es el hecho de completar o modificar lo innato insertando lo nuevo en lo heredado.

Con relación a la función psicopedagógica, (No. 2) que se refiere a la motivación para el aprendizaje, sobresalieron los datos siguientes:

Del total de encuestados, el 65% afirmó que esta función es importante como parte de la formación profesional del orientador educativo, (ver gráfica No. 2.<sub>a</sub>) y el 36% de los mismos indicó tener frecuente necesidad de apoyo psicopedagógico en la docencia, (ver gráfica No. 2.<sub>b</sub> respectivamente).

Aunque la mayoría de los docentes afirmó la importancia de esta función, la minoría manifestó tener necesidad de apoyo del orientador educativo en la motivación para el aprendizaje.

Los datos anteriores significan que en el trabajo de dichos maestros esta función psicopedagógica no tiene prioridad y, que los orientadores educativos no han tomado en serio dicha función en el trabajo escolar.

En el caso de la orientación para el estudio, (No. 3), según Tierno, (1988), esta se realiza mediante técnicas adecuadas con el propósito de ayudar al estudiante a resolver sus problemas y obstáculos de comprensión y profundización en las materias de su interés.

La orientación hace posible que la persona opte por lo que va a profundizar, con un horizonte claro y una finalidad concreta.

En cuanto a la orientación para el estudio sobresalieron los datos siguientes:

Del total de encuestados, el 67% afirmó la importancia de esta función en la formación del orientador educativo y el 40% de ellos requiere con frecuencia el apoyo psicopedagógico en su función escolar, (ver gráficas No. 3<sup>a</sup> y No. 3b).

El porcentaje de los que estiman importante esta función es mayor que los que dijeron tener frecuente necesidad de apoyo psicopedagógico en la orientación para el estudio.

Estos porcentajes explican que los maestros cumplen esta función en la mayoría de las veces sin ayuda del orientador educativo.

En la función psicopedagógica, (No. 4), orientación para el buen comportamiento como imperativo ético, cuidar, según Boff (1996) “que esta ética degenera en legalismo, moralismo y hábitos de comportamiento de contención-¡represión y no de realización jovial de la existencia en relación reverente y afectuosa para con los demás seres”, (p.22).

Orientación para el buen comportamiento pues, se refiere al hecho de capacitar al sujeto para que por sí mismo descubra el mejor modo de comportarse en su familia, en la escuela, en la sociedad y en la ecología en general.

En cuanto a esta función se lograron los siguientes datos más importantes:

Del total de encuestados, el 65% piensa que esta función es importante en la formación del orientador educativo, mientras que el 51% de la población encuestada expresó la necesidad frecuente de ayuda para su desempeño docente, (ver las respectivas gráficas).

Es poca la diferencia entre estos porcentajes, lo cual presupone que los maestros que valoraran esta función creen tener frecuente necesidad de apoyo en esta área y por lo menos los orientadores educativos han sembrado inquietudes en algunos docentes para potenciar la eficacia de esta área.

La determinación de diferencias individuales, (No. 5), hace referencia a otro de los

datos del estudio.

Según Pasamanick (sf), citado por Machado (1983) la experiencia y la cultura al influir en las funciones biológicas y psicológicas se convierten en los factores que diferencian a los seres humanos entre sí.

Respecto a la determinación de diferencias individuales se obtuvieron los datos siguientes:

Del total de docentes encuestados el 59% se expresó a favor de la importancia de esta función en la formación académica de dicho profesional y solamente el 30% del mismo indicó tener una frecuente necesidad de apoyo psicopedagógico en su labor docente.

Aunque la mayoría de los encuestados afirmó la importancia de esta función, es obvio que pocos de ellos necesitan el apoyo del orientador educativo para hacer real dicha función.

Este caso, como otros, significa que los docentes no han profundizado en la importancia de dicha función en su aula y que los orientadores educativos han influido muy poco a escala profesional en esta función escolar.

Siguiendo el orden de los datos en análisis, la pregunta (No, 6) se refiere a la determinación del coeficiente intelectual.

Según Sattler (1988) entre mayor sea el niño en el momento de las primeras pruebas y menores los intervalos entre las diversas pruebas, mayor es la constancia del C.I. Aunque correlaciones aún más estables se logran en los C.I. obtenidos después de los cinco años y en la edad adulta.

En cuanto a la determinación del coeficiente intelectual, entre otros, se obtuvieron los siguientes datos más sobresalientes:

Del total encuestados el 70% afirmó la importancia de esta función en la formación académica del orientador educativo y el 42% de los mismos indicó requerir con frecuencia el apoyo psicopedagógico en su aula.

Siendo la mayoría de los docentes que ven esta función como importante, un número reducido de ellos necesita con frecuencia del apoyo del orientador educativo para determinar el C.I. del estudiante.

Esto explica que los docentes desconocen las implicaciones de este término y que los orientadores educativos no han tomado la iniciativa para hacer de esta función una herramienta eficaz y eficiente en la docencia.

Acerca del tratamiento de casos de inadaptación social, (No. 7) y refiriéndose a los síntomas Anna Freud (1965) citada por Clarizio (1981), hace notar que “los síntomas en los

niños no adquieren necesariamente la misma importancia que en los adultos”, pues el factor edad tiene mucho que ver en la magnitud de cada caso, (p. 97).

Los datos más relevantes que se obtuvieron para este caso son los siguientes:

De los encuestados el 74% afirmó que esta función es importante en la formación profesional del orientador educativo y solamente el 42% de los mismo indicó tener una frecuente necesidad de apoyo psicopedagógico en sus funciones formativas.

Es evidente que de los docentes que afirman la importancia de esta función pocos de ellos necesitan el apoyo del orientador educativo para tratar estos casos.

Esto significa que en su mayoría los docentes sí valoran esta función, sin embargo hasta hoy esta función la han desarrollado por sí mismos, con escaso apoyo del orientador educativo puesto que los mismos no la han enfatizado para mejorar la educación escolar.

El dato en análisis que sigue es el tratamiento de casos de inadaptación escolar, (No. 8). Según Clarizio (1981), aproximadamente uno de cada diez niños de las escuelas tiene problemas de ajuste en la adaptación escolar que van de moderados a graves y que, los índices de remisión de los niños a las clínicas son más elevados durante los años de la adolescencia y los anteriores a ella.

Los datos más importantes que se obtuvieron en el tratamiento de casos de inadaptación escolar son los siguientes:

El 78% de los encuestados cree importante esta función en la formación profesional del orientador educativo, mientras que el 43% de los cuales indicó tener una frecuente necesidad de apoyo psicopedagógico en su labor.

Aunque la mayoría de los docentes hayan afirmado que es importante esta función, pocos de ellos necesitan el apoyo del orientador educativo para tratar la inadaptación escolar.

Lo anterior significa que la mayoría de docentes valoran esta función y que de ellos un buen número está consciente de la necesidad de ayuda profesional en este ámbito formativo.

Otra función psicopedagógica del orientador educativo analizada fue la determinación de condiciones de vida, (No, 9). Respecto a este tema, la USAC (1997) persuade al decir que es una exigencia ética para instituciones y personas, el conocimiento concreto de las condiciones de vida de la niñez guatemalteca, con el propósito de elevar la calidad del proceso académico-formativo y en consecuencia sus productos.

En cuanto a la determinación de condiciones de vida se obtuvieron los siguientes datos:

El 44% opinó que es poco importante y el 45% opinó que eventualmente necesita del

apoyo de dicho profesional en sus funciones académicas.

Lo cual indica que esta función no ha sido una necesidad importante en el trabajo escolar.

El análisis de las relaciones intrafamiliares del alumno, (No.10) puede concretizarse según Ackerman (1978) en una visita al hogar del sujeto y hacer un informe escrito así: “a) Un resumen de los acontecimientos de la visita ordenados cronológicamente; b) la familia como grupo, lo que abarca la impresión del visitante sobre las pautas de interacción y la conducta en los roles; c) una breve descripción de cada miembro de la casa; d) el vecindario físico y humano; e) información variada”, (p. 170).

Respecto a esta función entre otros, se obtuvieron los siguientes datos más sobresalientes:

El 57% de los maestros encuestados afirmó la importancia de esta función en la formación profesional del orientador educativo y el 31% de ellos indicó tener una frecuente necesidad de apoyo en relación con esta función.

El 33% de los mismo manifestaron que esta función es poco importante en dicha formación, en tanto que el 41% cree que es poco frecuente la demanda profesional de parte del docente en esta área y el 28% opinó que es eventual.

Esto significa que los docentes estiman como importante esta función y los orientadores educativos no han tomado en serio este ámbito en el ejercicio de su profesión para colaborar eficazmente en la educación sistemática.

En el caso de la determinación de situaciones culturales (No, 11), Goldman (1993) piensa que a través de la cultura se dilucidarán los factores de personalidad y las características motivacionales de los individuos que pueden guardar alguna relación con incidentes como prevalencia de ajustes o desajustes individuales.

En cuanto a la determinación de situaciones culturales, los datos más importantes que se obtuvieron fueron los siguientes:

De los encuestados el 40% opinó que no es importante en la formación del orientador educativo y, por otro lado, el 52% requiere eventualmente del apoyo de dicho profesional para el desempeño de esta función, (ver gráficas correspondientes).

Estos porcentajes indican que esta función es una de las menos tomadas en cuenta en la formación profesional de orientador educativo y que para esta función es mínima la demanda de apoyo profesional en la docencia por desconocer su trascendencia.

Respecto a las relaciones interpersonales, (No. 12), Rogers (1984) afirma que es muy importante en este ámbito el término “congruencia” que según él significa unir íntimamente la

consciencia de la experiencia con la comunicación interpersonal.

Puede decirse que la función psicopedagógica de determinación de relaciones interpersonales significa precisar el nivel de congruencia entre la consciencia de la experiencia con la comunicación entre dos o más personas, en este caso de educandos.

Respecto a la determinación de relaciones interpersonales se tienen los siguientes datos que sobresalieron:

El 68% de los encuestados afirmó que esta función es importante en la formación profesional del orientador y el 43% opinó que la demanda para dicha función es poco frecuente.

La incongruencia expresada en porcentajes entre los docentes que sostienen que esta función es importante y los que dicen tener necesidad de apoyo para mejorar las relaciones interpersonales de sus alumnos explica que los docentes no valoran esta función y los orientadores educativos no han sido creativos procurando con los docentes hacer de esta función un recurso que mejore la convivencia dentro de la comunidad educativa.

El orientador educativo, para cumplir con la función de determinación de aptitudes de liderazgo, (No. 13), puede apoyarse en Villapalos (1998) quien cree que las características principales de un líder, (variables emotivas), son: fidelidad, responsabilidad, bondad, libertad, amistad, paz, laboriosidad y sobre todo autenticidad.

Respecto a esta función sobresalieron entre otros, los datos siguientes:

El 53% de los encuestados afirmó la importancia de la misma en la formación profesional del orientador, y el 40% opinó que la demanda de dicha función es poco frecuente.

Lo anterior significa que los docentes no dan importancia a esta función y los orientadores educativos no han influido en la práctica de dicha función para mejorar la educación, la participación activa en la gestión escolar y la integración social en la comunidad educativa.

Otra función psicopedagógica estudiada fue la observación de incidentes individuales, (No. 14). Al respecto Fitzgerald y Ellen (1975) dicen que el observador deberá ser capaz de registrar la conducta que interese en forma fehaciente, objetiva e inmediata, en cada instante del período de clase o a intervalos previamente establecidos.

Respecto a la observación de incidentes individuales se obtuvieron los siguientes datos más relevantes:

El 52% de los encuestados afirmó la importancia de esta función en la formación profesional del orientador y el 36% de los mismos indicó tener una frecuente necesidad de ser apoyado profesionalmente, (ver gráficas), mientras el 37% opinó que es poco frecuente la

demanda de apoyo en el desarrollo de esta función.

El porcentaje que afirmó la importancia de esta función explica que los maestros no dan importancia a esta función y los orientadores educativos no toman la iniciativa para hacer de esta función una tarea principal y potenciar así la labor educativa.

Otro ámbito muy importante en el quehacer formativo del estudiante es la evaluación de cambios evolutivos, (No. 15). En base a la Teoría de Fitzgerald y Ellen (1975) la persona está comprendida como un sistema biopsicológico que va, por evolución, de un nivel menos complejo a un nivel creciente de organización. Dichos autores (ídem) piensan que el sistema se regula por sí mismo y en todo momento mantiene su estabilidad.

Con relación a la evolución de cambios evolutivos entre otros, se obtuvieron los siguientes datos más importantes:

Del total de encuestados el 59% afirmó la importancia de dicha función en la formación académica del orientador educativo y solamente el 33% de los mismos ve la necesidad de un frecuente apoyo en su labor educativa. El 42% opinó que la necesidad en esta área es poco frecuente.

Estos porcentajes indican que por una parte los docentes no le han dado importancia a esta función y los orientadores educativos no han trabajado en la evaluación de cambios evolutivos para hacer más efectiva la enseñanza.

La evaluación de cambios psicológicos, (No.16), fue otra función psicopedagógica del orientador educativo analizada en este estudio. De acuerdo con Erikson (1992), los cambios psicológicos son entendidos como el desarrollo emocional, social y moral de los alumnos.

Con relación a la evaluación de cambios psicológicos los datos más sobresalientes que se lograron son los siguientes:

El 77% del total de docentes encuestados afirmó la importancia de esa función en la formación del orientador educativo y el 41% de los mismos manifestó tener frecuente necesidad de apoyo de dicho profesional. En tanto que el 40% opinó que es poco frecuente la demanda de apoyo psicopedagógico en esta área.

Aunque la mayoría de docentes hayan afirmado la importancia de esta función, es obvio que pocos de ellos necesitan el apoyo del orientador educativo en la evaluación de los cambios psicológicos en los alumnos.

Lo anterior significa que los maestros no valoran esta función y los orientadores educativos no han orientado los cambios psicológicos para mejorar la calidad formativa en los educandos.

En otro aspecto de este estudio, Woolfolk (1990) citando a Kohlberg (1981) explica que el desarrollo moral, (No.17), se da en tres etapas: 1) preconventional, en que los juicios

se basan únicamente en las necesidades y percepciones propias de la persona; 2) convencional, en que toman en cuenta las expectativas de la sociedad y la ley; 3) postconvencional, en que los juicios se basan en principios abstractos y más personales que no son definidos necesariamente por las leyes de la sociedad.

En cuanto a la evaluación del desarrollo moral se obtuvieron los siguientes datos:

El 46% de los encuestados ve importante esta función en la formación profesional del orientador educativo mientras que el 22% de los mismos indicó tener una frecuente necesidad del apoyo de dicho profesional, (ver gráficas). El 47% opinó que los casos de requerimiento del apoyo de dicho profesional son poco frecuentes.

Según estos porcentajes, la minoría de los que valoran esta función necesita apoyo psicopedagógico para evaluar el desarrollo moral de sus alumnos.

Esto explica que ni el maestro ni el orientador educativo han hecho de esta función una tarea de importancia en la educación integral del alumno.

En relación con el desarrollo del lenguaje, (No.18) Woolfolk (1990) afirma que “Una de las concepciones más arraigadas sobre la forma en que se desarrolla el lenguaje supone que los niños lo adquieren de la misma forma como adquieren cualquier cosa, mediante la repetición de las conductas que les traerán algún resultado positivo”, (p.77).

Fitzgerald y Ellen (1975) sostienen que lo que el niño comprende es mucho más de lo que puede pronunciar, aún durante los años preescolares. Generalmente la palabra comienza a aparecer entre los 11 y 12 meses de vida.

Con relación a la evaluación del desarrollo del lenguaje los datos que se obtuvieron son los siguientes:

El 64% de los encuestados afirmó que esta función es importante en la formación profesional del orientador educativo y por otro lado el 36% de ellos ha tenido frecuente necesidad del apoyo profesional. El 36% opinó que con poca frecuencia ha requerido de los servicios de dicho profesional.

De los que afirmaron la importancia de esta función una minoría necesita ser apoyada técnicamente en este ámbito del desarrollo académico de los sujetos.

Estos porcentajes indican que aunque es un número considerable de docentes que ven como importante dicha función, la gran mayoría de maestros y orientadores no han trabajado con creatividad en esta fase del aprendizaje.

La solución de problemas ambientales, (No.19), fue otra función psicopedagógica tomada en consideración en este estudio.

