

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

Facultad de Psicología



Competencias del perfil de egreso de licenciatura en psicología por medio de las prácticas pre-profesionales en un colegio privado de Lima Metropolitana

Trabajo de Suficiencia Profesional para obtener el título profesional de
Licenciada en Psicología que presenta:

Ximena Minaya Aguirre

Asesora:

Miriam Camacho Iraola

Lima, 2025

INFORME DE SIMILITUD


Yo, Miriam Elena Camacho Iraola
 docente de la Facultad de Psicología de la Pontificia
 Universidad Católica del Perú, asesor(a) de la tesis/el trabajo de investigación titulado
Competencias del perfil de egreso de licenciatura en psicología por medio de las prácticas
 pre-profesionales en un colegio privado de Lima Metropolitana
 del/de la autor(a)/ de los(as) autores(as)

Ximena Minaya Aguirre

dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de ¹¹ %. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 19/05/2025.
- He revisado con detalle dicho reporte y confirmo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio alguno.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: Lima, 19 de mayo de 2025

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora:	
<u>Camacho Iraola, Miriam Elena</u>	
DNI: 09641246	Firma
ORCID: 0000-0001-5426-4982	



Resumen

El presente Trabajo de Suficiencia Profesional tiene como objetivo reportar el grado de logro de las competencias de Diagnostica, Interviene y Evalúa del perfil de egreso de la carrera de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú, mediante las prácticas preprofesionales en un colegio privado de Lima Metropolitana. En la competencia Diagnostica, se observó la conducta de estudiantes del nivel Inicial (3, 4 y 5 años) y 1° de primaria (6 a 7 años) dentro y fuera del aula. Además, se indagó sobre el desarrollo neuropsicológico y psicomotor de 30 ingresantes al año lectivo 2024 mediante pruebas psicométricas (TEPSI y CUMANIN). En ambos grupos, se buscó identificar de manera precoz fenómenos atípicos que pueden surgir durante la preescolaridad. En la competencia Interviene, se difundió información de interés actual mediante artículos y folletos informativos y se proporcionó atención a las necesidades de los estudiantes. También, se presentó una intervención para contrarrestar el fenómeno del bullying, y se halló que 94.29% de los estudiantes reconoce que es bueno respetar y tratar bien a sus compañeros y 85.71% consideran que las técnicas de autorregulación ayudan en momentos de enojo o frustración. En la competencia Evalúa, estudiantes y padres de familia, evaluaron materiales informativos y de aprendizaje a través de la variable comunicación efectiva. Se halló que los materiales proporcionan información de manera clara y sencilla, lo cual, facilita el aprendizaje. Finalmente, se presentan alcances y limitaciones sobre los aprendizajes identificados en las tres competencias.

Palabras Clave: Prácticas preprofesionales, competencias, Diagnostica, Interviene, Evalúa

Abstract

The purpose of this Professional Sufficiency Project is to report the degree of achievement of the Diagnostic, Intervention and Evaluation competencies of the graduate profile in Psychology of the Pontificia Universidad Católica del Perú, through pre-professional practices in a private school in Metropolitan Lima. In the diagnostic competency, the behavior of students in the kindergarten level (3,4 and 5 years old) and first grade of elementary school (6 and 7 years old) was observed inside and outside the classroom. In addition, the neuropsychological and psychomotor development stage of 30 applicants for the 2024 academic year was investigated using psychometric tests (TEPSI and CUMANIN). In both groups, we sought to identify atypical phenomena that might appear early during preschool. In the Intervention competency, current relevant information was disseminated through informative articles and brochures, and attention was provided to the different needs of the students. An intervention was also presented to counteract the phenomenon of bullying, where it was found that 94.29% of students recognize that it is important to respect and treat their classmates well, and 85.71% believe that self-regulation techniques will help them in moments of anger. In the evaluation competency, students and parents evaluated information and learning materials through the effective communication variable. It was found that the materials provide information in a clear and simple way, which facilitates learning. Finally, scopes and limitations on the learning identified in the three competencies are presented.

Keywords: Pre-professional practices, competencies, Diagnosis, Intervention, Evaluation

Tabla de contenidos

Presentación.....	6
Actividades realizadas que dan cuenta de las competencias del perfil de egreso.....	7
Competencia Diagnostica.....	7
Descripción de las actividades realizadas que dan cuenta del dominio de la competencia Diagnostica.....	7
Reseña teórica.....	9
Resultados obtenidos y reflexión sobre los aprendizajes asociados a la competencia.	14
Competencia Interviene.....	19
Descripción de las actividades realizadas que dan cuenta del dominio de la competencia Interviene.....	19
Reseña teórica.....	21
Resultados obtenidos y reflexión sobre los aprendizajes asociados a la competencia.	26
Competencia Evalúa.....	31
Descripción de las actividades realizadas que dan cuenta del dominio de la competencia Evalúa	31
Reseña teórica.....	34
Resultados obtenidos y reflexión sobre los aprendizajes asociados a la competencia.	36
Conclusiones.....	42
Referencias	45
Apéndices	50
Apéndice 1	50
Apéndice 2	53
Apéndice 3	56
Apéndice 4	60
Apéndice 5	63
Apéndice 6	66

Presentación

El presente documento detalla el trabajo de suficiencia profesional realizado durante el periodo de prácticas pre-profesionales, comprendido entre marzo y diciembre del 2023, en un colegio privado de Lima Metropolitana.

El centro educativo de educación básica regular, fundado en 1926, ofrece formación a niños y adolescentes (desde los 3 hasta los 16 años) a través de tres niveles: Inicial, Primaria y Secundaria. Enfoca su visión en una educación humana y cristiana que abarca cinco dimensiones: física, emocional, intelectual, artística y espiritual. De esta forma, tiene como objetivo el desarrollo integral de sus estudiantes potenciando sus diversas capacidades. Sumado a ello, promueven valores fundamentales como la fe, la fraternidad y el servicio.

La labor se llevó a cabo en el área de Inicial (3, 4 y 5 años) y en 1° de primaria (6 a 7 años). Se desempeñaron diversas funciones relacionadas con tres competencias específicas: Diagnostica, Interviene y Evalúa. Las dos actividades principales vinculadas a la competencia de Diagnostica fueron: la observación de la conducta en niños y niñas (dentro y fuera del aula) y la aplicación de pruebas para evaluar el nivel de desarrollo neuropsicológico y psicomotor (TEPSI y CUMANIN) a los estudiantes ingresantes 2024. En ambas actividades, se elaboraron informes personalizados a cada estudiante e ingresante.