Es decir, problemas en la familia y la sociedad a la que pertenece el sujeto y que determinan considerablemente el ajuste o desajuste psicológico del mismo. También se trata de solucionar dificultades e inconvenientes que según la USAC, (1996) se dan en el ambiente que rodea a las personas o mejor, en la habitación ecológica del sujeto dentro de la naturaleza.

Los datos más relevantes que se lograron respecto a la solución de problemas ambientales fueron los siguientes:

Del total de docentes encuestados el 40% opinó que esta función psicopedagógica es poco importante en la formación del orientador educativo y el 56% manifestó que es eventual el requerimiento de apoyo en esta área. El 23% afirmó la importancia de dicha función en la formación profesional del orientador educativo y solamente el 15% de los mismos indicó tener una frecuente necesidad de apoyo en su función educativa.

Es notoria la diferencia de porcentajes obtenidos en la investigación de campo respecto a esta función entre los maestros que afirman su importancia y los que tienen frecuente necesidad de apoyo profesional.

Lo anterior explica que los maestros no dan importancia a esta función y los orientadores educativos son desconocidos en la práctica de la misma.

En el desempeño magistral es clave la estimulación de la creatividad, (No.20), como función psicopedagógica.

Rogers (1984) señala que el móvil de la creatividad es la tendencia del hombre a realizarse, a llegar a ser sus potencialidades, es decir expandirse, crecer, desarrollarse y madurar al realizar todas las capacidades del organismo. El mismo (ídem) ha experimentado al respecto que al crear condiciones de seguridad y libertad psicológica se eleva al máximo la posibilidad de que surja una creatividad positiva.

En este caso se hace necesario el estímulo, de manera que la creatividad latente se haga manifiesta.

Con relación a la estimulación de la creatividad entre otros, se obtuvieron los datos más importantes que siguen:

El 53% de los encuestados afirmó la importancia de dicha función en la formación profesional del orientador educativo y el 31% de ellos manifestó necesidad frecuente de apoyo técnico en su labor docente. En tanto que el 35% opinó que eventualmente ha necesitado del apoyo del orientador educativo.

Esto explica la indiferencia de los docentes respecto a esta función y la falta de iniciativa del orientador educativo para despertar la creatividad en los estudiantes.

Es decir que los primeros en no practicar la creatividad para el aprendizaje son los

docentes.

También se analizó la orientación sobre el sistema de recompensas en el aprendizaje y desempeño, (No.21) como función psicopedagógica en el proceso educativo.

Es decir, según Gagné (1975), un aprendizaje que incluye la motivación, la comprensión, la adquisición y la memoria, el recuerdo, la transferencia, la ejecución o desempeño y la retroalimentación. Este último consiste en informar al estudiante sobre sus aciertos y errores. La retroalimentación es más eficaz al presentarse un riesgo de error que pueda obstruir el posterior aprendizaje.

Los datos más importantes que se lograron de esta función son los siguientes:

El 68% de los encuestados afirmó que esta función es importante en la formación académica del profesional en cuestión y el 40% expresó necesidad frecuente de apoyo profesional en la enseñanza, (ver los respectivos esquemas).

Los datos anteriores explican que ni los docentes han dado importancia a esta función y los orientadores educativos no han orientado promoviendo la ejecución de esta función para hacer más agradable la asimilación de los que aprenden.

La orientación sobre métodos y técnicas de enseñanza, (No.22) fue otra función psicopedagógica estudiada en esta investigación.

Según Eson (1978), la elección de un método o la introducción de un procedimiento técnico no significa haber encontrado la solución definitiva a un problema concreto, sino solo haber determinado qué procedimiento o recurso es el más adecuado para la tarea a resolver.

Del total de docentes encuestados el 66% afirmó la importancia de esta función en la formación profesional del orientador educativo y solamente el 46% de ellos indicó tener frecuente necesidad de apoyo del profesional en cuestión.

Los datos anteriores significan que los orientadores educativos han colaborado muy poco con los docentes para mejorar la enseñanza a través de métodos adecuados y técnicas precisas y los docentes no han dado la importancia necesaria a esta función psicopedagógica.

Orientación sobre el significado de recompensas y castigos, (No.23), fue otra función psicopedagógica considerada en este estudio.

Según Kozloff (1980) en la modificación de conducta se ha evidenciado que una persona aprende a hacer algo: 1) cuando obtiene a cambio una recompensa; 2) una persona deja de hacer algo a cambio de lo cual no obtiene recompensa y; 3) esta misma aprende mejor cualquier cosa cuando se le enseña a base de pequeños pasos. En este caso, no obstante, una recompensa se toma como un castigo.

En cuanto a la orientación sobre el significado de recompensas y castigos se obtuvieron los siguientes datos:

El 68% de los encuestados piensa que esta función es importante en la formación profesional del orientador educativo y el 44% de ellos siente la necesidad del apoyo profesional.

Aunque la mayoría de los docentes afirmó la importancia de esta función es obvio que pocos de ellos necesitan de la orientación de dicho profesional en la práctica de esta función.

Esto significa que los orientadores educativos no han influido positivamente en la escuela para que esta función ayude a un mejor aprendizaje y los docentes, en su mayoría, no conocen esta función y por ello no la aplican con los estudiantes.

La orientación sobre motivación y adaptación, (No.24), es una función psicopedagógica de suma importancia en el ambiente escolar, la cual también fue objeto de análisis.

Acerca de este tema Bordin (1979) señala que la cuestión radica en orientar hasta dónde los factores motivacionales y emocionales son las causas de las dificultades en el proceso formativo y no simplemente sus concomitantes.

Para esta función se tienen los datos que sobresalieron en las encuestas:

El 72% de los encuestados afirmó la importancia de dicha función en la formación profesional del orientador educativo y el 49% de los mismos manifestó tener una frecuente necesidad de apoyo psicopedagógico en su trabajo docente.

Siendo considerable el número de los que afirman la importancia de esta función se hace más evidente que pocos de ellos necesitan orientación educativa para motivar y adaptar a los niños al ambiente escolar.

Esto significa que los docentes no han dado prioridad a esta función tan importante y los orientadores educativos han sido indiferentes a la misma en la escuela.

Otra función psicopedagógica analizada fue la orientación sobre el carácter y la personalidad, (No.25), vital en el desarrollo psicosocial del estudiante.

Bayón (1996) cita a Vinacke (1968) quien señala que personalidad “son aquellas propiedades de la persona o características que la hacen parecida o distinta de los demás. Con ello no quiere decir que se incluya cualquiera o todas las características sino más bien aquellas que tengan más sentido o se utilicen con más profusión a la hora de describir, explicar y predecir una conducta”, (p.13).

Personalidad refiere más a características estables y que ayudan a prever cómo se comportaría el sujeto ante un hecho concreto.

Los resultados a los que se llegó respecto a orientación sobre el carácter y la personalidad, entre otros, son los siguientes:

El 75% de los encuestados afirmó la importancia de esta función en la formación profesional del orientador educativo, mientras que el 49% de ellos cree que necesita frecuentemente del apoyo psicopedagógico al respecto.

Siendo considerable el porcentaje de los que aprecian esta función, pocos son los que necesitan orientación para un mejor conocimiento de la personalidad de los alumnos.

Lo anterior significa que los docentes conocen muy poco esta función y que aunque la valoran teóricamente, les ha sido difícil practicarla en la escuela y los orientadores educativos no han hecho de dicha función una necesidad psicopedagógica a satisfacer.

Solución de situaciones de conflicto, (No.26), como otra función psicopedagógica importante para la consolidación de valores de convivencia pacífica en el ambiente educativo.

Con relación a las situaciones de conflicto, Escobar y Brenda (1992), buscan definir las características generales de la dinámica familiar de los niños que presentan síndrome de maltrato en sus diferentes formas. Las autoras plantean que "la dinámica familiar de los niños que presentan maltrato se encuentra alterada, debido a la presencia de trastornos psicológicos y problemas de conducta de los niños", (p.52).

Tratándose de conflictos sobresalientes figuran los de autoridad, de competición, sexuales, la oposición entre generaciones, la rivalidad entre hermanos, etc.

En el trabajo investigativo a través de las encuestas a docentes los resultados más relevantes son los siguientes:

El 70% de los encuestados afirmó la importancia de esta función en la formación de dicho profesional y sólo el 45% de los mismos manifestó tener necesidad de ser apoyado profesionalmente en su trabajo, (ver gráficas).

Estos datos explican un escaso interés en esta función tanto en los docentes como en el orientador educativo para hacer de la misma un recurso eficaz para modificar la conducta de los niños.

La evaluación de casos de fracaso escolar, (No.27), fue otra función psicopedagógica importante analizada en este estudio, dada la gran incidencia que tiene en la vida escolar del estudiante.

Según Nerici (1985), alrededor de esta función el orientador educativo interviene de tres modos: 1) preventivo; 2) conductivo; 3) curativo.

También Helming, (1972) sostiene que un fracaso escolar no se resuelve paralizando

allí el proceso formativo del sujeto, sino introduciendo el auténtico diálogo, el juego, la lección del maestro, el descanso, y que los cuales deben coordinarse orgánicamente en el todo que es la escuela.

En relación a la evaluación de casos de fracaso escolar entre otros, se anotaron los datos más sobresalientes:

El 74% de encuestados afirmó que esta función es importante en la formación académica del mencionado profesional de la psicopedagogía y el 53% de ellos necesita orientación en su labor educativa.

Relativamente son pocos los docentes que prestan su atención a este ámbito, y que necesitan apoyo frecuente del orientador educativo para tratar casos de fracaso escolar, a pesar de que las tres cuartas partes de los encuestados reconocen su importancia en la formación profesional del psicopedagogo.

Estos datos significan despreocupación y desmotivación en los docentes y por otra parte ausencia del orientador educativo en el tratamiento psicopedagógico de este frecuente fenómeno escolar.

Fue estudiada también la evaluación del aprendizaje (No.28), función clave en el proceso enseñanza-aprendizaje, la cual está determinada por factores psicológicos y pedagógicos importantes.

Según Goring (1971), la evaluación es una de las actividades más necesarias del quehacer educativo porque sin ella no sería posible, tampoco, cotejar las incidencias del educador en los cambios que se operan en el alumno, entendidos como aprendizaje.

Para la evaluación del aprendizaje se obtuvieron los siguientes datos:

El 61% de los encuestados afirmó la importancia de esta función en la formación profesional del orientador educativo y solamente el 40% de los mismos indicó tener una frecuente necesidad de apoyo psicopedagógico en su función escolar.

Aunque un buen porcentaje de encuestados aprecia esta función, pocos de ellos necesitan constante apoyo profesional para una mejor evaluación del aprendizaje de los estudiantes.

Por lo anterior, los docentes no tienen una clara idea de la magnitud de esta función y los orientadores educativos no han hecho de esta función un instrumento eficaz para el proceso enseñanza-aprendizaje.

Orientación sobre métodos y técnicas de evaluación del aprendizaje, (No.29). En el caso de esta función del profesional en cuestión, Woolfolk (1990) propone cuatro estrategias de modificación básicas que pueden servir de orientación: 1) el auto-reporte; 2) la observación directa; 3) las pruebas; 4) las calificaciones otorgadas por el maestro o por algún

compañero.

El maestro o algún compañero de clase puede otorgar una calificación al grado de atención que presta cada estudiante en la clase.

Según los datos más relevantes respecto a la orientación sobre métodos y técnicas de evaluación del aprendizaje en el trabajo investigativo, el 59% de los encuestados afirmó la importancia de esta función en la formación profesional del orientador educativo y de ellos sólo el 36% manifestó tener frecuente necesidad de apoyo.

Es obvio que pocos de los que creen en la importancia de esta función indicaron tener necesidad de apoyo del profesional psicopedagógico.

Estos datos significan por una parte, que el docente únicamente se imagina lo necesario que es esta función y por ello no la practica en su labor docente y por otra parte el orientador educativo no ha dado a conocer la importancia de la misma.

Finalmente se analizó la determinación de habilidades especiales, (No.30), como función psicopedagógica del orientador educativo en un centro escolar.

Dice Anastasi, A. (1976), que en definitiva las habilidades especiales consisten en las capacidades sensoriales, funciones motoras, aptitudes mecánicas, aptitudes burocráticas, aptitudes artísticas, aptitudes musicales y creatividad.

En cuanto a la determinación de habilidades especiales entre otros, se obtuvieron los siguientes datos:

El 59% de docentes encuestados afirmó la importancia de dicha función en la formación profesional del orientador educativo y de los cuales sólo el 34% expresó necesidad frecuente del apoyo psicopedagógico.

De los que afirmaron lo importante de esta función pocos de ellos necesitan el apoyo para la determinación de habilidades especiales en los estudiantes.

Esta incongruencia en los porcentajes explica la falta de comunicación, iniciativa, interés y responsabilidad de los docentes así como del orientador educativo para un incremento de la calidad académica.

Después de esta amplia discusión de resultados en los cuales se aprecia con mucha evidencia las necesidades de apoyo psicopedagógico de los docentes, en términos generales se pueden señalar los siguientes resultados:

- 1<sup>a</sup> La mayoría de los docentes encuestados valoran la importancia del desempeño profesional del Orientador Educativo en los centros de enseñanza, porque de treinta funciones que debe desempeñar dicho profesional diecisiete tienen demanda frecuente.

- 2<sup>a</sup> No obstante lo anterior, es significativamente poco el porcentaje de docentes que necesitan de apoyo psicopedagógico en su labor de enseñanza educativa, entre los que necesitan eventualmente y poco frecuente del apoyo psicopedagógico.

Dado lo anterior, se puede inferir que el sistema de coordinación de los aspectos psicológicos y pedagógicos en estos centros educativos no es prioridad en la labor educativa de los mismos. Además puede deducirse también que tanto los orientadores educativos (psicólogos educativos) como docentes no han logrado definir la condición de interdependencia que debe caracterizar sus respectivas tareas en el contexto general de la educación, como en el ambiente específico de un centro educativo.

## **VI- CONCLUSIONES.**

La conclusión general de este estudio es que las funciones que desempeña el Orientador Educativo en los centros educativos encuestados, escasamente responde a las necesidades de apoyo psicopedagógico de los docentes de esos mismos centros educativos.

Más concretamente, por un lado, es notorio el significativo porcentaje de docentes que valoran la importancia de todas y cada una de las funciones pedagógicas planteadas y por el otro lado, el relevante porcentaje de docentes que expresan la frecuente necesidad de apoyo psicopedagógico al respecto.

Lo antes indicado permite afirmar que:

- 1- Los docentes que laboran en estos centros educativos, a pesar de que han sido formados profesionalmente para desempeñar sistemáticamente las funciones pedagógicas analizadas, no lo hacen, tanto porque no son apoyados profesionalmente por el psicopedagogo, como por falta de ejecución consciente en el ejercicio de su profesión.
- 2- Los docentes, a pesar de que reconocen la importancia del rol profesional del orientador educativo en la labor educativa, no demandan ese servicio profesional en forma pertinente y sistemática, en estos centros educativos.

- 3- Lo planteado anteriormente pone de manifiesto la existencia de una estructura organizacional técnico-pedagógica deficiente en los centros educativos encuestados.

La razón lógica del por qué de la falta de una coordinación e interdependencia efectiva entre los aspectos psicológicos y pedagógicos en estos centros de enseñanza puede deberse a múltiples causas, sin embargo, es obvio en este caso, que la orientación educativa como principal función del orientador educativo, está lejos de ser funcional en estos centros escolares encuestados.

## **VII- RECOMENDACIONES.**

Las conclusiones anteriores hacen relevante el hecho de que es urgente que tanto el docente como el Orientador Educativo se interesen e incluyan más directamente en los problemas prácticos de la educación, también en la toma de decisiones para resolver dichos problemas, así como la mejora de los métodos y técnicas de la enseñanza en el campo educativo según las exigencias de su ambiente concreto.

Lo anterior da base, a las siguientes recomendaciones viables más al nivel de centros educativos que cuentan con el servicio profesional del psicopedagogo, lo cual debe ser validado por el gremio nacional de orientadores educativos que se desempeñan en el campo de la educación.

1- Determinar sistemas de coordinación e interdependencia adecuados entre el Orientador Educativo – docentes – alumnos, autoridades educativas del centro y padres de familia a fin de:

- ❖ Potenciar el apoyo psicopedagógico en aquellas funciones pedagógicas que según resultados de las encuestas tienen mayor necesidad de apoyo profesional desde su contexto.
- ❖ Priorizar y optimizar los flujos de trabajo psicopedagógicos en la estructura

organizacional del centro escolar.

- ❖ Determinar los procesos estratégicos adecuados para desempeñar pertinentemente las funciones psicopedagógicas en el centro escolar.
- ❖ Definir políticas de orientación educativa apropiadas, según el contexto educativo que las demandan.
- ❖ Optimizar la productividad del Orientador Educativo.
- ❖ Que las autoridades directivas de los centros educativos tomen en cuenta que antes de la necesidad de aprender y enseñar académicamente existen descompensaciones psicológicas en muchos estudiantes que hay que resolver y que se traducen en necesidades urgentes de apoyo técnico-científico de los docentes.
- ❖ Seleccionar métodos y técnicas de apoyo psicopedagógico para atender dichas necesidades de los docentes a fin de lograr un mayor conocimiento y manejo de los procesos de cambio y crecimiento bio-psico-social de los estudiantes.

2- El cuerpo docente debe ser capacitado para trabajar en equipo con el orientador educativo y optimizar así los resultados previstos en los campos pedagógico y psicológico del centro educativo.

#### 4.1 Presentación de Resultados por cada Colegio Encuestado.

##### Instituto Belga

Funciones Psicopedag.	Frecuente		Necesidades de Apoyo Psicopegagógico				Total	
	No.	%	Poco Frecuente		Eventual		No.	%
	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%
1	5	23.81	9	42.86	7	33.33	21	100
2	5	23.81	6	28.57	10	47.62	21	100
3	9	42.86	8	38.09	4	19.05	21	100
4	13	61.90	5	23.81	3	14.29	21	100
5	10	47.62	10	47.62	1	4.76	21	100
6	11	52.38	7	33.33	3	14.29	21	100
7	16	76.19	2	9.52	3	14.29	21	100
8	13	61.91	6	28.57	2	9.52	21	100
9	9	42.86	7	33.33	5	23.81	21	100
10	12	57.14	6	28.57	3	14.29	21	100
11	3	14.29	8	38.09	10	47.62	21	100
12	9	42.86	10	47.62	2	9.52	21	100
13	3	14.29	12	57.14	6	28.57	21	100
14	12	57.14	5	23.81	4	19.05	21	100
15	13	61.90	3	14.29	5	23.81	21	100
16	12	57.14	7	33.33	2	9.53	21	100
17	2	9.53	10	47.62	9	42.85	21	100
18	10	47.62	4	19.05	7	33.33	21	100
19	3	14.29	3	14.30	15	71.43	21	100
20	4	19.05	7	33.33	10	47.62	21	100
21	6	28.57	11	52.38	4	19.05	21	100
22	8	38.09	5	23.81	8	38.10	21	100
23	7	33.33	8	38.10	6	28.57	21	100
24	7	33.33	9	42.86	5	23.81	21	100
25	12	57.14	6	28.57	3	14.29	21	100
26	14	66.66	4	19.05	3	14.29	21	100
27	12	57.14	6	28.57	3	14.29	21	100
28	6	28.57	9	42.86	6	28.57	21	100
29	5	23.81	13	61.90	3	14.29	21	100
30	8	38.09	9	42.86	4	19.05	21	100

## Liceo Guatemala

Funciones Psicopedag.	Frecuente		Necesidades de Apoyo Psicopegagógico				Total	
	No.	%	Poco Frecuente		Eventual		No.	%
	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%
1	8	27.59	9	31.03	12	41.38	29	100
2	8	27.59	6	20.69	15	51.72	29	100
3	11	37.93	5	17.24	13	44.83	29	100
4	13	44.83	9	31.03	7	24.14	29	100
5	10	34.48	8	27.59	11	37.93	29	100
6	12	41.38	11	37.93	6	20.69	29	100
7	13	44.83	6	20.69	10	34.48	29	100
8	14	48.28	7	24.14	8	27.59	29	100
9	1	3.45	14	48.28	14	48.28	29	100
10	3	10.34	16	55.17	10	34.48	29	100
11	4	13.79	9	31.03	16	55.17	29	100
12	6	20.69	16	55.17	7	24.14	29	100
13	4	13.79	13	44.83	12	41.38	29	100
14	7	24.14	14	48.28	8	27.59	29	100
15	7	24.14	13	44.83	9	31.03	29	100
16	9	31.03	14	48.28	6	20.69	29	100
17	4	13.79	13	44.83	12	41.38	29	100
18	7	24.14	14	48.28	8	27.59	29	100
19	1	3.45	12	41.38	16	55.17	29	100
20	9	31.03	7	24.14	13	44.83	29	100
21	9	31.03	11	37.93	9	31.03	29	100
22	16	55.17	7	24.14	6	20.69	29	100
23	15	51.72	6	20.69	8	27.59	29	100
24	11	37.93	13	44.83	5	17.24	29	100
25	11	37.93	13	44.83	5	17.24	29	100
26	12	41.38	10	34.48	7	24.14	29	100
27	19	65.52	5	17.24	5	17.24	29	100
28	16	55.17	12	41.38	1	3.45	29	100
29	15	51.72	10	34.48	4	13.79	29	100
30	8	27.59	12	41.38	9	31.03	29	100

## Colegio María Auxiliadora

Funciones Psicopedag.	Frecuente		Necesidades de Apoyo Psicopegagógico				Total	
	No.	%	Poco Frecuente		Eventual		No.	%
	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%
1	4	33.33	2	16.67	6	50.00	12	100
2	4	33.33	4	33.34	4	33.33	12	100
3	6	50.00	4	33.33	2	16.67	12	100
4	6	50.00	3	25.00	3	25.00	12	100
5	2	16.66	2	16.67	8	66.67	12	100
6	5	41.67	1	8.33	6	50.00	12	100
7	2	16.67	7	58.33	3	25.00	12	100
8	2	16.66	2	16.67	8	66.67	12	100
9	3	25.00	1	8.33	8	66.67	12	100
10	1	8.33	6	50.00	5	41.67	12	100
11	2	16.67	4	33.33	6	50.00	12	100
12	2	16.66	5	41.67	5	41.67	12	100
13	3	25.00	0	0.00	9	75.00	12	100
14	5	41.67	4	33.33	3	25.00	12	100
15	5	41.67	4	33.33	3	25.00	12	100
16	5	41.67	2	16.66	5	41.67	12	100
17	3	25.00	7	58.33	2	16.67	12	100
18	5	41.67	4	33.33	3	25.00	12	100
19	3	25.00	3	25.00	6	50.00	12	100
20	3	25.00	6	50.00	3	25.00	12	100
21	3	25.00	5	41.67	4	33.33	12	100
22	5	41.67	3	25.00	4	33.33	12	100
23	4	33.33	4	33.33	4	33.34	12	100
24	5	41.67	3	25.00	4	33.33	12	100
25	5	41.67	3	25.00	4	33.33	12	100
26	6	50.00	4	33.33	2	16.67	12	100
27	7	58.33	3	25.00	2	16.67	12	100
28	6	50.00	4	33.33	2	16.67	12	100
29	4	33.33	3	25.00	5	41.67	12	100
30	4	33.33	4	33.33	4	33.34	12	100

## Colegio Santa Teresita

Funciones Psicopedag.	Frecuente		Necesidades de Apoyo Psicopegagógico				Total	
	No.	%	Poco Frecuente		Eventual		No.	%
	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%
1	8	50.00	6	37.50	2	12.50	16	100
2	4	25.00	8	50.00	4	25.00	16	100
3	8	50.00	6	37.50	2	12.50	16	100
4	6	37.50	6	37.50	4	25.00	16	100
5	3	18.75	11	68.75	2	12.50	16	100
6	5	31.25	7	43.75	4	25.00	16	100
7	4	25.00	5	31.25	7	43.75	16	100
8	4	25.00	6	37.50	6	37.50	16	100
9	4	25.00	3	18.75	9	56.25	16	100
10	3	18.75	9	56.25	4	25.00	16	100
11	2	12.50	5	31.25	9	56.25	16	100
12	6	37.50	7	43.75	3	18.75	16	100
13	6	37.50	6	37.50	4	25.00	16	100
14	6	37.50	6	37.50	4	25.00	16	100
15	4	25.00	10	62.50	2	12.50	16	100
16	9	56.25	6	37.50	1	6.25	16	100
17	8	50.00	5	31.25	3	18.75	16	100
18	7	43.75	7	43.75	2	12.50	16	100
19	4	25.00	4	25.00	8	50.00	16	100
20	9	56.25	3	18.75	4	25.00	16	100
21	6	37.50	6	37.50	4	25.00	16	100
22	10	62.50	4	25.00	2	12.50	16	100
23	7	43.75	7	43.75	2	12.50	16	100
24	9	56.25	2	12.50	5	31.25	16	100
25	8	50.00	6	37.50	2	12.50	16	100
26	8	50.00	5	31.25	3	18.75	16	100
27	9	56.25	3	18.75	4	25.00	16	100
28	9	56.25	4	25.00	3	18.75	16	100
29	7	43.75	4	25.00	5	31.25	16	100
30	5	31.25	7	43.75	4	25.00	16	100

## Colegio Don Bosco

Funciones Psicopedag.	Frecuente		Necesidades de Apoyo Psicopegagógico				Total	
	No.	%	Poco Frecuente		Eventual		No.	%
	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%
1	8	50.00	5	31.25	3	18.75	16	100
2	5	31.25	8	50.00	3	18.75	16	100
3	4	25.00	8	50.00	4	25.00	16	100
4	6	37.50	6	37.50	4	25.00	16	100
5	3	18.75	6	37.50	7	43.75	16	100
6	6	37.50	3	18.75	7	43.75	16	100
7	4	25.00	6	37.50	6	37.50	16	100
8	5	31.25	6	37.50	5	31.25	16	100
9	3	18.75	4	25.00	9	56.25	16	100
10	5	31.25	7	43.75	4	25.00	16	100
11	4	25.00	4	25.00	8	50.00	16	100
12	3	18.75	7	43.75	6	37.50	16	100
13	4	25.00	6	37.50	6	37.50	16	100
14	3	18.75	6	37.50	7	43.75	16	100
15	4	25.00	7	43.75	5	31.25	16	100
16	2	12.50	9	56.25	5	31.25	16	100
17	4	25.00	8	50.00	4	25.00	16	100
18	5	31.25	7	43.75	4	25.00	16	100
19	3	18.75	7	43.75	6	37.50	16	100
20	4	25.00	7	43.75	5	31.25	16	100
21	8	50.00	3	18.75	5	31.25	16	100
22	7	43.75	5	31.25	4	25.00	16	100
23	6	37.50	6	37.50	4	25.00	16	100
24	8	50.00	5	31.25	3	18.75	16	100
25	5	31.25	9	56.25	2	12.50	16	100
26	3	18.75	10	62.50	3	18.75	16	100
27	6	37.50	7	43.75	3	18.75	16	100
28	6	37.50	7	43.75	3	18.75	16	100
29	4	25.00	7	43.75	5	31.25	16	100
30	3	18.75	9	56.25	4	25.00	16	100

## Colegio Americano

Funciones Psicopedag.	Frecuente		Necesidades de Apoyo Psicopegagógico				Total	
	No.	%	Poco Frecuente		Eventual		No.	%
1	6	54.54	1	9.10	4	36.36	11	100
2	6	54.54	1	9.10	4	36.36	11	100
3	3	27.27	6	54.55	2	18.18	11	100
4	3	27.27	4	36.36	4	36.37	11	100
5	3	27.27	6	54.55	2	18.18	11	100
6	5	45.46	3	27.27	3	27.27	11	100
7	6	54.55	2	18.18	3	27.27	11	100
8	5	45.46	3	27.27	3	27.27	11	100
9	3	27.27	3	27.27	5	45.46	11	100
10	4	36.36	5	45.46	2	18.18	11	100
11	3	27.27	3	27.27	5	45.46	11	100
12	7	63.34	4	36.36	0	0.00	11	100
13	3	27.27	5	45.46	3	27.27	11	100
14	4	36.36	3	27.27	4	36.36	11	100
15	3	27.27	6	54.55	2	18.18	11	100
16	5	45.46	4	36.36	2	18.18	11	100
17	3	27.27	3	27.27	5	45.46	11	100
18	4	36.36	2	18.18	5	45.46	11	100
19	1	9.09	3	27.27	7	63.64	11	100
20	4	36.37	4	36.36	3	27.27	11	100
21	5	45.46	4	36.36	2	18.18	11	100
22	4	36.36	2	18.18	5	45.46	11	100
23	5	45.45	6	54.55	0	0.00	11	100
24	7	63.64	4	36.36	0	0.00	11	100
25	7	63.64	3	27.27	1	9.09	11	100
26	6	54.55	2	18.18	3	27.27	11	100
27	4	36.37	4	36.36	3	27.27	11	100
28	4	36.37	4	36.36	3	27.27	11	100
29	5	45.46	2	18.18	4	36.36	11	100
30	7	63.64	3	27.27	1	9.09	11	100

## Colegio Vista Hermosa

Funciones Psicopedag.	Frecuente		Necesidades de Apoyo Psicopegagógico				Total	
	No.	%	Poco Frecuente		Eventual		No.	%
	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%
1	7	33.33	7	33.33	7	33.34	21	100
2	8	38.10	5	23.80	8	38.10	21	100
3	8	38.10	8	38.10	5	23.80	21	100
4	13	61.90	8	38.10	0	0.00	21	100
5	7	33.33	9	42.86	5	23.81	21	100
6	7	33.33	8	38.10	6	28.57	21	100
7	13	61.90	6	28.57	2	9.53	21	100
8	12	57.14	6	28.57	3	14.29	21	100
9	5	23.81	5	23.81	11	52.38	21	100
10	8	38.10	6	28.57	7	33.33	21	100
11	4	19.05	7	33.33	10	47.62	21	100
12	11	52.38	8	38.09	2	9.53	21	100
13	11	52.38	4	19.05	6	28.57	21	100
14	6	28.57	9	42.86	6	28.57	21	100
15	6	28.57	10	47.62	5	23.81	21	100
16	6	28.57	11	52.38	4	19.05	21	100
17	7	33.33	10	47.62	4	19.05	21	100
18	5	23.81	8	38.09	8	38.10	21	100
19	5	23.81	7	33.33	9	42.86	21	100
20	8	38.10	7	33.33	6	28.57	21	100
21	12	57.14	4	19.05	5	23.81	21	100
22	11	52.38	9	42.86	1	4.76	21	100
23	12	57.14	4	19.05	5	23.81	21	100
24	14	66.66	3	14.29	4	19.05	21	100
25	13	61.90	6	28.57	2	9.53	21	100
26	12	57.14	8	38.10	1	4.76	21	100
27	11	52.38	5	23.81	5	23.81	21	100
28	8	38.09	11	52.38	2	9.53	21	100
29	7	33.33	9	42.86	5	23.81	21	100
30	8	38.10	7	33.33	6	28.57	21	100

## Colegio Capouilliez

Funciones Psicopedag.	Frecuente		Necesidades de Apoyo Psicopegagógico				Total	
	No.	%	Poco Frecuente		Eventual		No.	%
	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%
1	7	43.75	7	43.75	2	12.50	16	100
2	7	43.75	8	50.00	1	6.25	16	100
3	6	37.50	7	43.75	3	18.75	16	100
4	8	50.00	6	37.50	2	12.50	16	100
5	5	31.25	6	37.50	5	31.25	16	100
6	9	56.25	3	18.75	4	25.00	16	100
7	6	37.50	6	37.50	4	25.00	16	100
8	7	43.75	6	37.50	3	18.75	16	100
9	2	12.50	10	62.50	4	25.00	16	100
10	6	37.50	5	31.25	5	31.25	16	100
11	2	12.50	8	50.00	6	37.50	16	100
12	5	31.25	7	43.75	4	25.00	16	100
13	3	18.75	7	43.75	6	37.50	16	100
14	9	56.25	5	31.25	2	12.50	16	100
15	6	37.50	5	31.25	5	31.25	16	100
16	9	56.25	5	31.25	2	12.50	16	100
17	3	18.75	7	43.75	6	37.50	16	100
18	9	56.25	6	37.50	1	6.25	16	100
19	4	25.00	4	25.00	8	50.00	16	100
20	3	18.75	10	62.50	3	18.75	16	100
21	6	37.50	6	37.50	4	25.00	16	100
22	7	43.75	7	43.75	2	12.50	16	100
23	11	68.75	3	18.75	2	12.50	16	100
24	9	56.25	7	43.75	0	0.00	16	100
25	9	56.25	5	31.25	2	12.50	16	100
26	7	43.75	6	37.50	3	18.75	16	100
27	8	50.00	5	31.25	3	18.75	16	100
28	4	25.00	7	43.75	5	31.25	16	100
29	6	37.50	3	18.75	7	43.75	16	100
30	5	31.25	8	50.00	3	18.75	16	100