Luego, como parte de las dos actividades principales que responden a la competencia Interviene, se elaboraron artículos y mini folletos informativos (“Psico-ayuda”) dirigidos a los padres de familia de la institución educativa. Además, se llevó a cabo una intervención específica sobre la violencia escolar (bullying) dirigida a los estudiantes de un aula de 1° de primaria, como parte del protocolo que se debe seguir para el levantamiento de una denuncia en la plataforma SíseVe del Ministerio de Educación (MINEDU).

Finalmente, en el marco de la competencia Evalúa, se realizaron dos diseños de plan de evaluación con el objetivo de valorar la variable comunicación efectiva a través del material elaborado. El primer diseño de evaluación aplicado estuvo relacionado con las sesiones y materiales de la intervención del SíseVe para estudiantes de 1° de primaria, lográndose aplicar a los mismos estudiantes de la fase de intervención. El segundo diseño de evaluación abordó la intervención a través del material “Psico-ayuda” y se aplicó a una muestra de padres de familia del nivel Inicial. Durante el desarrollo de las actividades, la psicóloga del nivel mencionado proporcionó retroalimentación constante y fue de orientación frente a cualquier duda que pudiera surgir.

Actividades realizadas que dan cuenta de las competencias del perfil de egreso

Competencia Diagnostica

Las actividades realizadas tuvieron como objetivo conocer y comprender las conductas de los estudiantes e ingresantes al año lectivo 2024 correspondientes al nivel Inicial y 1° de primaria. Además, se buscó ahondar en el desarrollo de sus capacidades, habilidades y rasgos de personalidad. En este sentido, se planteó también la colaboración en la identificación temprana de fenómenos atípicos durante la preescolaridad.

Descripción de las actividades realizadas que dan cuenta del dominio de la competencia Diagnostica

Observación de conductas en niños y niñas dentro y fuera del aula

La observación de la conducta de niños y niñas en el contexto escolar se realizó con el propósito de conocer el desarrollo general de los estudiantes y ahondar en dimensiones específicas (cognitiva, comunicativa, comportamental, socioafectiva y sensorio motriz) de los estudiantes de Inicial (3, 4 y 5 años) y 1° de primaria (6 y 7 años). Cabe señalar que no se utilizó una ficha de observación estructurada ni operacionalizada para el registro de la información. En su lugar, se trabajó en coordinación con la psicóloga del nivel, quien proporcionó las pautas y orientaciones necesarias para abordar cada una de las áreas a observar. Estas indicaciones guiaron el proceso de observación desde una perspectiva psicológica, permitiendo una mirada más cualitativa, flexible y contextualizada del desarrollo infantil en el entorno escolar.

La observación de la conducta se aplicó a estudiantes que presentaron dificultad en áreas específicas. Por ejemplo, niños y niñas con dificultades en la comunicación, dificultades a nivel psicomotor, conducta agresiva, ansiedad por separación, entre otras. También se empleó en estudiantes con presunciones diagnósticas o diagnósticos (Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad, Trastorno del Espectro Autista, Trastorno negativista desafiante). El objetivo de esta observación fue registrar las conductas de los estudiantes para posteriormente, compartir los resultados con los padres de familia y, así, establecer acuerdos y pautas entre la familia y la escuela que contribuyan con el bienestar general de los estudiantes.

Con el propósito de garantizar una recopilación de datos precisa y detallada sobre las conductas, interacciones y respuestas emocionales de los estudiantes, se llevó a cabo la observación de conducta de manera diaria o interdiaria. En cada jornada se seleccionaron entre dos a tres estudiantes, quienes fueron observados durante el horario de clases (por ejemplo, en

áreas integradas, religión, danza, educación física e inglés) como en espacios extracurriculares, como los recreos. Esta estrategia muestral permitió optimizar la calidad de los registros, reducir la carga de trabajo de la interna de psicología y preservar la validez de los datos recolectados. Asimismo, se tomó en cuenta la dinámica del aula, procurando minimizar cualquier interferencia con el desarrollo natural de las actividades escolares.

Este proceso permitió evaluar su desenvolvimiento en diversas áreas del desarrollo, tales como: físico, cognitivo, socio-emocional, del lenguaje y sensoriomotriz. Es relevante señalar que, en algunos casos, se ingresó al aula para comprobar la presencia o aparición de una conducta específica mencionada previamente por la tutora. En el caso de que no se haya podido observar la conducta requerida, se procedió a observar en otro horario de clase para corroborar si se presenta.

Una vez recopilada toda esta información, se pasó a redactarla de manera descriptiva en un formato de informe, el cual finalizó con conclusiones puntuales respecto a lo hallado en relación con las áreas observadas.

Cabe mencionar que, en aquellos casos que los padres de familia lo solicitaron, el departamento psicopedagógico ofreció sesiones individuales de evaluación, en las cuales, se emplearon técnicas lúdicas para explorar diversas áreas (motora, cognitiva, de lenguaje, entre otras) de los estudiantes.

Evaluaciones como parte del proceso de Admisión 2024

La segunda actividad fue la evaluación de los niños y niñas (de entre 2 a 5 años) ingresantes al año lectivo 2024. Esta actividad tuvo como objetivo evaluar el desarrollo neuropsicológico y psicomotor, mediante los cuales, se adquieren progresivamente diferentes habilidades (físicas, psíquicas, emocionales y sociales). Es importante mencionar que, los resultados de estas evaluaciones no interfirieron o repercutieron en el proceso de admisión; sino más bien, permitieron comunicar a los padres sobre el ritmo de crecimiento y desarrollo del ingresante.

Se llevó a cabo una jornada de evaluación en el mes de agosto y otra en el mes de diciembre del 2023. Para ello, se envió un correo a cada familia ingresante con la fecha y hora para realizar la evaluación en el centro educativo; además se les contactó, mediante llamada telefónica, para confirmar la asistencia de los ingresantes. Como parte de las consideraciones éticas, se les informó a los padres el objetivo de la evaluación, además de comentarles que la

información obtenida sería tratada con confidencialidad y empleada exclusivamente con fines académicos.