## Colegio Campo Real

Funciones Psicopedag.	Frecuente		Necesidades de Apoyo Psicopegagógico				Total	
	No.	%	Poco Frecuente		Eventual		No.	%
	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%
1	4	44.44	3	33.33	2	22.23	9	100
2	4	44.44	5	55.56	0	0.00	9	100
3	1	11.11	8	88.89	0	0.00	9	100
4	6	66.67	3	33.33	0	0.00	9	100
5	0	0.00	7	77.78	2	22.22	9	100
6	4	44.45	2	22.22	3	33.33	9	100
7	2	22.22	2	22.22	5	55.56	9	100
8	2	22.22	3	33.33	4	44.45	9	100
9	2	22.22	3	33.33	4	44.45	9	100
10	3	33.33	4	44.45	2	22.22	9	100
11	1	11.11	4	44.45	4	44.45	9	100
12	3	33.33	2	22.22	4	44.45	9	100
13	1	11.11	6	66.67	2	22.22	9	100
14	0	0.00	6	66.67	3	33.33	9	100
15	3	33.33	5	55.56	1	11.11	9	100
16	1	11.11	6	66.67	2	22.22	9	100
17	2	22.22	5	55.56	2	22.22	9	100
18	4	44.45	2	22.22	3	33.33	9	100
19	2	22.22	3	33.33	4	44.45	9	100
20	4	44.45	2	22.22	3	33.33	9	100
21	3	33.33	1	11.11	5	55.56	9	100
22	4	44.45	3	33.33	2	22.22	9	100
23	1	11.11	5	55.56	3	33.33	9	100
24	1	11.11	6	66.67	2	22.22	9	100
25	1	11.11	5	55.56	3	33.33	9	100
26	1	11.11	5	55.56	3	33.33	9	100
27	3	33.33	5	55.56	1	11.11	9	100
28	4	44.44	5	55.56	0	0.00	9	100
29	2	22.22	7	77.78	0	0.00	9	100
30	3	33.33	5	55.56	1	11.11	9	100

## Colegio Prados del Carmen

Funciones Psicopedag.	Frecuente		Necesidades de Apoyo Psicopegagógico				Total	
	No.	%	Poco Frecuente		Eventual		No.	%
1	4	36.37	2	18.18	5	45.45	11	100
2	4	36.37	3	27.27	4	36.37	11	100
3	6	54.54	2	18.18	3	27.28	11	100
4	7	63.63	2	18.18	2	18.19	11	100
5	3	27.27	5	45.45	3	27.28	11	100
6	3	27.27	2	18.18	6	54.55	11	100
7	4	36.37	1	9.09	6	54.54	11	100
8	4	36.37	1	9.09	6	54.54	11	100
9	1	9.09	3	27.27	7	63.64	11	100
10	6	54.54	2	18.18	3	27.28	11	100
11	0	0.00	2	18.18	9	81.82	11	100
12	3	27.27	6	54.54	2	18.19	11	100
13	5	45.45	3	27.27	3	27.28	11	100
14	5	45.45	2	18.18	4	36.37	11	100
15	2	18.18	4	36.37	5	45.45	11	100
16	3	27.27	5	45.45	3	27.28	11	100
17	1	9.09	6	54.54	4	36.37	11	100
18	3	27.27	3	27.27	5	45.46	11	100
19	1	9.09	3	27.27	7	63.64	11	100
20	2	18.18	3	27.27	6	54.55	11	100
21	4	36.37	2	18.18	5	45.45	11	100
22	5	45.45	4	36.37	2	18.18	11	100
23	4	36.37	4	36.36	3	27.27	11	100
24	6	54.54	2	18.18	3	27.28	11	100
25	6	54.54	1	9.09	4	36.37	11	100
26	6	54.54	1	9.09	4	36.37	11	100
27	5	45.45	3	27.27	3	27.28	11	100
28	4	36.37	2	18.18	5	45.45	11	100
29	5	45.45	3	27.27	3	27.28	11	100
30	3	27.27	5	45.45	3	27.28	11	100

#### **4.2 Necesidades de Apoyo Psicopedagógico más Relevantes en Porcentajes por cada Colegio Encuestado.**

- ◆ En el Instituto Belga las necesidades de apoyo psicopedagógico manifestadas fue en relación con el tratamiento de casos de inadaptación social: de 21 docentes encuestados el 76%, manifestó frecuente necesidad de apoyo psicopedagógico y, el 66% manifestó tener frecuente necesidad de apoyo profesional en relación con la solución de situaciones de conflicto.
- ◆ En el Liceo Guatemala las necesidades de apoyo profesional manifestada fue en relación con la evaluación de casos de fracaso escolar: de 29 encuestados el 66% manifestó tener frecuente necesidad de apoyo profesional; el 55% manifestó frecuente necesidad de apoyo en relación con evaluación del aprendizaje y el 55% en relación con la orientación sobre métodos y técnicas de enseñanza.
- ◆ En el colegio María Auxiliadora de 12 encuestados el 58% manifestó frecuente necesidad de apoyo profesional en relación con la evaluación de casos de fracaso escolar.  
En cuanto a las funciones pedagógicas de orientación para el estudio, orientación para el buen comportamiento, solución de situaciones de conflicto y evaluación del aprendizaje el 50% manifestó frecuente necesidad de apoyo profesional.
- ◆ En el colegio Santa Teresita, 16 encuestados el 63% manifestó frecuente necesidad de apoyo en relación con la orientación sobre métodos y técnicas de enseñanza.  
En relación con la evaluación de cambios psicológicos, estimulación de la creatividad, orientación sobre motivación y adaptación, evaluación de casos de fracaso escolar y evaluación del aprendizaje el 56% manifestó frecuente necesidad de apoyo psicopedagógico.
- ◆ En el colegio Don Bosco de 16 encuestados el 50% manifestó frecuente necesidad de apoyo en relación con la motivación para los fines educativos, orientación sobre sistemas de recompensa en el aprendizaje y desempeño, así como en relación con la orientación sobre motivación y adaptación.
- ◆ En el colegio Americano, de 11 encuestados el 64% manifestó frecuente necesidad de apoyo en relación con la determinación de relaciones interpersonales, orientación sobre motivación y adaptación, orientación sobre carácter y personalidad y, en relación con la determinación de habilidades especiales respectivamente.
- ◆ En el colegio Bilingüe Vista Hermosa, de 21 encuestados el 67% manifestó frecuente necesidad de apoyo profesional en relación con la orientación sobre motivación y adaptación.  
El 62% expresó frecuente necesidad de apoyo en relación con la orientación sobre carácter y personalidad, tratamiento de casos de inadaptación social y, en relación con la orientación para el buen comportamiento.

- ◆ En Colegio Capouilliez, de 16 encuestado el 69% manifestó frecuente necesidad de apoyo profesional en relación con la orientación sobre el significado de recompensas y castigos.  
El 56% manifestó frecuente necesidad de apoyo en relación con la orientación sobre la motivación y adaptación, orientación sobre carácter y personalidad, evaluación del desarrollo del lenguaje, evaluación de cambios psicológicos, observación de incidentes individuales y, en relación con la determinación de coeficiente intelectual respectivamente.
- ◆ En el colegio Campo Real, de 9 encuestados el 67% manifestó frecuente necesidad de apoyo psicopedagógico en relación con la orientación para el buen comportamiento.
- ◆ Y por último en el colegio Prado del Carmen, de 11 encuestados el 64% manifestó frecuente necesidad de apoyo en relación con la orientación para el buen comportamiento.  
El 55% manifestó frecuente necesidad de apoyo en relación con la solución de situaciones de conflicto, orientación sobre carácter y personalidad, orientación sobre motivación y adaptación, determinación de relaciones intrafamiliares y, en relación con la orientación para el estudio.

### 4.3 Análisis de Resultados de 162 Docentes Encuestados.

Funciones pedagógicas con mayor necesidad de apoyo profesional y funciones pedagógicas con menos necesidad de apoyo.

Los porcentajes más altos y más bajos en la **frecuente** necesidad de apoyo psicopedagógico son los siguientes:

El 48% de docentes indicó frecuente necesidad de apoyo técnico-científico en relación con la orientación sobre carácter y personalidad.

El 49% de encuestados afirmó tener frecuente necesidad de apoyo psicopedagógico en la orientación sobre motivación y adaptación y, el 51% indicó frecuente demanda de apoyo en orientación para el buen comportamiento; consiguientemente el 53% tiene frecuente necesidad de orientación para la evaluación de casos de fracaso escolar, mientras que el 14% requiere con frecuencia el auxilio del psicopedagogo para la determinación de situaciones culturales y, el 15% para la solución de problemas ambientales.

Estos resultados explican que en relación con la orientación sobre motivación y adaptación, orientación para el buen comportamiento y orientación para la evaluación de casos de fracaso escolar, las necesidades de apoyo en el desempeño de estas funciones pedagógicas es indispensable en estos centros educativos encuestados. En tanto que en las funciones de determinación de situaciones culturales y solución de problemas ambientales las necesidad de apoyo psicoeducativo no es relevante por desconocimiento de su transcendencia.

Porcentajes más altos y más bajos en la **eventual** necesidad de apoyo psicopedagógico de los docentes:

El 56% de encuestados necesita eventualmente de apoyo psicopedagógico en la solución de problemas ambientales y, 52% para la determinación de situaciones culturales; en tanto el 15% para la orientación sobre carácter y personalidad.

Según los resultados, las necesidades de apoyo psicopedagógico de los docentes en estos centros educativos han sido atendidas deficientemente.

Los mismos resultados de estas encuestas sugieren mayor conciencia de la importancia de todas y cada una de las funciones pedagógicas en el desempeño docente.

## V- DISCUSION DE RESULTADOS.

Las funciones pedagógicas que generalmente desempeña el docente en un centro escolar fueron señaladas en la Introducción de este estudio y son los aspectos sobre los cuales requieren el apoyo psicopedagógico para realizar adecuadamente el trabajo docente.

Concretamente, de 30 funciones pedagógicas consultadas a 162 docentes el 53% de encuestados manifestó frecuente necesidad de apoyo psicopedagógico en cuanto a la orientación para la evaluación de casos de fracaso escolar (ver tabla y gráfica #27). En relación con este resultado Noriega (1994) señala que actualmente no existe a nivel escolar un sistema organizacional y psicológico efectivo y, tampoco una metodología de orientación que asegure el conocimiento de la personalidad del alumno y de sus actitudes.

En relación con la teoría de Noriega (idem) el 49% de encuestados manifestó frecuente necesidad de apoyo profesional para la orientación sobre motivación y adaptación escolar (ver tabla y gráfica #24). Al respecto la ANACC (1995) indica que la actual economía familiar incorpora al estudiante en edad temprana al trabajo y además programas de estudio impartidos que no responde a los intereses y necesidades reales de los estudiantes, son aspectos que intervienen en el desempeño y resultados de dicha función docente.

Nérici (1985) recalca el tema al señalar que la 'motivación' que enfrenta el maestro con los estudiantes muchas veces es artificial y no alcanza los objetivos previstos cuando esta 'motivación' que intenta el docente no atiende a ninguna necesidad concreta del estudiante y no guarda relación con su realidad psicológica.

Consecuentemente el 51% de encuestados expresó frecuente necesidad de apoyo profesional en el desempeño de la orientación para el buen comportamiento (ver tabla y gráfica #4). En relación con este tema Nérici (1985) afirma que el papel del docente en la vida del alumno es decisivo para que el mismo resuelva sus desajustes emocionales y pueda enfrentar su futuro con sentido positivo, puesto que el mal comportamiento es la externalización de una visión negativa de la vida.

Estos son aspectos del fenómeno enseñanza-aprendizaje en los cuales la presencia del docente cobra relevancia, porque al asumir el docente su responsabilidad de él dependerá en gran medida el éxito en el comportamiento del alumno así como de su éxito académico. En realidad dice Nérici (idem), el espíritu del docente anima, dan sentido y vida al proceso de cambio, crecimiento, aprendizaje y comportamiento del estudiante.

En relación con la orientación sobre carácter y personalidad (#25). El 48% de encuestado manifestó frecuente necesidad de auxilio psicopedagógico en estos centros educativos. Respecto a esta función pedagógica de orientación Buss y Wayne (1979) afirman que en relación con el carácter y personalidad los genes solo introducen una diferencia que en un futuro inmediato o mediato puede ser modificado. Resalta aquí la persona del docente en la mutación del carácter y personalidad del estudiante.

En cuanto a esta actividad docente de orientar el carácter y la personalidad Pasamanick (sf) citado por Machado (1983) aclara que depende, como la experiencia de la vida y el medio socio-cultural influyen en las funciones biopsicológicas, de esta manera los estudiantes serán muy diferentes o parecidos entre sí.

Lo anterior también sugiere que el espíritu del docente de alguna manera imprime carácter en el estudiante e influye en la modificación de su personalidad.

- ◆ Concretamente en el Instituto Belga, y en relación con los casos de inadaptación social (#7). El 76% expresó frecuente necesidad de apoyo profesional, y el 66% en relación con la solución de situaciones de conflicto, (26).

Al respecto González (1989) sostiene que se debe evitar la brecha que existe entre la técnica y la ciencia para encarar las dificultades en la escuela. La técnica es la aplicación práctica de estrategias para atender dichas dificultades y la ciencia es la teoría.

Pero en casos extremos de inadaptación social y situaciones de conflicto el docente se aboca al orientador educativo y éste, según el

caso, al terapeuta clínico. Porque la resolución interdisciplinaria a estos problemas dará mayores frutos.

- ◆ En relación con la orientación sobre el significado de recompensas y castigos (#23) en el colegio Capouilliez el 69% de 16 encuestados expresó frecuente necesidad de apoyo profesional. Acerca de este tema Geiwitz (1974) dice que los castigos son refuerzos negativos que se presentan después de una conducta. Es decir una recompensa o castigo se utilizarán como medios estratégicos para lograr fines y objetivos en el proceso de crecimiento del estudiante. La razón de aplicar estos recursos es ni más ni menos el éxito en todas las áreas que conforman el fenómeno humano del estudiante.
- ◆ Por último en el colegio Campo Real, el 67% manifestó frecuente necesidad de apoyo profesional en relación con la orientación para el buen comportamiento (#4). Para la misma función de orientación, en el colegio Prados del Carmen el 64% expresó frecuente necesidad de apoyo psicopedagógico.

En este caso el buen comportamiento no es meramente un imperativo ético según Boff (1996) sino una actitud reverente, jovial y afectuosa para con los demás semejantes. Este modo de proceder dentro de la comunidad educativa se traducirá en una cultura de convivencia pacífica y fraterna.

Después de esta amplia discusión de resultados en los cuales se aprecia con mucha evidencia las necesidades de apoyo psicopedagógico de los docentes, en términos generales pueden señalarse los resultados siguientes:

- ✓ La mayoría de los docentes encuestados valoran la importancia de las funciones pedagógicas en dicho centro de enseñanza, por que de 30 funciones pedagógicas planteadas la mayoría tiene demanda frecuente de apoyo profesional con un considerable porcentaje.
- ✓ Por lo anterior se afirma que es significativo el porcentaje de docentes que necesita de apoyo psicopedagógico en su labor educativa en estos centros escolares encuestados.

- ✓ Dado lo anterior, se puede inferir que el sistema de coordinación de los aspectos psicológicos y pedagógicos en estos centros educativos no es prioridad en la labor educativa de los mismos. Además puede deducirse también que tanto los orientadores educativos como docentes no han logrado definir la condición de interdependencia que debe caracterizar sus respectivas tareas en el contextos general de la educación, como en el ambiente específico de un centro educativo.

## VI- CONCLUSIONES.

La conclusión general de este estudio es que las funciones que desempeña el Orientador Educativo en los centros educativos encuestados, escasamente responde a las necesidades de apoyo psicopedagógico de los docentes de esos mismos centros educativos.

Más concretamente, por un lado, es notorio el significativo porcentaje de docentes que valoran la importancia de todas y cada una de las funciones pedagógicas planteadas y por el otro lado, el relevante porcentaje de docentes que expresan la frecuente necesidad de apoyo psicopedagógico al respecto.

Lo antes indicado permite afirmar que:

- 1- Los docentes que laboran en estos centros educativos, a pesar de que han sido formados profesionalmente para desempeñar sistemáticamente las funciones pedagógicas analizadas, no lo hacen, tanto porque no son apoyados profesionalmente por el psicopedagogo, como por falta de ejecución consciente en el ejercicio de su profesión.
- 2- Los docentes, a pesar de que reconocen la importancia del rol profesional del orientador educativo en la labor educativa, no demandan ese servicio profesional en forma pertinente y sistemática, en estos centros educativos.
- 3- Lo planteado anteriormente pone de manifiesto la existencia de una estructura organizacional técnico-pedagógica deficiente en los centros educativos encuestados.

La razón lógica del por qué de la falta de una coordinación e interdependencia efectiva entre los aspectos psicológicos y pedagógicos en estos centros de enseñanza puede deberse a múltiples causas, sin embargo, es obvio en este caso, que la orientación educativa como principal función del orientador educativo, está lejos de ser funcional en estos centros escolares encuestados.

## VII- RECOMENDACIONES.

Las conclusiones anteriores hacen relevante el hecho de que es urgente que tanto el docente como el Orientador Educativo se interesen e incluyan más directamente en los problemas prácticos de la educación, también en la toma de decisiones para resolver dichos problemas, así como la mejora de los métodos y técnicas de la enseñanza en el campo educativo según las exigencias de su ambiente concreto.

Lo anterior da base, a las siguientes recomendaciones viables más al nivel de centros educativos que cuentan con el servicio profesional del psicopedagogo, lo cual debe ser validado por el gremio nacional de orientadores educativos que se desempeñan en el campo de la educación.

1- Determinar sistemas de coordinación e interdependencia adecuados entre el Orientador Educativo – docentes – alumnos, autoridades educativas del centro y padres de familia a fin de:

- ❖ Potenciar el apoyo psicopedagógico en aquellas funciones pedagógicas que según resultados de las encuestas tienen mayor necesidad de apoyo profesional desde su contexto.
- ❖ Priorizar y optimizar los flujos de trabajo psicopedagógicos en la estructura organizacional del centro escolar.
- ❖ Determinar los procesos estratégicos adecuados para desempeñar pertinentemente las funciones psicopedagógicas en el centro escolar.
- ❖ Definir políticas de orientación educativa apropiadas, según el contexto educativo que las demandan.
- ❖ Optimizar la productividad del Orientador Educativo.
- ❖ Que las autoridades directivas de los centros educativos tomen en cuenta que antes de la necesidad de aprender y enseñar académicamente existen descompensaciones psicológicas en muchos estudiantes que hay que resolver y que se traducen en necesidades urgentes de apoyo técnico-científico de los docentes.

- ❖ Seleccionar métodos y técnicas de apoyo psicopedagógico para atender dichas necesidades de los docentes a fin de lograr un mayor conocimiento y manejos de los procesos de cambio y crecimiento bio-psico-social de los estudiantes.

2- El cuerpo docente debe ser capacitado para trabajar en equipo con el orientador educativo y optimizar así los resultados previstos en los campos pedagógico y psicológico del centro educativo.

## VIII- REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Ackerman, Nathan W. (1978). **Diagnóstico y tratamiento de las relaciones familiares**. Buenos Aires. Editorial Paidós.

Anastasi, A. (1976). **Test Psicológicos**. Madrid. Editorial Aguilar.

Asociación Nacional de Colegios Católicos (1995). **Proyecto Educativo**. Guatemala, ANACC.

Bayon C. (1996). **Comprendiendo Cómo Somos**. España. Editorial, Desclée de Brouwer

Boff, L. (1996). **Grito de la Tierra, Grito de los Pobres**. México. Editorial Dabar.

Bordin, Edward S. (1979). **Asesoría Psicológica**. México. Editorial Trillas.

Braido, P. y Pietro G. (1982). **EDUCAR, Teoría de la Educación**. Salamanca. Editorial Sígueme.

Buss, A. y Wayne P. (1979). **Diferencias Individuales**. México. Editorial El Manual Moderno.

Clarizio, Harvey F. Y George F. (1981). **Trastornos de la Conducta en el niño**. México. Editorial El Manual Moderno.

Cofer, C. y Appley, M. (1978). **Psicología de la Motivación**. México. Editorial Trillas.

Collier, D. (1994). **Perfil de Personalidad del Estudiante de Psicología (Clínica Educativa). Un análisis Comparativo**. Tesis URL Guatemala, Guatemala.

Craig, R., Mehrens, W. Y Clarizzio, H. (1979). **Psicología Educativa Contemporánea**. México. Editorial Limusa.

Erikson, Erik H. (1979). **Infancia y Sociedad**. Buenos Aires. Editorial Paidós.

Escobar, S., Claudette y Brenda, M. (1992). **Trastornos psicológicos que inciden en la dinámica familiar de niños de 0-12 años con síndrome de maltrato.** Tesis USAC. Guatemala, Guatemala.

Eson, Morris E. (1978). **Bases Psicológicas de la Educación.** México. Editorial Interamericana.

Fitzgerald, H. y Ellen S. (1975). **Psicología Evolutiva.** Buenos Aires. Editorial El Ateneo.

Gagné, Robert M. (1975). **Principios básicos del aprendizaje para la instrucción.** México. Editorial Diana.

Geiwitz, James (1974). **Teorías no freudianas de la personalidad.** Madrid. Editorial Marova.

Goldman, Howard H. (1993). **Psiquiatría General.** México. Editorial El Manual Moderno.

González, F. (1989). **La Enseñanza Profesional al Día.** Madrid, España. Editorial Everest.

Goring, P. (1971). **Manual de Mediciones y Evaluación.** Buenos Aires. Editorial Kapelusz.

Helming, H. (1972). **El Sistema Montessori.** Barcelona. Editorial Luis Miracle.

Kozloff, M. (1980). **El Aprendizaje y la Conducta en la Infancia.** Barcelona. Editorial Fontanella.

Machado, L. A. (1983). **La Revolución de la Inteligencia.** Venezuela. Editorial Planeta.

Méndez, M. (1997). **Artículo: Banco Mundial presta al país Q 198 millones para educación.** Prensa Libre. Pag. 2 del 22 de mayo de 1997. Guatemala, Guatemala.

Ministerio de Educación, (1996). **Anuario Estadístico 1995,** Guatemala. Cenaltex.

Néricsi, I. G. (1985). **Hacia una Didáctica General Dinámica**. Buenos Aires, Argentina. Editorial Kapelusz.

Noelker, H. y Schoenfeldt, E. (1985). **Términos de la Pedagogía Internacional de la Formación Profesional**. Guatemala. Editorial GTZ.

Noriega, A. (1994). **Las Condiciones Socioeconómicas de los estudiantes de Ciencias Comerciales y su Incidencia en la elección**. Tesis URL. Guatemala, Guatemala.

Paz, A., Rosa M. (1980). **Los estudiantes de Guatemala y su aptitud académica**. Tesis URL. Guatemala, Guatemala.

Pinto, B. y Dubois, L. (1991). **La Formación Técnica Pedagógica de los Docentes de Educación Normal y su Relación con el Ejercicio de la Profesión**. Tesis URL. Guatemala, Guatemala.

Procuraduría General de los Derechos Humanos de Guatemala PGDHG (1997). **Los Acuerdos de Paz**. Guatemala, Guatemala. Unidad de Publicaciones de la PGDHG.

Rogers, Carl R. (1984). **El Proceso de Convertirse en Persona**. Barcelona. Editorial Paidós.

Sattler, Jerome M. (1988). **Evaluación de la Inteligencia Infantil y Habilidades especiales**. México. Editorial El Manual Moderno.

Sawrey, J. y Telford, Ch. (1982). **Tratado de Psicología**. Buenos Aires. Editorial Paidós.

Simon, P. y Albert, L. (1989). **Las Relaciones Interpersonales**. Barcelona, España. Editorial Herder.

St. Yves, A. (1988). **Psicología de la Enseñanza y Aprendizaje**. México. Editorial Trillas.

Tierno, B. (1988). **Aprende a Estudiar**. Madrid. Editorial EDICA.

Universidad de San Carlos de Guatemala (1996). **El Terrateniente Guatemalteco**. Guatemala. Editorial Dirección General de Investigación.

Universidad de San Carlos de Guatemala (1977). **El Conocimiento sobre la Infancia en Guatemala.** Guatemala. Editorial IIPS.

Villapalos, Gustavo (1998). **El Libro de los Valores.** Barcelona. Editorial Planeta.

Wasna, M. (1974). **La Motivación, la Inteligencia y el Éxito.** Buenos Aires. Editorial Kapelusz.

Woolfolk, A. (1990). **Psicología Educativa.** México. Editorial Prentice Hill Hispanoamericana.

## VIII- REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Ackerman, Nathan W. (1978). **Diagnóstico y tratamiento de las relaciones familiares**. Buenos Aires. Editorial Paidós.

Anastasi, A. (1976). **Test Psicológicos**. Madrid. Editorial Aguilar.

Asociación Nacional de Colegios Católicos (1995). **Proyecto Educativo**. Guatemala, ANACC.

Bayon C. (1996). **Comprendiendo Cómo Somos**. España. Editorial, Desclée de Brouwer

Boff, L. (1996). **Grito de la Tierra, Grito de los Pobres**. México. Editorial Dabar.

Bordin, Edward S. (1979). **Asesoría Psicológica**. México. Editorial Trillas.

Braido, P. y Pietro G. (1982). **EDUCAR, Teoría de la Educación**. Salamanca. Editorial Sígueme.

Buss, A. y Wayne P. (1979). **Diferencias Individuales**. México. Editorial El Manual Moderno.

Clarizio, Harvey F. Y George F. (1981). **Trastornos de la Conducta en el niño**. México. Editorial El Manual Moderno.

Cofer, C. y Appley, M. (1978). **Psicología de la Motivación**. México. Editorial Trillas.

Collier, D. (1994). **Perfil de Personalidad del Estudiante de Psicología (Clínica Educativa). Un análisis Comparativo**. Tesis URL Guatemala, Guatemala.

Craig, R., Mehrens, W. Y Clarizzio, H. (1979). **Psicología Educativa Contemporánea**. México. Editorial Limusa.

Erikson, Erik H. (1979). **Infancia y Sociedad**. Buenos Aires. Editorial Paidós.

Escobar, S., Claudette y Brenda, M. (1992). **Trastornos psicológicos que inciden en la dinámica familiar de niños de 0-12 años con síndrome de maltrato**. Tesis USAC. Guatemala, Guatemala.

Eson, Morris E. (1978). **Bases Psicológicas de la Educación**. México. Editorial Interamericana.

Fitzgerald, H. y Ellen S. (1975). **Psicología Evolutiva**. Buenos Aires. Editorial El Ateneo.

Gagné, Robert M. (1975). **Principios básicos del aprendizaje para la instrucción**. México. Editorial Diana.

Geiwitz, James (1974). **Teorías no freudianas de la personalidad.** Madrid. Editorial Marova.

Goldman, Howard H. (1993). **Psiquiatría General.** México. Editorial El Manual Moderno.

González, F. (1989). **La Enseñanza Profesional al Día.** Madrid, España. Editorial Everest.

Goring, P. (1971). **Manual de Mediciones y Evaluación.** Buenos Aires. Editorial Kapelusz.

Helming, H. (1972). **El Sistema Montessori.** Barcelona. Editorial Luis Miracle.

Kozloff, M. (1980). **El Aprendizaje y la Conducta en la Infancia.** Barcelona. Editorial Fontanella.

Machado, L. A. (1983). **La Revolución de la Inteligencia.** Venezuela. Editorial Planeta.

Méndez, M. (1997). **Artículo: Banco Mundial presta al país Q 198 millones para educación.** Prensa Libre. Pag. 2 del 22 de mayo de 1997. Guatemala, Guatemala.

Ministerio de Educación, (1996). **Anuario Estadístico 1995,** Guatemala. Cenaltex.

Nérics, I. G. (1985). **Hacia una Didáctica General Dinámica.** Buenos Aires, Argentina. Editorial Kapelusz.

Noelker, H. y Schoenfeldt, E. (1985). **Términos de la Pedagogía Internacional de la Formación Profesional.** Guatemala. Editorial GTZ.

Noriega, A. (1994). **Las Condiciones Socioeconómicas de los estudiantes de Ciencias Comerciales y su Incidencia en la elección.** Tesis URL. Guatemala, Guatemala.

Paz, A., Rosa M. (1980). **Los estudiantes de Guatemala y su aptitud académica.** Tesis URL. Guatemala, Guatemala.

Pinto, B. y Dubois, L. (1991). **La Formación Técnica Pedagógica de los Docentes de Educación Normal y su Relación con el Ejercicio de la Profesión.** Tesis URL. Guatemala, Guatemala.

Procuraduría General de los Derechos Humanos de Guatemala PGDHG (1997). **Los Acuerdos de Paz.** Guatemala, Guatemala. Unidad de Publicaciones de la PGDHG.

Rogers, Carl R. (1984). **El Proceso de Convertirse en Persona.** Barcelona. Editorial Paidós.

Sattler, Jerome M. (1988). **Evaluación de la Inteligencia Infantil y Habilidades especiales.** México. Editorial El Manual Moderno.

Sawrey, J. y Telford, Ch. (1982). **Tratado de Psicología**. Buenos Aires. Editorial Paidós.

Simon, P. y Albert, L. (1989). **Las Relaciones Interpersonales**. Barcelona, España. Editorial Herder.

St. Yves, A. (1988). **Psicología de la Enseñanza y Aprendizaje**. México. Editorial Trillas.

Tierno, B. (1988). **Aprende a Estudiar**. Madrid. Editorial EDICA.

Universidad de San Carlos de Guatemala (1996). **El Terrateniente Guatemalteco**. Guatemala. Editorial Dirección General de Investigación.

Universidad de San Carlos de Guatemala (1977). **El Conocimiento sobre la Infancia en Guatemala**. Guatemala. Editorial IIPS.

Villapalos, Gustavo (1998). **El Libro de los Valores**. Barcelona. Editorial Planeta.

Wasna, M. (1974). **La Motivación, la Inteligencia y el Éxito**. Buenos Aires. Editorial Kapelusz.

Woolfolk, A. (1990). **Psicología Educativa**. México. Editorial Prentice Hill Hispanoamericana.

## IX- ANEXOS.

### 9.1 Cuestionario.

#### CUESTIONARIO SOBRE LAS NECESIDADES DE APOYO PSICOPEDAGOGICO DEL MAESTRO DE EDUCACION PRIMARIA

##### I- DATOS GENERALES.

1- Nombre del Centro Educativo: \_\_\_\_\_

2- Grado que imparte el maestro: \_\_\_\_\_

3- Asignaturas que imparte el maestro: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4- Años de ejercer la docencia: \_\_\_\_\_

5- Edad del maestro: \_\_\_\_\_

6- Sexo del maestro: MASCULINO  FEMENINO

7- Número de alumnos por grado: \_\_\_\_\_

## II- INSTRUCCIONES.

Estimado Docente:

A continuación encontrará usted una serie de situaciones educacionales en las cuales el ORIENTADOR EDUCATIVO del centro, aplica métodos y técnicas psicopedagógicas para su realización.

En cada una de ellas usted encontrará TRES opciones de respuesta, entre las cuales, usted deberá ENCERRAR EN UN CÍRCULO UNA y solamente UNA, de acuerdo a los siguientes criterios.

NECESIDAD DE APOYO PSICOPEDAGOGICO
---------------------------------------

- 1- FRECUENTE: es cuando durante el año lectivo usted tiene o ha tenido un 10% o más de casos que requieren el apoyo del Psicólogo Educativo.
- 2- POCO FRECUENTE: es cuando durante el año lectivo usted tiene o ha tenido entre el 5% y el 9% de casos que requieren el apoyo del Psicólogo Educativo.
- 3- EVENTUAL: es cuando durante el año lectivo usted tiene o ha tenido el 4% o menos de casos que requieren el apoyo del Psicólogo Educativo

### III- DATOS SOBRE LAS NECESIDADES DE APOYO PSICOPEDAGOGICO DE LOS MAESTROS

- 1- Encierre en un círculo la respuesta adecuada en cada columna, tomando en cuenta los criterios anteriormente señalados, para la lista de necesidades psicopedagógicas que debe solucionar el Orientador Educativo y de las cuales requiere apoyo el docente.