De esta manera, cada uno de los internos de psicología evaluó a cinco niños o niñas en días y horarios previamente establecidos. Las evaluaciones se realizaron durante la mañana, con el fin de garantizar que las condiciones fueran similares a las del horario habitual de clases, y de esa manera minimizar el impacto del cansancio en los participantes. Así, para los estudiantes ingresantes a 3 años se les tomó el Test de Desarrollo Psicomotor (TEPSI) y para los ingresantes a 4, 5 años y 1º de primaria se les tomó el Cuestionario de Madurez Neuropsicológica Infantil (CUMANIN). Ambos instrumentos se emplearon bajo el criterio de ahondar en la etapa de desarrollo de cada uno de los ingresantes, así como para obtener una perspectiva más clara sobre su edad cronológica y su madurez mental.

Culminadas las evaluaciones, se procedió a corregir cada uno de los protocolos de los tests aplicados y, luego, se sistematizó la información obtenida en una base de datos (en excel). Tras la revisión de la base de datos por parte de la psicóloga, se realizaron los informes y constancias de cada uno de los evaluados con los resultados obtenidos en cada área. Igualmente, se redactaron las observaciones realizadas de cada participante, las cuales comprendían características como arreglo personal, adaptación, ritmo de trabajo, sociabilidad, conducta, lenguaje, lateralidad, atención y seguimiento de indicaciones y pautas.

En caso de hallar un puntaje por debajo del promedio o limítrofe en alguna de las áreas evaluadas, se les recomendó, a los padres de familia, reforzar y/o evaluar el área en particular. Por ejemplo, en algunos casos, se solicitaron informes externos sobre las categorías de lenguaje, atención y concentración o, incluso, una evaluación a nivel integral.

Reseña Teórica

La observación psicológica a través del juego en la primera infancia

La observación es la base del conocimiento del mundo y la actividad científica, la cual se apoya en la oposición entre el sujeto (observador) y objeto (percibido) (López et al., 2019). El observador se considera un agente que recae en detalles o busca llegar a un diagnóstico; mientras que, el percibido, es la persona cuyas características, opiniones, experiencias, etc. cobran un interés para ser observado y/o analizado (López et al., 2022).

De esta forma, la observación permite comprobar un fenómeno que se tiene frente a la vista, el cual, podría darse en diversos espacios y/o momentos. Así, se considera como una

primera aproximación en el conocimiento del individuo sobre lo que lo representa, lo que es y lo que manifiesta (Díaz, 2011; Martínez et al., 2013; Peña, 2015).

Respecto a esto, Anguera (1999) y Morán (2007), mencionan que el método observacional se basa principalmente en cuatro fases. La primera fase corresponde a la formulación del problema, en la que se busca especificar el objetivo de la observación y las variables que resulten involucradas en el mismo. La segunda fase representa la recogida de datos y/o el registro en base al objetivo planteado, en donde, se toma nota de las conductas o las diferentes acciones que realiza el individuo en distintos espacios y horarios.

La tercera fase comprende un análisis y/o interpretación de lo hallado, teniendo como base el objetivo principal, resultando en que se obtengan conclusiones satisfactorias o, resultados negativos que permitan que se replantee el problema y, con ello, se planteen nuevas hipótesis. Como última fase, se procede a reportar los resultados y a comparar con otros observadores lo encontrado con miras a compartir puntos de vista y/o a discrepar ante ciertas conclusiones (Anguera, 1999; Moran, 2007).

De esta manera, resulta importante tener en consideración algunos criterios, tales como: planificar la observación sistemáticamente para que pueda llevarse a cabo en horarios distintos, que la observación sea orientada hacia un objetivo y, finalmente, evitar hacer inferencias y suposiciones previas sujetas a la subjetividad del juicio humano; es decir, a sesgos (Díaz, 2011; Peña, 2015; López et al., 2019). Con ello, se le garantizará al individuo respeto, dignidad y seguridad.

Para realizar esta técnica de manera adecuada, resulta importante que el observador reúna requisitos base, entre los cuales se encuentra la madurez mental, la confidencialidad, la imaginación controlada, la objetividad, una actitud activa y la capacidad para escuchar y observar. Esto permitirá entender la mente, el mundo interno, la personalidad, la capacidad de resolución de conflictos, la socialización, entre otros factores de los objetos de estudio (Anguera 1999; López et al., 2019; Peterson y Elam, 2020).

La observación psicológica puede ser aplicada en diversos contextos y hacia diversas poblaciones. En el presente trabajo, la población abordada fueron los niños y niñas comprendidos en la primera infancia, quienes se caracterizan por expresar su mundo interno y externo a través del juego, resultando un medio de comunicación comparable a la palabra en el adulto (Fuentes, 2019; Sanz, 2019).

Según Piaget (1968) en Valdés (2014), el juego es una actividad inherente del ser humano, el principal motor para el crecimiento y desarrollo saludable, ya que, a través de éste, los niños y niñas aprenden a: canalizar sus emociones e impulsos, representar objetos, construir

su identidad, estructurar su personalidad y a comunicarse. Siendo así, un proceso que favorece la socialización y la individuación del ser humano.

Por lo tanto, la observación a través del juego resulta ser una herramienta tanto diagnóstica como terapéutica, en la medida que permite observar el mundo interno, las vivencias, necesidades y conflictos (Peterson y Elam, 2020). Un ejemplo de ello podría ser cuando se asignan roles o personajes específicos hacia el menor, de manera que, mediante la personificación que ellos realicen, se evidencian los tipos de vínculo que poseen; además de posibles escenificaciones de situaciones traumáticas (Fuentes, 2019).

Como se señaló previamente, en el centro de práctica, los niños no solo eran observados durante clases, sino también en sus recreos o durante entrevistas (encuadres determinados que incluían un espacio y tiempo delimitado). De esta forma, se puede no sólo dar cuenta de su capacidad para crear, comprender el mundo que los rodea y desarrollar su imaginación, sino también se tiene la oportunidad de abordar y trabajar las emociones, vínculos, temores, etc.

Es importante dar cuenta que, ante la identificación de alguna conducta atípica (estereotipias, dificultades en la integración sensorial, conductas agresivas, etc.) o dificultad en la comunicación, a nivel psicomotor, en la socialización, etc., el área psicopedagógica de la institución se comunicó de manera inmediata con la familia con el fin de plantear medidas para hacer frente a la problemática.