FUNCIONES PSICOPEDAGOGICAS	NECESIDAD DE APOYO PSICO-PEDAGOGICO		
	Frecuente	Poco Frecuente	Eventual
1- Motivación para los fines educativos	1	2	3
2- Motivación para el aprendizaje	1	2	3
3- Orientación para el estudio	1	2	3
4- Orientación para el buen comportamiento	1	2	3
5- Determinación de diferencias individuales	1	2	3
6- Determinación de coeficiente intelectual	1	2	3
7- Tratamiento de casos de inadaptación social	1	2	3
8- Tratamiento de casos de inadaptación escolar	1	2	3
9- Determinación de condiciones de vida	1	2	3
10- Determinación de relaciones intrafamiliares	1	2	3

FUNCIONES PSICOPEDAGOGICAS	NECESIDAD DE APOYO PSICO- PEDAGOGICO		
	Frecuente	Poco Frecuente	Eventual
11- Determinación de situaciones culturales	1	2	3
12- Determinación de relaciones interpersonales	1	2	3
13- Determinación de aptitudes de liderazgo	1	2	3
14- Observación de incidentes individuales	1	2	3
15- Evaluación de cambios evolutivos	1	2	3
16- Evaluación de cambios psicológicos	1	2	3
17- Evaluación del desarrollo moral	1	2	3
18- Evaluación del desarrollo del lenguaje	1	2	3
19- Evaluación de problemas ambientales	1	2	3
20- Estimulación de la creatividad	1	2	3

FUNCIONES PSICOPEDAGOGICAS	NECESIDAD DE APOYO PSICO- PEDAGOGICO		
	Frecuente	Poco Frecuente	Eventual
21- Orientación sobre sistemas de recompensa en el aprendizaje y desempeño	1	2	3
22- Orientación sobre métodos y técnicas de enseñanza	1	2	3
23- Orientación sobre el significado de recompensas y castigos	1	2	3
24- Orientación sobre motivación y adaptación	1	2	3
25- Orientación sobre carácter y personalidad	1	2	3
26- Solución de situaciones de conflicto	1	2	3
27- Evaluación de casos de fracaso escolar	1	2	3
28- Evaluación del aprendizaje	1	2	3
29- Orientación sobre métodos y técnicas de evaluación del aprendizaje	1	2	3
30- Determinación de habilidades especiales	1	2	3

**ANEXO B**

## Frecuencia y Porcentaje de las Preguntas del Cuestionario.

Pregunta No. 1.		
Frecuencia	Porcentaje	
63	38.889	Frecuente
50	30.864	Poco
49	30.247	Eventual
162	100.000	

Pregunta No. 6.		
Frecuencia	Porcentaje	
67	41.3580	Frecuente
46	28.3951	Poco
49	30.2469	Eventual
162	100.0000	

Pregunta No. 2.		
Frecuencia	Porcentaje	
58	35.8025	Frecuente
51	31.4815	Poco
53	32.7160	Eventual
162	100.0000	

Pregunta No. 7.		
Frecuencia	Porcentaje	
68	41.9753	Frecuente
45	27.7778	Poco
49	30.2469	Eventual
162	100.0000	

Pregunta No. 3.		
Frecuencia	Porcentaje	
64	39.5062	Frecuente
60	37.0370	Poco
38	23.4568	Eventual
162	100.0000	

Pregunta No. 8.		
Frecuencia	Porcentaje	
69	42.5926	Frecuente
46	28.3951	Poco
47	29.0123	Eventual
162	100.0000	

Pregunta No. 4.		
Frecuencia	Porcentaje	
82	50.6173	Frecuente
51	31.4815	Poco
29	17.9012	Eventual
162	100.0000	

Pregunta No. 9.		
Frecuencia	Porcentaje	
33	20.3704	Frecuente
56	34.5679	Poco
73	45.0617	Eventual
162	100.0000	

Pregunta No. 5.		
Frecuencia	Porcentaje	
49	30.2469	Frecuente
69	42.5926	Poco
44	27.1605	Eventual
162	100.0000	

Pregunta No. 10.		
Frecuencia	Porcentaje	
51	31.4815	Frecuente
65	40.1235	Poco
46	28.3951	Eventual
162	100.0000	

**ANEXO B**

## Frecuencia y Porcentaje de las Preguntas del Cuestionario.

Pregunta No. 11.		
Frecuencia	Porcentaje	
23	14.1975	Frecuente
55	33.9506	Poco
84	51.8519	Eventual
162	100.0000	

Pregunta No. 16.		
Frecuencia	Porcentaje	
67	41.3580	Frecuente
64	39.5062	Poco
31	19.1358	Eventual
162	100.0000	

Pregunta No. 12.		
Frecuencia	Porcentaje	
57	35.1852	Frecuente
70	43.2099	Poco
35	21.6049	Eventual
162	100.0000	

Pregunta No. 17.		
Frecuencia	Porcentaje	
35	21.6049	Frecuente
76	46.9136	Poco
51	31.4815	Eventual
162	100.0000	

Pregunta No. 13.		
Frecuencia	Porcentaje	
41	25.3086	Frecuente
64	39.5062	Poco
57	35.1852	Eventual
162	100.0000	

Pregunta No. 18.		
Frecuencia	Porcentaje	
58	35.8025	Frecuente
58	35.8025	Poco
46	28.3951	Eventual
162	100.0000	

Pregunta No. 14.		
Frecuencia	Porcentaje	
58	35.8025	Frecuente
61	37.6543	Poco
43	26.5432	Eventual
162	100.0000	

Pregunta No. 19.		
Frecuencia	Porcentaje	
25	15.4321	Frecuente
47	29.0123	Poco
90	55.5556	Eventual
162	100.0000	

Pregunta No. 15.		
Frecuencia	Porcentaje	
53	32.7160	Frecuente
68	41.9753	Poco
41	25.3086	Eventual
162	100.0000	

Pregunta No. 20.		
Frecuencia	Porcentaje	
50	30.8642	Frecuente
55	33.9506	Poco
57	35.1852	Eventual
162	100.0000	

**ANEXO B**

## Frecuencia y Porcentaje de las Preguntas del Cuestionario.

Pregunta No. 21.		
Frecuencia	Porcentaje	
65	40.1235	Frecuente
53	32.7160	Poco
44	27.1605	Eventual
162	100.0000	

Pregunta No. 26.		
Frecuencia	Porcentaje	
74	45.6790	Frecuente
53	32.7160	Poco
35	21.6042	Eventual
162	100.0000	

Pregunta No. 22.		
Frecuencia	Porcentaje	
75	46.2963	Frecuente
50	30.8642	Poco
37	22.8395	Eventual
162	100.0000	

Pregunta No. 27.		
Frecuencia	Porcentaje	
86	53.0864	Frecuente
45	27.7778	Poco
31	19.1358	Eventual
162	100.0000	

Pregunta No. 23.		
Frecuencia	Porcentaje	
71	43.8272	Frecuente
53	32.7160	Poco
38	23.4568	Eventual
162	100.0000	

Pregunta No. 28.		
Frecuencia	Porcentaje	
65	40.1235	Frecuente
66	40.7407	Poco
31	19.1358	Eventual
162	100.0000	

Pregunta No. 24.		
Frecuencia	Porcentaje	
80	49.3827	Frecuente
50	30.8642	Poco
32	19.7531	Eventual
162	100.0000	

Pregunta No. 29.		
Frecuencia	Porcentaje	
59	36.4198	Frecuente
62	38.2716	Poco
41	25.3086	Eventual
162	100.0000	

Pregunta No. 25.		
Frecuencia	Porcentaje	
78	48.1481	Frecuente
59	36.4198	Poco
25	15.4321	Eventual
162	100.0000	

Pregunta No. 30.		
Frecuencia	Porcentaje	
55	33.95	Frecuente
69	42.59	Poco
38	23.46	Eventual
162	100.00	

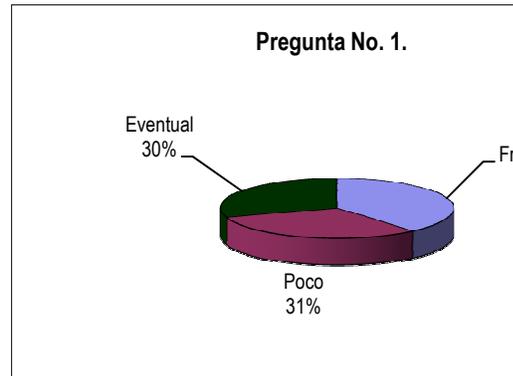
#### IV. PRESENTACION Y ANALISIS DE RESULTADOS

En relación con la descripción de las gráficas el criterio, para manifestar su opinión fue el siguiente:

Tabla No. 1

Motivación para los Fines Educativos.

Pregunta No. 1		
Frecuencia	Porcentaje	
63	38,889	Frecuente
50	30,864	Poco
49	30,247	Eventual
162	100,000	



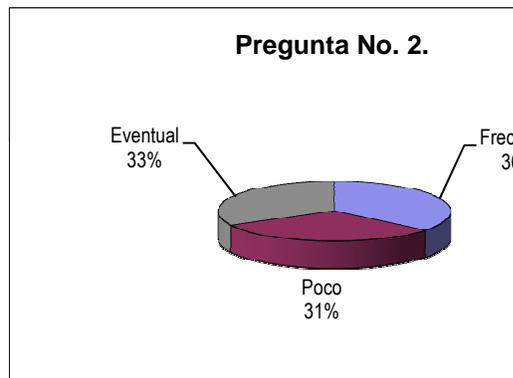
De los 162 docentes encuestados, el 39% manifestó frecuente necesidad de apoyo psicopedagógico motivación para los fines educativos.

El 31%, es decir 50 encuestados expresó que su necesidad de apoyo psicopedagógico en la motivación educativa es poco frecuente, en tanto que para el restante 30% es eventual.

Tabla No. 2

Motivación para el Aprendizaje.

Pregunta No. 2		
Frecuencia	Porcentaje	
58	35,802	Frecuente
51	31,481	Poco
53	32,716	Eventual
162	100,000	



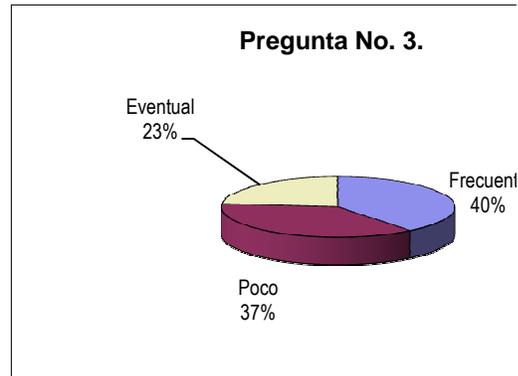
Del total de maestros encuestados, el 36% expresó frecuente necesidad de apoyo psicopedagógico motivación para el aprendizaje.

El 31% de los encuestados, manifestó que su necesidad de apoyo psicopedagógico en la motivación es poco frecuente y para el 33% es eventual.

Tabla No. 3

Orientación para el Estudio.

Pregunta No. 3		
Frecuencia	Porcentaje	
64	39,506	Frecuente
60	37,037	Poco
38	23,457	Eventual
162	100,000	



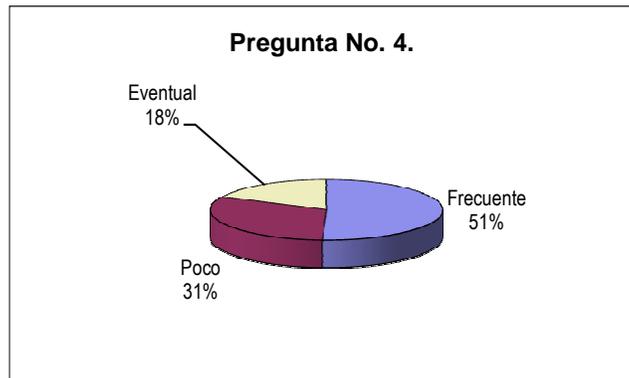
De los 162 docentes encuestados, el 39% expresó frecuente necesidad de apoyo psicopedagógico el estudio.

El 37%, es decir 60 encuestados manifestó que su necesidad de apoyo psicopedagógico en esta fue frecuente y para el restante 23% es eventual.

Tabla No. 4

Orientación para el Buen Comportamiento.

Pregunta No. 4		
Frecuencia	Porcentaje	
82	50,617	Frecuente
51	31,481	Poco
29	17,901	Eventual
162	100,000	



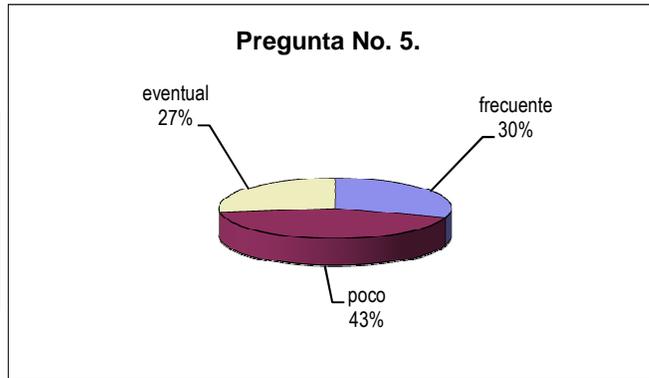
Del total de encuestados, el 51% manifestó frecuente necesidad de apoyo psicopedagógico en relación con la orientación para el buen comportamiento.

El 31%, manifestó que en la orientación para el buen comportamiento su necesidad de apoyo es poco frecuente, en tanto que para el 18% restante es eventual.

Tabla No. 5

Determinación de Diferencia Individuales.

Pregunta No. 5		
Frecuencia	Porcentaje	
49	30,247	Frecuente
69	42,593	Poco
44	27,160	Eventual
162	100,000	



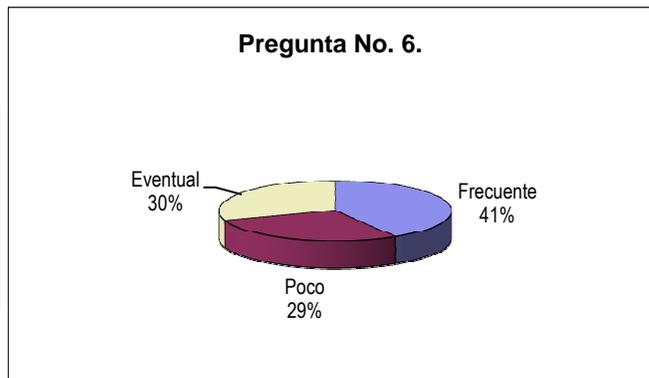
De los 162 docentes encuestados, el 30% manifestó frecuente necesidad de apoyo psicopedagógico en relación con la determinación de diferencias individuales.

El 42%, es decir 69 encuestados expresó que su necesidad de apoyo psicopedagógico para esta función educativa es poco frecuente, en tanto que el restante 27% es eventual.

Tabla No. 6

Determinación de Coeficiente Intelectual.

Pregunta No. 6		
Frecuencia	Porcentaje	
67	41,358	Frecuente
46	28,395	Poco
49	30,247	Eventual
162	100,000	



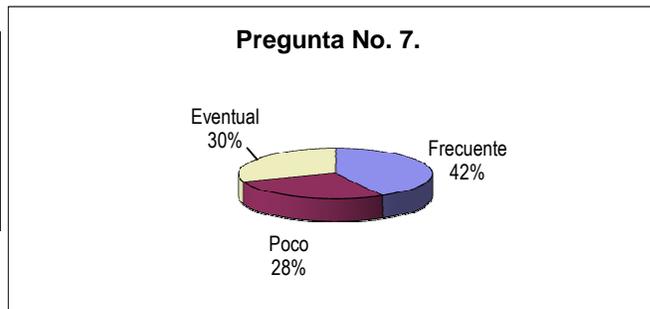
Del total de encuestados, el 41% manifestó frecuente necesidad de apoyo técnico en la determinación de coeficiente intelectual.

El 28%, manifestó que su necesidad de apoyo técnico en esta función formativa es poco frecuente, mientras que para el 30% es eventual.

Tabla No. 7

Tratamiento de Casos de Inadaptación Social.

Pregunta No. 7		
Frecuencia	Porcentaje	
68	41,975	Frecuente
45	27,778	Poco
49	30,247	Eventual
162	100,000	



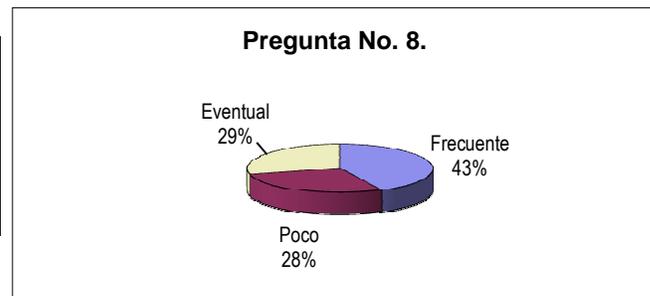
De los 162 maestros encuestados, el 42%, es decir 68 encuestados manifestó frecuente necesidad de apoyo técnico-científico en relación con el tratamiento de casos de inadaptación social.

El 28% del total encuestados, expresó que su necesidad de apoyo científico en el tratamiento de casos de inadaptación social es poco frecuente, y para el restante 30% es eventual.

Tabla No. 8

Tratamiento de Casos de Inadaptación Escolar.

Pregunta No. 8		
Frecuencia	Porcentaje	
69	42,593	Frecuente
46	28,395	Poco
47	29,012	Eventual
162	100,000	



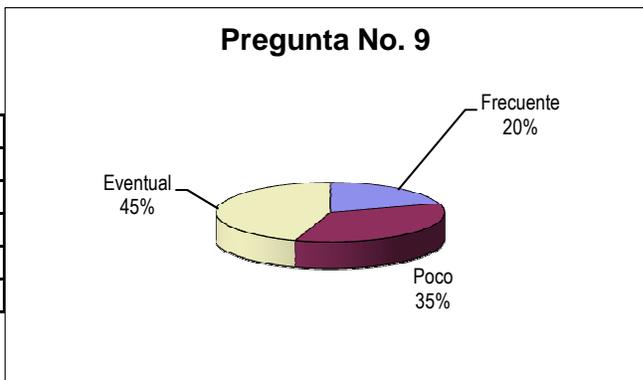
Del total de docentes encuestados, el 43% manifestó frecuente necesidad de apoyo en el tratamiento de casos de inadaptación escolar.

El 28%, expresó que su necesidad de apoyo en esta área formativa escolar es poco frecuente, y para el 29% es eventual.

Tabla No. 9

Determinación de Condiciones de Vida.

Pregunta No. 9		
Frecuencia	Porcentaje	
33	20,370	Frecuente
56	34,568	Poco
73	45,062	Eventual
162	100,000	



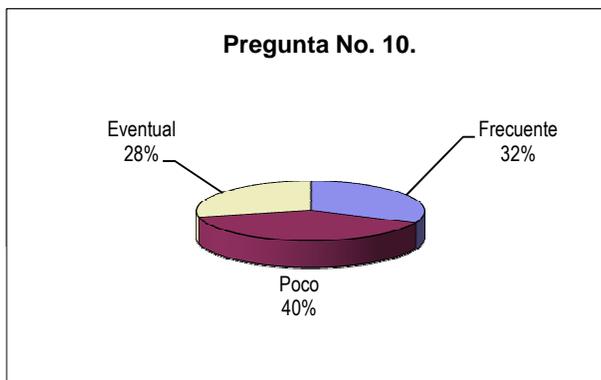
De los 162 maestros encuestados, el 20% manifestó frecuente necesidad de apoyo técnico-científico en relación con la determinación de condiciones de vida.

El 34% expresó, que su necesidad de apoyo en esta área formativa escolar es poco frecuente, y para el 45% es eventual.

Tabla No. 10

Determinación de Relaciones Intrafamiliares.

Pregunta No. 10		
Frecuencia	Porcentaje	
51	31,481	Frecuente
65	40,123	Poco
46	28,395	Eventual
162	100,000	

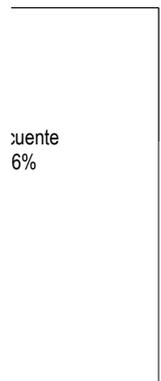


Del total de docentes encuestados, el 31% manifestó frecuente necesidad de apoyo psicopedagógico en relación con la determinación de relaciones intrafamiliares.

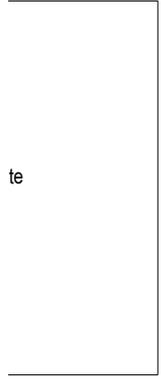
El 40%, expresó que su necesidad de apoyo en esta función educativa es poco frecuente, en tanto que para el restante 28% es eventual.



o en relación con la  
ación para los fines



o en relación con la  
in para el aprendizaje



te

en la orientación para  
inción educativa es poco



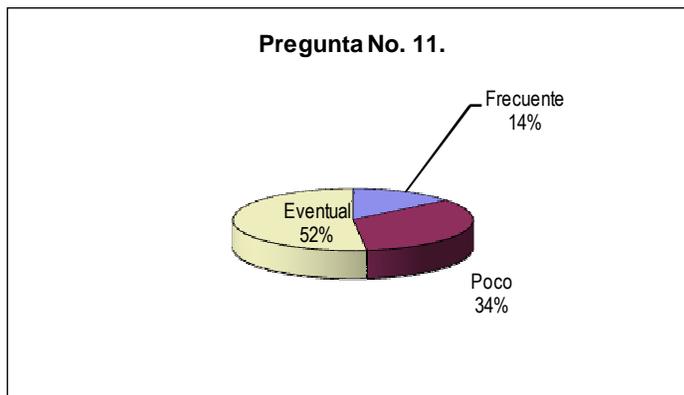
|

|

Tabla No. 11

Determinación de Situaciones Culturales.

Pregunta No. 11		
Frecuencia	Porcentaje	
23	14,198	Frecuente
55	33,951	Poco
84	51,852	Eventual
162	100,000	



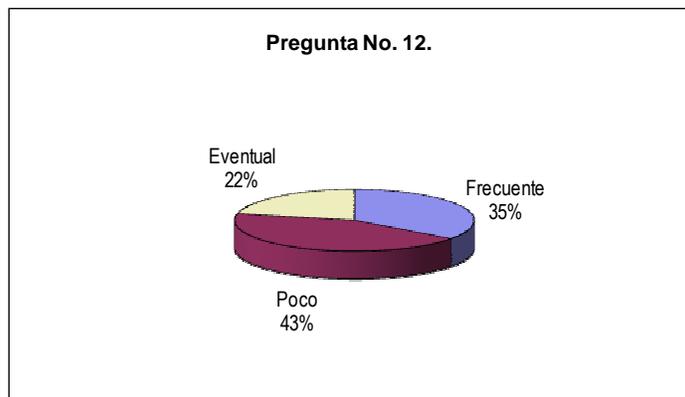
De los 162 encuestados, el 14% manifestó frecuente necesidad de apoyo técnico-Científico en relación con la determinación de situaciones culturales.

El 34%, es decir 55 encuestados expresó que su necesidad de apoyo en relación a esta función escolar es poco frecuente, en tanto que para el 52% es eventual.

Tabla No. 12

Determinación de Relaciones Interpersonales.

Pregunta No. 12		
Frecuencia	Porcentaje	
57	35,185	Frecuente
70	43,210	Poco
35	21,605	Eventual
162	100,000	



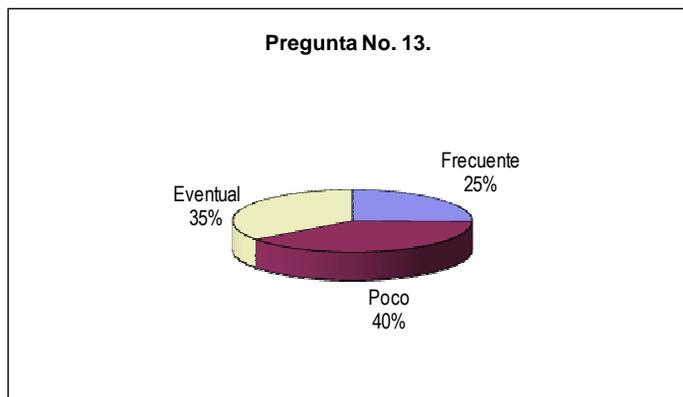
De total encuestados, el 35% manifestó frecuente necesidad de apoyo psicopedagógico en relación con la determinación de relaciones interpersonales.

El 43% expresó que su necesidad de apoyo profesional en el desempeño de esta función es poco frecuente, en tanto que para el restante 22% es eventual.

Tabla No. 13

Determinación de Aptitudes de Liderazgo.

Pregunta No. 13		
Frecuencia	Porcentaje	
41	25,309	Frecuente
64	39,506	Poco
57	35,185	Eventual
162	100,000	



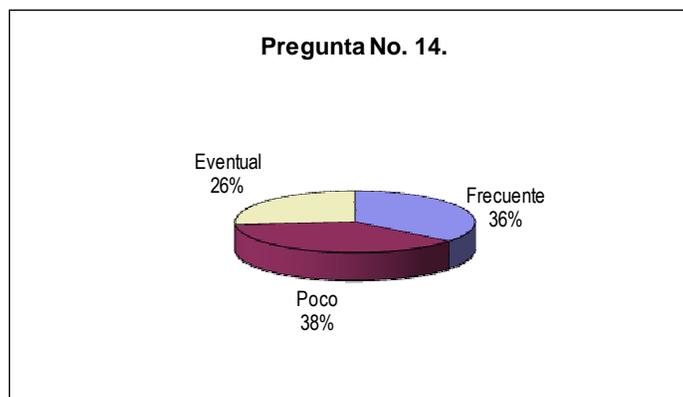
De los 162 docentes encuestados, el 25% manifestó frecuente necesidad de apoyo profesional en el desempeño de la determinación de aptitudes de liderazgo.

El 39%, expresó que su necesidad de apoyo técnico-científico en esta función escolar es poco frecuente, y el 35% restante dijo que es eventual.

Tabla No. 14

Observación de Incidentes Individuales.

Pregunta No. 14		
Frecuencia	Porcentaje	
58	35,802	Frecuente
61	37,654	Poco
43	26,543	Eventual
162	100,000	



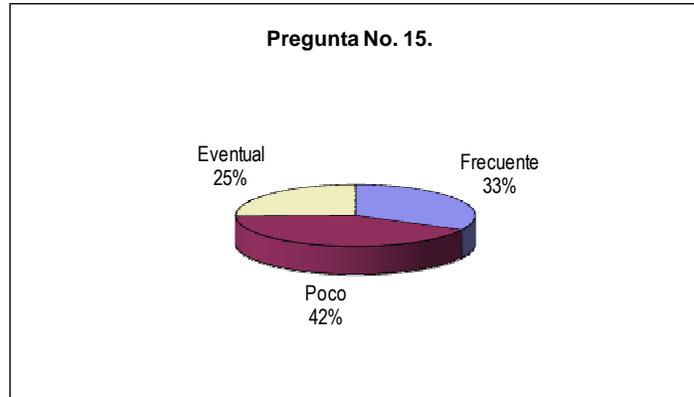
Del total encuestados, el 36% manifestó frecuente necesidad de apoyo en relación con la observación de incidentes individuales.

El 38%, es decir 61 encuestados expresó que su necesidad de apoyo profesional es poco frecuente, en tanto que para el restante 26% es eventual.

Tabla No. 15

Evaluación de Cambios Evolutivos.

Frecuencia	Porcentaje	
53	32,716	Frecuente
68	41,975	Poco
41	25,309	Eventual
162	100,000	



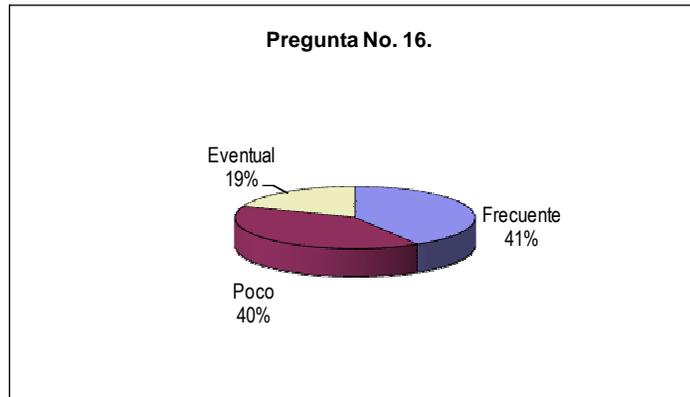
De los 162 encuestados, el 33% manifestó frecuente necesidad de apoyo profesional en relación con la evaluación de cambios evolutivos.

El 42%, expresó que su necesidad de apoyo profesional para dicha función formativa es poco frecuente, y para el restante 25% es eventual

Tabla No. 16

Evaluación de los Cambios Psicológicos.

Pregunta No. 16		
Frecuencia	Porcentaje	
67	41,358	Frecuente
64	39,506	Poco
31	19,136	Eventual
162	100,000	



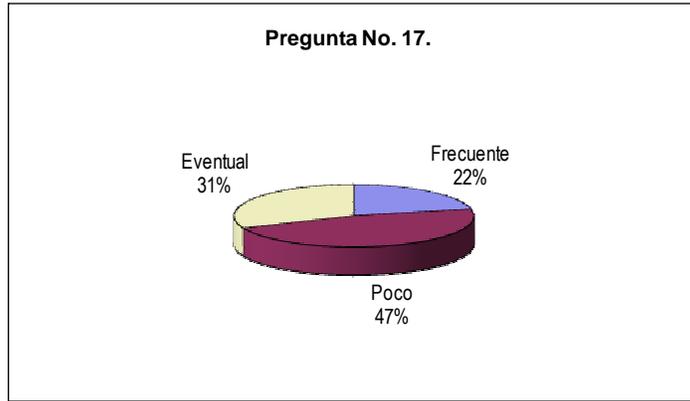
Del total de encuestados, el 41% manifestó frecuente necesidad de apoyo profesional en relación con la evaluación de cambios psicológicos.

El 39%, expresó que su necesidad de apoyo profesional para dicha función formativa es poco frecuente, y para el 19% es eventual.

Tabla No. 17

Evaluación del Desarrollo Moral.

Pregunta No. 17		
Frecuencia	Porcentaje	
35	21,605	Frecuente
76	46,914	Poco
51	31,481	Eventual
162	100,000	



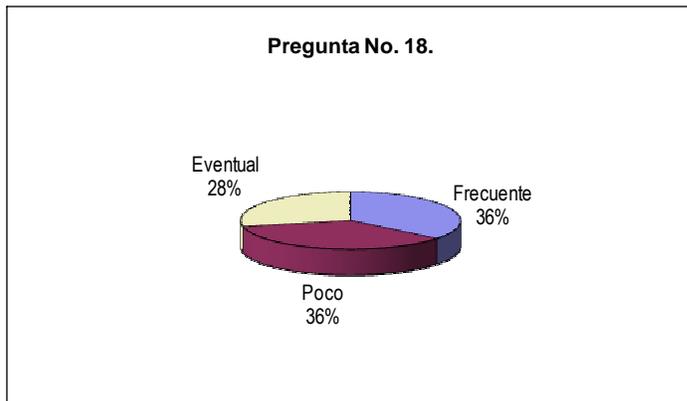
De 162 encuestados, el 21% manifestó frecuente necesidad de apoyo psicopedagógico en relación con la evaluación del desarrollo moral.

El 47%, es decir 76 encuestados expresó que su necesidad de apoyo profesional en la evaluación de desarrollo moral es poco en la evaluación del desarrollo moral es poco frecuente, y para el restante 31% es eventual.

Tabla No. 18

Evaluación del Desarrollo del Lenguaje.

Pregunta No. 18		
Frecuencia	Porcentaje	
58	35,8025	Frecuente
58	35,8025	Poco
46	28,3951	Eventual
162	100,0000	



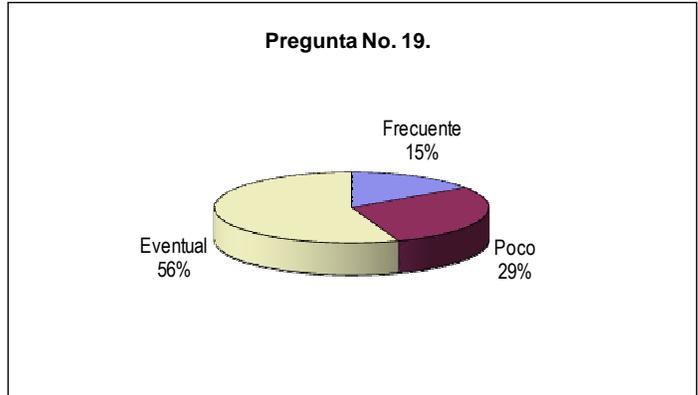
Del total encuestados, el 36% manifestó frecuente necesidad de apoyo técnico-científico en el desempeño de la evaluación del desarrollo del lenguaje.