La evaluación del desarrollo psicomotor como medida de prevención y como parte del proceso de admisión 2024.

De acuerdo con Cabezuelo y Frontera (2016), el desarrollo psicomotor refiere a la adquisición progresiva por parte de un niño de sus diferentes habilidades: físicas, psíquicas, emocionales y sociales. Según Valdés (2014), todos los niños y niñas son diferentes respecto a su ritmo de crecimiento y desarrollo, pero existen patrones comunes y esperados cuando se trata de la cronología de este.

Según lo que propone Piaget (1968) en Valdés (2014), existen cuatro etapas del desarrollo. La primera, es la etapa sensoriomotora, en la que, se espera que niños de 0 a 2 años aprendan el control de su cuerpo y sus movimientos en el espacio que los rodea; además de prepararse para pensar con imágenes y conceptos. La segunda, es la etapa preoperativa, en la que se espera que desde los 2 a los 7 años, el niño dé lugar a acciones e imágenes mentales, piense simbólicamente, imite conductas y desarrolle su lenguaje.

La tercera etapa se denomina operaciones concretas, en la que, niños entre los 7 a 11 años, aprenden a usar la lógica para la resolución de problemáticas. En cuarto lugar, se encuentra la etapa de las operaciones formales, la cual comienza a partir de los 12 años en adelante. En este periodo, el cerebro se encuentra capacitado para formular pensamientos abstractos o de tipo hipotético-deductivo (Valdés, 2014).

Para lograr un desarrollo esperado de las capacidades de los niños y niñas, es necesario tomar en cuenta la maduración y desarrollo del sistema nervioso central, la cual es inherente a la genética y, los factores externos relacionados, tales como el aprendizaje, la interacción entre el sujeto y su ambiente, la estimulación, las condiciones sociodemográficas y económicas, etc. (Cobos, 2007 citado en Delgado y Montes 2017). Tomando en cuenta ambos aspectos, existen diversidad de instrumentos que logran evaluar el desarrollo psicomotor de los niños y niñas (Monge y Meneses, 2002).

De acuerdo con Monge y Meneses (2002), los instrumentos buscan establecer un diagnóstico psicométrico tras apreciar aspectos específicos como la motricidad, el lenguaje, las habilidades sociales, etc. Además de identificar posibles trastornos de manera temprana, permiten conocer el estado del sujeto y su evolución a lo largo del tiempo, así como determinar la calidad de los aprendizajes y su desempeño.

Por lo tanto, la mayoría de estos instrumentos tienen como objetivo evaluar a los estudiantes de manera individual como parte de una posible primera etapa diagnóstica. Por lo que, si se hallara una desviación muy significativa de lo esperado, podría ser una señal de alguna problemática o trastorno que constituya un fenómeno anormal, derivado de una alteración que requiera diagnóstico y tratamiento oportuno (Soto et al., 2020).

Como medida de prevención y como parte del proceso de admisión 2024, el Departamento Psicopedagógico, aplicó el Test de Desarrollo Psicomotor (TEPSI) y el Cuestionario de Madurez Neuropsicológica Infantil (CUMANIN) a los nuevos ingresantes.

Respecto al primer instrumento, el TEPSI es un test creado por las psicólogas chilenas Margarita Haeussler y Teresa Marchant. Se aplica a niños y niñas de entre dos a cinco años de edad, con el objetivo de conocer su nivel de desarrollo alcanzado y promover su desarrollo integral y potencialidades. Así, evalúa tres áreas: coordinación, lenguaje y motricidad, a través del desenvolvimiento del menor frente a distintas situaciones que se le propongan. Esta prueba consta de 52 ítems, debe ser aplicada de manera individual, y tiene una duración aproximada de entre 30 a 40 minutos, dependiendo del tiempo que requiera cada niño (Haeussler y Marchant, 1991). Es un test estandarizado de acuerdo con la edad del evaluado, brindando una

clasificación de Normalidad, Riesgo o Retraso del desarrollo tanto a nivel global como en cada subtests.

Respecto a las propiedades psicométricas, un estudio realizado en Lima Perú comparó el TEPSI con el Test de Denver II, en el que participaron 124 niños comprendidos en un rango etario de 2 a 5 años (Ishisaka y De la Cruz, 2018). Este reportó una consistencia interna de 0.77 y una reproducibilidad test-retest con un coeficiente de correlación de 0.83, indicando una excelente estabilidad y consistencia del instrumento. Sin embargo, demostró una baja sensibilidad (29.10%) y valor predictivo negativo en el test global; por lo que, existe la posibilidad de que los niños identificados en la clasificación Normalidad puedan presentar Riesgo o Retraso (Ishisaka y De la Cruz, 2018).

Respecto al segundo instrumento, el CUMANIN, es un cuestionario que fue elaborado por Jose Antonio Portellano, Rocio Mateos y Rosario Martínez, en colaboración con Adelfo Tapia y María José Granados. Se aplica a niños y niñas de entre 3 y 6 años, con el objetivo de evaluar el grado de madurez neuropsicológica alcanzada por el menor, así como la posible presencia de signos de disfunción cerebral en la primera infancia. Para ello, evalúa diversas áreas tales como: psicomotricidad, lenguaje articulatorio, lenguaje comprensivo, lenguaje expresivo, estructuración espacial, visopercepción, memoria icónica y ritmo. Por otra parte, evalúa de manera auxiliar áreas como la atención, fluidez verbal, lectura, escritura y lateralidad.

Esta prueba brinda una clasificación del desarrollo infantil en las categorías inferior, baja, promedio, alta o superior. Adicionalmente, permite determinar el desarrollo global del niño y calcular su coeficiente de desarrollo (Portellano et al., 2000). Además, debe ser aplicada de manera individual, con una duración aproximada de entre 30 a 50 minutos, dependiendo del tiempo que requiera cada niño (Portellano et al., 2000).

Un estudio peruano comprendido por 261 niños (con 24 y 78 meses de edad), analizó la consistencia interna del CUMANIN mediante el uso del coeficiente alfa de Cronbach. Los resultados indicaron que los coeficientes para las diferentes escalas (Psicomotricidad, Lenguaje Articuladorio, Lenguaje Expresivo, Lenguaje Comprensivo, Estructuración Espacial, Visopercepción, Memoria y Ritmo) oscilaron entre 0.51 y 0.87, lo que sugiere una confiabilidad desde aceptable hasta buena. Por su parte, se halló que el instrumento presenta la capacidad de discriminar entre distintos grupos etarios, evidenciando un rendimiento superior conforme aumenta la edad, lo que sugiere que el instrumento evalúa de manera adecuada el desarrollo neuropsicológico esperado en cada grupo etario (Guerrero, 2006).

Mediante la aplicación de los dos instrumentos presentados, se busca evidenciar si el desarrollo en las diferentes áreas de los niños y niñas se está dando dentro de los patrones

esperados, así como que estén interactuando con el entorno que los rodea de manera adecuada según la edad en cuestión.

Resultados obtenidos y reflexión sobre los aprendizajes asociados a la competencia Diagnóstica

Observación psicológica (Conductas en niños y niñas dentro y fuera del aula) y elaboración de informes.

Se realizó un total de 101 informes psicológicos, de los cuales, como ejemplo, se presentan cuatro, correspondientes a las observaciones de un estudiante por cada grado respectivamente: Inicial 3 años (Apéndice A1), Inicial 4 años (Apéndice A2), Inicial 5 años (Apéndice A3) y 1º de primaria (Apéndice A4). Cada uno de estos informes fue individualizado y tuvo como objetivo la observación conductual en diferentes clases o espacios. Por otro lado, algunas observaciones, tuvieron como objetivo dar seguimiento a estudiantes con alguna presunción diagnóstica o algún diagnóstico ya identificado.

Respecto a los aprendizajes adquiridos de la primera actividad, se logró refinar la técnica de observación psicológica, logrando identificar con mayor precisión ciertas conductas y acciones que antes podían pasar desapercibidas. Por ejemplo, la dispersión del estudiante, los tipos de juego que realiza durante el recreo (individual, paralelo, organizado) o ciertas conductas atípicas (estereotipias, dificultades en la integración sensorial, conductas agresivas, etc.) que podrían indicar una presunción diagnóstica.

Este proceso, se vincula con lo que menciona Anguera (1999) y Peña (2015), quienes señalan que la observación psicológica permite identificar diversas formas de conducta que, aunque a menudo son consideradas sin relevancia por los sujetos observados, no lo son para quienes realizan la observación.

También, con el fin de ahondar acerca del contexto en el que se desarrollan los estudiantes, se llevaron a cabo entrevistas mediante el juego y el dibujo. Esto fue de suma importancia, ya que, el juego no solo contribuye en el desarrollo de las capacidades intelectuales, emocionales y motoras; si no que, mediante este, los niños expresan su mundo externo e interno manifestando sus necesidades y conflictos (Fuentes, 2019; Sanz, 2019). Esto permitió que se pueda conocer un poco más acerca de la historia, los vínculos afectivos, la dinámica familiar, entre otros aspectos de los estudiantes evaluados.

Sin embargo, la información obtenida mediante la observación y el juego no siempre resultó suficiente para conocer el desarrollo general de los estudiantes. Debido a esto, se

propone que la institución educativa facilite que futuros internos de psicología participen como observadores en los encuentros (citas) con los padres de familia. Esto permitirá corroborar la información brindada por el niño o la niña durante las entrevistas; además de comprender en mejor medida características, acciones o conductas vistas durante la observación psicológica. Esta información resulta de gran valor, ya que para entender una conducta resulta fundamental identificar factores que podrían influir en ella.

Por otro lado, como parte de los alcances, se contó con la guía y retroalimentación constante de la psicóloga del centro educativo, asignada a este grupo de estudiantes. De este modo, se posibilitó un análisis más minucioso de ciertas conductas, así como seguir perfeccionando los productos finales (informes).

Durante las primeras observaciones directas realizadas en el aula, se detectó en un niño, patrones de conductas atípicas (estereotipias y dificultades en la integración sensorial), lo cual, me llevó a plantearle a la psicóloga del nivel, la hipótesis diagnóstica de un posible Trastorno del Espectro Autista (TEA). Ella confirmó la hipótesis comentándome que ese niño tiene un diagnóstico de TEA nivel 2.

Con ello, me resulta importante exponer que en el nivel de Inicial y 1º de primaria se encontró una cantidad importante de presunciones diagnósticas o diagnósticos TEA en los estudiantes, siendo estos los que necesitan un acompañamiento y supervisión constante. A pesar de ello, una limitación observada es la escasa capacitación que reciben los docentes sobre el TEA. Dado que, se ha podido presenciar cómo algunos de estos estudiantes presentan crisis durante las clases, mientras que las tutoras o auxiliares no logran atender dichas situaciones de manera adecuada, justamente debido a que no cuentan con el entrenamiento para estos casos.

Por ello, como parte de una propuesta, se planteó que el centro educativo pueda brindar al menos uno o dos proyectos de capacitación anuales en los que participen tutores y docentes, y se invite a expertos en TEA. Resultaría beneficioso no solo para los estudiantes, sino también para los docentes, quienes podrían adquirir mayores recursos y conocimientos respecto a cómo hacer frente a posibles crisis o conductas de dichos estudiantes.

Asimismo, otra medida que podría resultar de utilidad sería que los docentes ingresen como observadores a otras aulas y realicen una retroalimentación de cómo sus colegas dictan las clases y las técnicas que utilizan para captar la atención de los estudiantes. Esto, con la finalidad de poder compartir ciertos puntos a mejorar y/o herramientas útiles.

En relación con los niños y niñas diagnosticados con TEA, tras haber presenciado sus conductas y formas de interactuar, considero haber afinado la observación psicológica respecto a conductas atípicas (estereotipias, dificultades en la integración sensorial, conductas agresivas,

etc.). Esto ha permitido hacer más visibles algunos de los indicadores asociados al trastorno, lo cual, podría implicar una ventaja y desventaja al mismo tiempo.

Respecto a la ventaja, una observación más meticulosa resulta funcional para implementar acciones que faciliten la identificación temprana de posibles trastornos o diagnósticos. Respecto a la desventaja, considero que podría darse el riesgo de sesgo inconsciente que podría afectar en la interpretación de ciertas conductas. Esto pues, la observación psicológica también presenta sus limitaciones, tal como señalan Anguera (1999) y Moran (2007), quienes advierten que el observador podría llegar a creer que sabe más de lo que realmente ha observado, lo que desencadenaría en interpretaciones erróneas. Además, de existir el riesgo de confundir los hechos y las emociones observadas, así como de incidir excesivamente en la observación, lo que resulte en codificar las conductas de acuerdo con el objetivo planteado, alterando o modificando la conducta de los estudiantes.