El 36%, manifestó que su necesidad de apoyo psicopedagógico en dicha función educativa es poco frecuente, en tanto que para el 28% es eventual.

Tabla No. 19

Solución de Problemas Ambientales.

Pregunta No. 19		
Frecuencia	Porcentaje	
25	15,4321	Frecuente
47	29,0123	Poco
90	55,5556	Eventual
162	100,0000	



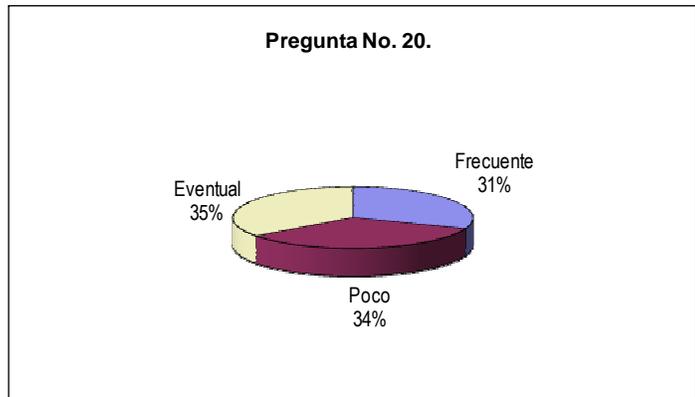
De 162 encuestados, el 15% manifestó frecuente necesidad de apoyo profesional en relación con la solución de problemas ambientales.

El 29%, expresó que su necesidad de apoyo psicopedagógico en la solución de problemas ambientales es poco frecuente, y para el restante 56% es eventual.

Tabla No. 20

Estimulación de la Creatividad.

Pregunta No. 20		
Frecuencia	Porcentaje	
50	30,8642	Frecuente
55	33,9506	Poco
57	35,1852	Eventual
162	100,0000	

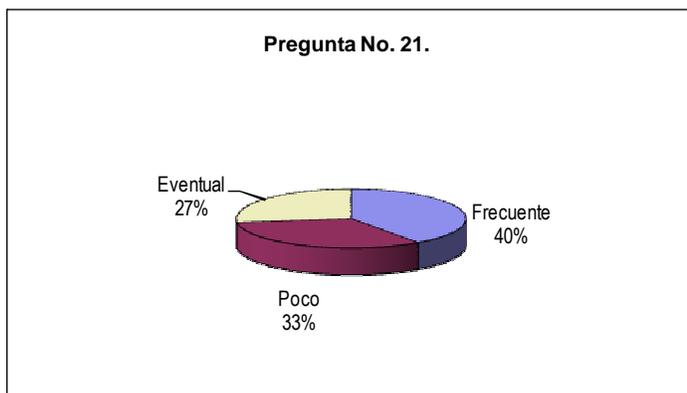


De 162 encuestados, el 36% manifestó frecuente necesidad de apoyo técnico-científico en relación con la estimulación de la creatividad.

El 34%, expresó que su necesidad de apoyo en dicha función escolar es poco frecuente, y para el restante 35% es eventual.

Tabla No. 21  
Orientación sobre Sistemas de Recompensa  
en el Aprendizaje y Desempeño.

Pregunta No. 21		
Frecuencia	Porcentaje	
65	40,123	Frecuente
53	32,716	Poco
44	27,160	Eventual
162	100,000	



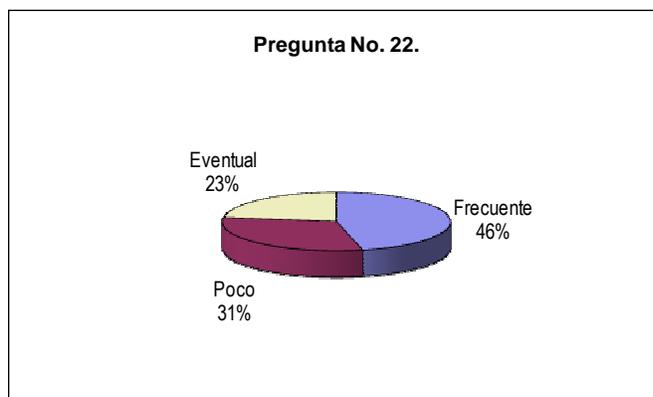
De 162 encuestados, el 40% manifestó frecuente necesidad de apoyo psicopedagógico en relación con la orientación sobre sistemas de recompensa en el aprendizaje y desempeño.

El 33%, expresó que su necesidad de apoyo profesional en esta función escolar es poco frecuente, en tanto para el restante 27% es eventual.

Tabla No. 22

Orientación sobre Métodos y Técnicas de Enseñanza.

Pregunta No. 22		
Frecuencia	Porcentaje	
75	46,296	Frecuente
50	30,864	Poco
37	22,840	Eventual
162	100,000	



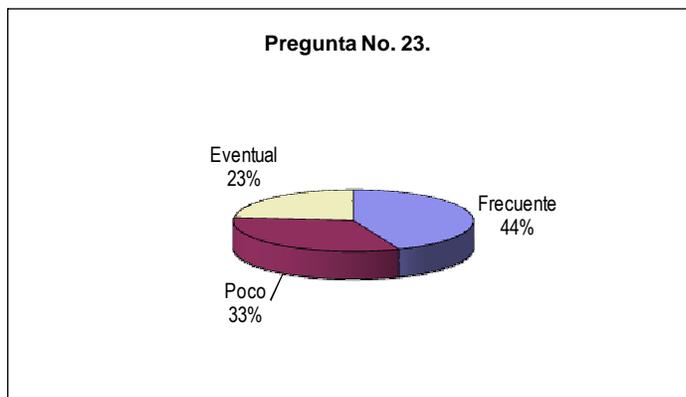
De 162 encuestados, el 46% manifestó frecuente necesidad de apoyo profesional en relación con la orientación sobre métodos y técnicas de enseñanza.

El 31%, expresó que su necesidad de apoyo para el desempeño de dicha función es poco frecuente, en tanto que para el restante 23% es eventual.

Tabla No. 23

Orientación sobre el Significado de Recompensas y Castigos.

Pregunta No. 23		
Frecuencia	Porcentaje	
71	43,827	Frecuente
53	32,716	Poco
38	23,457	Eventual
162	100,000	



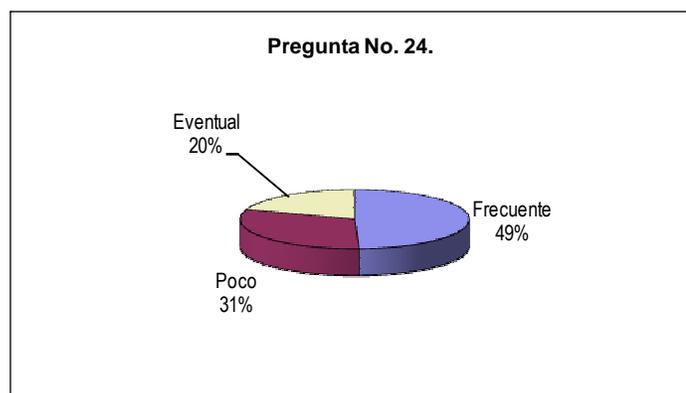
De 162 encuestados, el 44% manifestó frecuente necesidad de apoyo psicopedagógico en relación con la orientación sobre el significado de recompensas y castigos.

El 33%, expresó que su necesidad de apoyo en dicha función educativa es poco frecuente, y para el 24% restante es eventual.

Tabla No. 24

Orientación sobre Motivación y Adaptación.

Pregunta No. 24		
Frecuencia	Porcentaje	
80	49,383	Frecuente
50	30,864	Poco
32	19,753	Eventual
162	100,000	



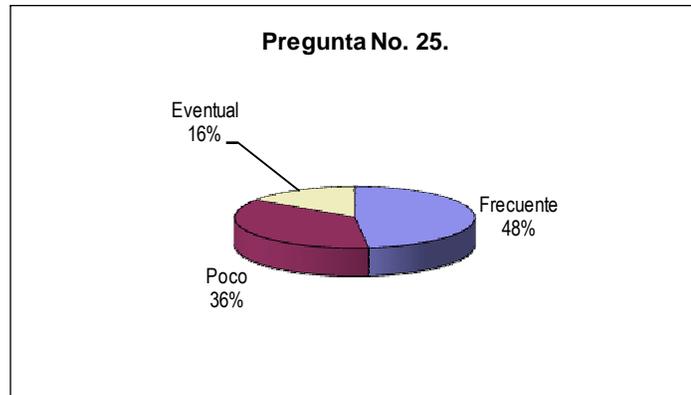
Del total encuestados, el 49% expresó frecuente necesidad de apoyo profesional en relación con la orientación sobre motivación y adaptación.

El 31%, manifestó que su necesidad de apoyo en dicha función escolar es poco frecuente, y el restante 20% dijo que es eventual.

Tabla No. 25

Orientación sobre Carácter y Personalidad.

Pregunta No. 25		
Frecuencia	Porcentaje	
78	48,148	Frecuente
59	36,420	Poco
25	15,432	Eventual
162	100,000	



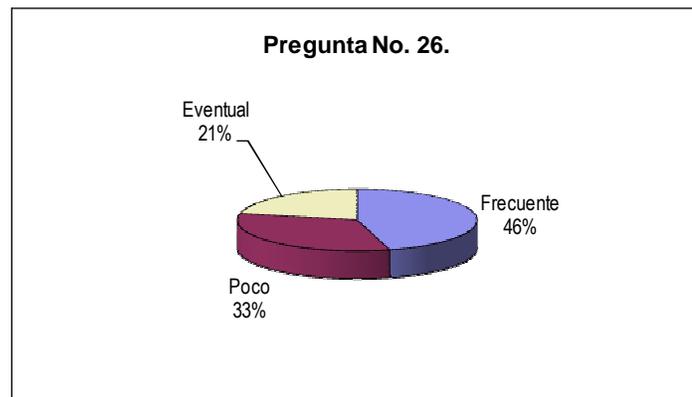
De los 162 encuestados, el 48% manifestó frecuente necesidad de apoyo psicopedagógico en el desempeño de la orientación sobre carácter y personalidad.

El 36%, expresó que su necesidad de apoyo en el desempeño de dicha función educativa es poco frecuente, en tanto que para el restante 15% es eventual.

Tabla No. 26

Solución de Situaciones de Conflicto.

Pregunta No. 26		
Frecuencia	Porcentaje	
74	45,679	Frecuente
53	32,716	Poco
35	21,605	Eventual
162	100,000	



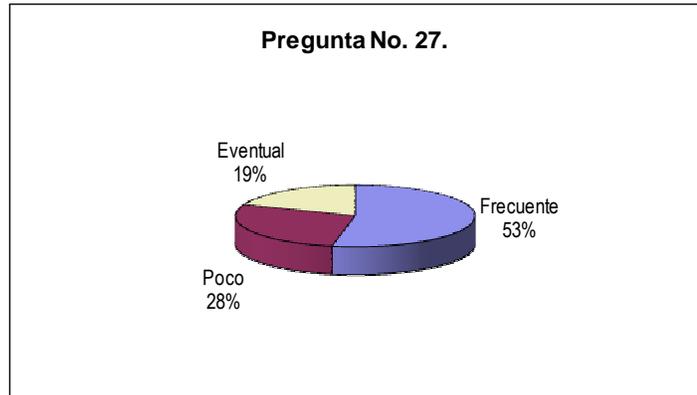
Del total encuestados, el 46% manifestó frecuente necesidad de apoyo técnico-científico en relación con la solución de situaciones de conflicto.

El 33%, expresó que su necesidad de apoyo en esta función escolar es poco frecuente, y el 22% dijo que es eventual.

Tabla No. 27

Evaluación de Casos de Fracaso Escolar.

Pregunta No. 27		
Frecuencia	Porcentaje	
86	53,086	Frecuente
45	27,778	Poco
31	19,136	Eventual
162	100,000	



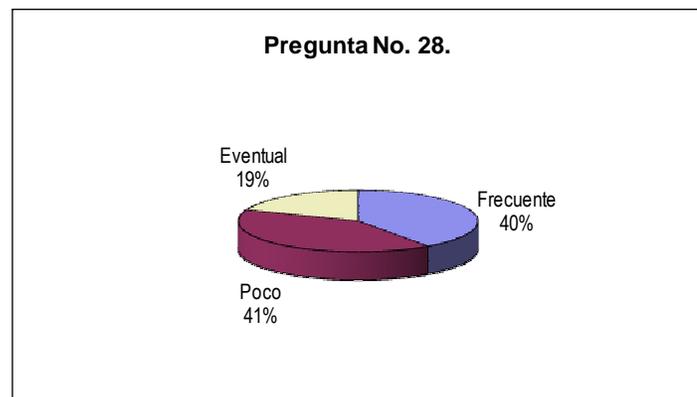
De 162 encuestados, el 53% manifestó frecuente necesidad de apoyo profesional en relación con la evaluación de casos de fracaso escolar.

El 28%, expresó que su necesidad de apoyo psicopedagógico en el desempeño de dicha función es poco frecuente, en tanto que para el restante 19% es eventual.

Tabla No. 28

Evaluación del Aprendizaje.

Pregunta No. 28		
Frecuencia	Porcentaje	
65	40,123	Frecuente
66	40,741	Poco
31	19,136	Eventual
162	100,000	

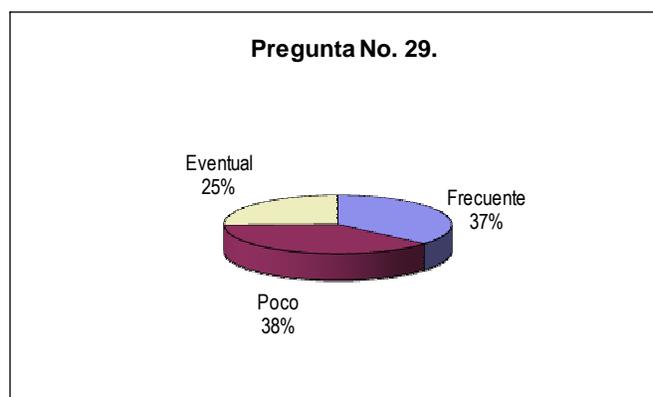


Del total encuestados el 40% manifestó frecuente necesidad de apoyo profesional en el desempeño de la evaluación del aprendizaje.

El 41%, manifestó que su necesidad de apoyo psicopedagógico en dicha función escolar es poco frecuente, y para el 19% es eventual.

Tabla No. 29  
Orientación sobre Métodos y Técnicas de Evaluación del Aprendizaje.

Pregunta No. 29		
Frecuencia	Porcentaje	
59	36,420	Frecuente
62	38,272	Poco
41	25,309	Eventual
162	100,000	

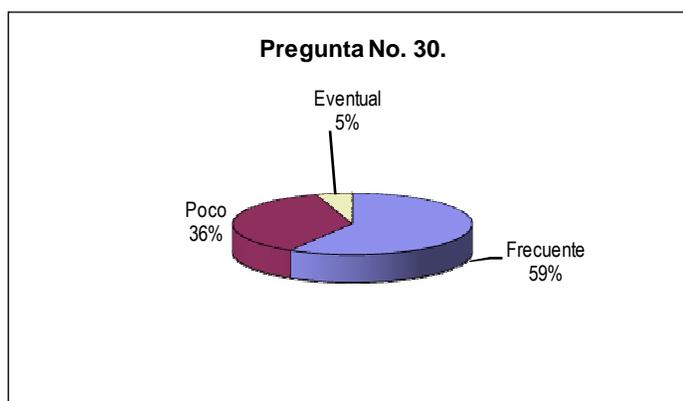


De 162 encuestados, el 36% manifestó frecuente necesidad de apoyo técnico-científico en relación con la orientación sobre métodos y técnicas de evaluación de aprendizaje.

El 39%, expresó que su necesidad de apoyo profesional en dicha función educativa es poco frecuente y para el restante 25% es eventual.

Tabla No. 30  
Determinación de Habilidades Especiales.

Pregunta No. 30		
Frecuencia	Porcentaje	
95	58,642	Frecuente
59	36,420	Poco
8	4,938	Eventual
162	100,000	



De los 162 docentes encuestados, el 34% manifestó frecuente necesidad de apoyo psico pedagógico en relación con la determinación de habilidades especiales.

El 43%, es decir 69 encuestados manifestó que su necesidad de apoyo psico pedagógico en relación con la determinación de habilidades especiales es poco frecuente, en tanto que para el restante 25% es eventual.