Esto último sugiere que algunos estudiantes podrían estar modificando sus conductas en respuesta a mi presencia en el aula. Por ejemplo, al entrar a un aula de 1° de primaria, un niño frecuentemente presenta mala conducta (se tira al piso, grita, se para constantemente de su sitio, se acerca a conversar con sus compañeros, etc.); dado que, la tutora comenta que lo hace con fin de llamar la atención ya que no había estado presentado estas conductas anteriormente.

Evaluaciones proceso de Admisión 2024

Se evaluó un total de 30 niños y niñas, de los cuales, doce fueron ingresantes a Inicial 3 años, tres a Inicial 4 años, tres a Inicial 5 años y, finalmente, doce a 1° primaria. Para los ingresantes de 3 a 5 años, se les aplicó el TEPSI, mientras que a los ingresantes a 1° primaria se les aplicó el CUMANIN. Se presentó la información obtenida en una base de datos en Excel para cada instrumento respectivamente. Luego de ello, se realizaron los informes y constancias de cada uno de los evaluados con los resultados obtenidos en cada área. A modo de ejemplo, se presenta un informe (Apéndice A5) y una constancia (Apéndice A6) de uno de los evaluados.

Es importante mencionar que todas las evaluaciones fueron individuales y los hallazgos reportados variaron de acuerdo con el desarrollo psicomotor del ingresante, considerando que, no fue posible generalizar todos los hallazgos encontrados. En algunos casos, se recomendó estimular las áreas en las que habían salido por debajo del promedio y, en otros casos, se les solicitó a los padres de familia una evaluación externa, al encontrarse los resultados dentro de la categoría limítrofe.

Respecto a los aprendizajes adquiridos, considero haberme familiarizado con las pautas de aplicación y calificación de ambas pruebas; así como haber empleado todas las competencias adquiridas tras la observación psicológica de los estudiantes de Inicial y 1º de primaria. También, he aprendido a emplear diversos recursos para afrontar situaciones que se presentan en la aplicación de una evaluación. En algunas ocasiones, ante la dificultad de aplicar la prueba debido a una falta de colaboración por parte de los niños ingresantes, resultó fundamental poner en práctica recursos tales como: abordar el test de manera más lúdica, utilizar actividades disruptivas, adaptarse a la forma de trabajar del menor (echado en el piso, caminando, etc.) y/o contar con la presencia de padres de familia en el espacio de evaluación.

De manera similar, en ciertas oportunidades, aun habiendo proporcionado al menor todos estos recursos y/o facilidades, no resultó posible administrar la prueba debido a un estado de desregulación emocional significativa o a su falta de disposición.

Como propuesta de mejora, sugiero que, para futuras evaluaciones, la institución educativa implemente un mecanismo adicional de recojo de información, tal como un formulario o ficha técnica, en el que se involucre activamente a los padres de familia. Este formulario podría incluir cuestionarios orientados a recabar información detallada sobre aspectos clave de la conducta del niño, su sociabilidad, su rutina diaria, hábitos alimenticios, patrones de sueño, entre otras características relevantes. De esta forma, se podrá obtener un registro que complemente la evaluación y proporcione información más completa del desarrollo del postulante.

Adicional a ello, sería recomendable considerar la administración de pruebas psicológicas a los padres de familia con el objetivo de obtener información más detallada acerca de la dinámica familiar, la inteligencia emocional y el estilo de crianza que emplean con sus hijos e hijas. Con esto, se obtendría una comprensión más profunda de factores familiares que podrían influir en el desarrollo y conducta del menor.

Como parte de los alcances, se contó con la guía y acompañamiento constante por parte de la psicóloga del nivel durante toda la jornada de evaluación. De esta manera, la profesional acompañó en cada evaluación y ayudó para manejar la conducta de los niños. Asimismo, después de cada jornada, brindó retroalimentación de fortalezas y debilidades respecto al abordaje con el ingresante durante la toma de la prueba; además de proporcionar pautas para mejorar en las próximas intervenciones.

Como parte de una limitación, considero que el desempeño de los niños y niñas pudo haberse visto afectado negativamente (inferior a su rendimiento habitual) por diversos factores, tales como: encontrarse en un ambiente desconocido, estar expuestos a estímulos distractores,

experimentar sentimientos de temor o presión, ser separados de sus cuidadores, entre otros motivos.



Competencia Interviene

Las actividades realizadas tuvieron como objetivo velar por el bienestar de los estudiantes del centro educativo, atendiendo además sus diversas necesidades (físicas, emocionales, sociales, entre otras.). Se buscó que estas actividades repercutan de manera positiva en su desempeño académico y aprendizaje.

Descripción de las actividades realizadas que dan cuenta del dominio de la competencia Interviene

Creación de artículos y mini-folletos (“Psico-ayuda”) informativos

Como parte de las actividades que el centro solicita a los internos de psicología, está la creación de artículos informativos dirigidos a los padres de familia de los tres niveles de la institución. Esta actividad se realiza bajo un propósito informativo de temáticas de interés actual, las cuales, imparten información relevante, actualizada y fidedigna. Es importante mencionar que, desde el 2020, el centro educativo ha elaborado diversos artículos que responden a temáticas tales como: coyuntura sanitaria, cuidado personal, afecciones mentales, pilares de la salud mental, entre otros.

De esta manera, para seleccionar las temáticas a abordar durante el año 2023, los internos de psicología realizaron una lluvia de ideas respecto a diversas particularidades que podrían estar experimentando los niños, niñas y adolescentes. Entre los temas identificados se incluyeron el desarrollo de su autoestima, la importancia del sueño, los buenos hábitos alimenticios, la promoción de la autonomía, el impacto de la tecnología, entre otros.

A partir de las propuestas presentadas, las psicólogas de cada nivel llevaron a cabo una discusión sobre los posibles temas a abordar, llegando finalmente a un consenso respecto a dos temáticas clave: Autonomía e Independencia (publicado en abril 2023) y Construcción de la identidad (publicado en septiembre 2023).

El proceso de elaboración del artículo se llevó a cabo en cuatro etapas. En primer lugar, cada interno de psicología presentó una estructura con propuestas respecto a los puntos que podrían ser abordados en la redacción del artículo. En la segunda etapa, las psicólogas revisaron las propuestas individuales y estructuraron un esquema general con los puntos de interés a tratar.

El tercer paso consistió en una reunión conjunta con los internos de los tres niveles para la organización y el desarrollo del artículo. Durante esta fase, se mantuvo una comunicación constante entre los internos de psicología para propiciar el intercambio de ideas y alcanzar

consensos. Luego de ello, se les presentó a las psicólogas el borrador del artículo para que revisen a detalle todos los puntos abordados y realicen las observaciones pertinentes. Como último paso, se integraron las observaciones y comentarios recibidos, con el fin de obtener el producto final, que posteriormente, fue subido en el “Psicoblog XXX”.

Es importante mencionar que, en esta página web, se contó con un apartado en el que se les proporcionó a los padres de familia la opción de comunicarse, a través de correo electrónico, con las psicólogas de cada nivel en caso de que el artículo les haya generado alguna duda o inquietud.

Por su parte, una segunda actividad que se encuentra dentro del apartado del “Psicoblog XXX” fue la creación de mini folletos informativos (material “Psico-ayuda”) dirigidos hacia los padres de familia netamente del nivel Inicial y 1° de primaria. Estos mini folletos fueron diseñados a partir de la identificación de las necesidades y áreas de refuerzo de los estudiantes, las cuales se pudieron observar de manera cotidiana en sus salones de clase mediante la observación psicológica. En este sentido, se abordaron temas tales como autonomía e independencia, técnicas de regulación emocional, la amistad, el refuerzo de modales, la autoestima, entre otros.

Respecto a su elaboración, estos mini folletos fueron realizados en la plataforma *Canva* utilizando diversos recursos bibliográficos para abordar la teoría, los tips, las herramientas, ideas de juego, etc. Cabe resaltar que esta elaboración responde a un formato conciso y de fácil lectura, utilizando un lenguaje sencillo que les permite a los padres de familia acceder a esta información de manera rápida y comprensible. La estructura está pensada para que la lectura no demande más de tres a cinco minutos, lo cual, facilita su comprensión sin requerir un esfuerzo considerable.

Intervención de la violencia escolar - Portal SíseVe (MINEDU)

La tercera actividad que responde al criterio Interviene, consistió en la creación de una intervención acerca de la violencia escolar (bullying). Esta iniciativa, surgió a partir de un reporte realizado por una madre de familia mediante la plataforma SíseVe del MINEDU, en el que denunció agresión física recurrente por parte de un compañero hacia su hija. Como parte del protocolo para levantar la denuncia, se desarrolló una intervención titulada “Siendo amigos nos cuidamos”, la cual consistió en dos sesiones impartidas por la tutora durante el horario de tutoría. Se emplearon recursos visuales y lúdicos para propiciar la reflexión y el aprendizaje.

La primera sesión abordó la definición de la violencia y el bullying, cómo es que se presenta (sus manifestaciones) y algunas técnicas socioemocionales para manejar de manera adecuada emociones como la ira y la rabia. También, se les dejó como tarea unos compromisos que tuvieron que cumplir para la siguiente sesión, en donde ponían en práctica valores como la empatía y la solidaridad entre sus compañeros.

En la segunda sesión, se terminó de abarcar técnicas socioemocionales que quedaron pendientes de la primera sesión, luego de lo cual, se les dio un tiempo para familiarizarse con ellas. Posteriormente, se presentó “la caja de la calma”, un recurso diseñado para el control de emociones. Esta caja contenía diversos materiales, como pelotas antiestrés, peluches, burbujas y una caja de arena, herramientas que ayudan a manejar de manera autónoma sentimientos de tristeza o enfado. Finalmente, se les presentó una actividad con comics en la que podían poner en práctica lo aprendido a nivel teórico en las dos sesiones.

Reseña teórica

Relación escuela - familia: El rol educativo de los padres y la comunicación a través de las TIC.

De acuerdo con Coleman (1996) citado en Razeto (2016), Herrera y Espinoza (2020), y Macía (2019), los padres son los principales agentes en el proceso de aprendizaje y socialización de los niños y niñas durante la primera infancia. La familia representa el ámbito más motivador para que aprendan y maduren a través del amor, respeto y confianza. Según los autores, el factor más relacionado al rendimiento académico es la composición social del niño o la niña (entorno familiar) y el apoyo que ésta le brinde en su educación. Esto, se puede comprobar mediante un estudio peruano realizado durante la pandemia, que tuvo como objetivo sistematizar información del involucramiento familiar en la educación de los niños y niñas (Rodríguez et al., 2023).

En este estudio, Rodríguez et al. (2023), hallaron que el rol educativo de los padres contribuye en el desarrollo integral del menor generando bienestar físico, cognitivo y emocional; además de que mejora los logros académicos escolares. Por su parte, los resultados indicaron que el interés de los padres por las actividades y logros de sus hijos, generan en los estudiantes una actitud positiva para seguir aprendiendo. Esto guarda relación con el estudio descriptivo de Espinosa (2022), en el que se halló que el involucramiento familiar promueve el estudio y desenvolvimiento en los diferentes cursos y actividades; además de la motivación por

parte de los estudiantes para implementar técnicas o herramientas que les ayuden a alcanzar el éxito académico.

De esta forma, es fundamental que exista congruencia entre la formación que se recibe en la escuela y en el hogar; dado que, la educación no depende únicamente del establecimiento escolar o de la enseñanza de los docentes, sino también del actuar de las familias. De este modo, se genera en el individuo una estabilidad emocional y conductual, la cual, contribuye a un adecuado desempeño escolar y, por ende, un buen rendimiento académico (Coleman, 1996 citado en Razeto, 2016; Herrera y Espinoza, 2020; Waterford.org, 2023).

Hoy en día, para lograr la relación escuela - familia, es fundamental favorecer el vínculo de los padres y madres con la institución educativa, resultando importante que haya canales comunicativos bidireccionales que permitan mejorar la relación entre ambos agentes y contextos (Macía y Garreta, 2018; Macía, 2016; Muñoz et al., 2017).

Según Espinosa (2022) y Garreta (2015), los canales tradicionales y más frecuentes de comunicación entre ambos agentes son las reuniones con padres de familia al inicio y a fin del año escolar, las tutorías grupales e individuales, la entrega de notas al finalizar cada bimestre o la comunicación informal (durante la entrada o salida al colegio). Pero, a lo largo del tiempo, estos medios han resultado ser limitantes o muy estructurados, lo cual, conlleva a que no se profundice en temáticas intrínsecas de los estudiantes, como, por ejemplo, su condición física o psicológica (Garreta, 2015; Macià, 2016; Macià y Garreta, 2018).

Debido a esto, se considera necesario otorgar más importancia a la comunicación y al uso adecuado de los canales existentes y, teniendo en cuenta los medios digitales disponibles actualmente, es que se toman en consideración las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para los centros educativos (Freitas et al., 2019; Garreta, 2015; Macía 2019; Macía y Garreta, 2018; Sánchez y Cortada, 2015). En vista de todo ello, las TIC abren nuevas posibilidades de comunicación e integración entre ambos agentes; además de que se caracterizan por ser innovadores, eficaces y se mantienen de forma permanente al alcance de uno.

Sánchez y Cortada (2015) señalan que los blogs, sitios web y el correo electrónico son los medios más utilizados para informar sobre el desarrollo escolar de los niños. Estos canales también funcionan como espacios de diálogo que evidencian la participación de las familias en la crianza de sus hijos e hijas. En esta línea, según Sánchez y Cortada (2015) y Solís y Aguiar (2017), el establecimiento de acuerdos y pautas entre la familia y la escuela actúan en interés de los niños y niñas, y favorecen su bienestar. Además, las relaciones que se establecen entre

padres y docentes mejoran la calidad y eficacia del proceso educativo, al igual que, refuerzan la confianza y cercanía entre ambos.

Teniendo en cuenta lo mencionado, el centro educativo puso a disposición de los padres un canal de información denominado “PsicoblogXXX”, en donde, la data compartida es concebida como una herramienta que brinda conocimiento (sea conocido o no por ellos), el cual les será de utilidad para implementarlo en casa con sus hijos e hijas, además de funcionar como un medio comunicativo frente a cualquier duda o pregunta. De esta manera, de acuerdo con Freitas et al. (2019) y Macía (2016), se abre paso a la posibilidad de mantener una comunicación bidireccional entre ambos agentes.

Portal SíseVe frente al acoso escolar: una intervención educativa preventiva por parte del MINEDU

En el contexto peruano, el acoso escolar, también conocido como bullying, se considera como un fenómeno de alta preocupación tanto en el ámbito educativo como social. La evidencia empírica sugiere que es una problemática compleja y multidimensional, lo cual requiere una comprensión integral que abarque diferentes factores (individuales, familiares, escolares, socioculturales, entre otros). En este marco, se presentan tres teorías psicológicas que pueden explicar el origen y perpetuación del bullying: la teoría del aprendizaje social de Albert Bandura, la teoría ecológica del desarrollo humano de Urie Bronfenbrenner y la teoría del desarrollo moral de Lawrence Kohlberg.

La Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura, plantea que los seres humanos adquieren comportamientos observando e imitando modelos de su entorno. En su experimento del “muñeco Bobo”, Bandura demostró que los niños expuestos al comportamiento agresivo, tendían a imitar dichas conductas e incluso generar nuevas formas de agresión. Este enfoque permite comprender cómo el bullying puede ser aprendido en contextos escolares donde se tolera o normaliza la agresión entre pares (Bandura, 1961).

La teoría Ecológica de Bronfenbrenner, propone que el desarrollo humano se da mediante la interacción de múltiples sistemas ambientales que rodean al individuo. Estos son el microsistema (familia, escuela), el mesosistema (relación entre microsistemas), el exosistema (entornos indirectos) y el macrosistema (valores, normas y creencias culturales). Esta teoría reconoce que el bullying no es solo un problema individual; sino que es resultado de las interacciones entre los sistemas (Bronfenbrenner, 1979). Un niño podría mostrar comportamientos agresivos en la escuela (microsistema) debido a problemas familiares (conflictos o negligencia). Si además no se evidencia buena comunicación entre la familia y la

escuela (mesosistema), la situación podría empeorar. Otros factores, como las políticas educativas y la exposición a contenidos violentos en redes sociales (exosistema), también juegan un papel crucial, al igual que una cultura que tiende a normalizar la violencia (macrosistema).

La teoría del desarrollo moral de Kohlberg, sostiene que los individuos desarrollan juicios éticos y morales a lo largo de su vida. En el contexto del acoso escolar, esta teoría sugiere que el grado de desarrollo moral de los estudiantes influye en cómo interpretan y reaccionan a la violencia (Barra, 1987). Individuos que se encuentran en niveles bajos de desarrollo moral podrían justificar la agresión en función de recompensas personales o la ausencia de sanciones, mientras que, quienes han alcanzado niveles más altos tienden a rechazar estas conductas por valores de empatía y respeto (Barra, 1987). Un estudio halló que el desapego moral, junto con un clima escolar negativo, se asocia con una mayor incidencia de conductas agresivas, lo cual refuerza la necesidad de promover ambientes escolares que favorezcan el desarrollo moral y emocional como estrategia preventiva frente al bullying (Thornberg & Jungert, 2014).

Se entiende el acoso escolar o bullying como un tipo de violencia que se produce entre estudiantes y se caracteriza por ser una forma de maltrato intencional y persistente que se da por parte de un agresor hacia una víctima sin que se medie posibilidad de respuesta (Cerezo, 2017; Kerman, 2010; MINEDU, 2018). De acuerdo con Cano y Vargas (2018), en el contexto del acoso, participan principalmente tres actores: el agresor quien hace uso del poder que posee (como la fuerza física, la edad, el estatus, etc.) para agredir a otros a quienes no suelen reconocer como sus pares; la víctima, que es la persona que recibe las agresiones y/o humillaciones; y observadores, quienes presencian el acto de acoso.

Este fenómeno se puede manifestar de distintas maneras, existiendo así diversos tipos de violencia, estando entre los más comunes el maltrato físico y verbal, la exclusión social, el cyberbullying y el sexting. Según el Ministerio de Educación (2017) y la Plataforma del Estado Peruano (2024), primero, el maltrato físico refiere a toda agresión física como golpes, palizas, empujones, patadas, puñetazos u obligar a alguien a hacer algo que no quiere. Segundo, el maltrato verbal se presenta mediante insultos, apodosos ofensivos, hablar mal de alguien, difundir rumores falsos, amenazar o burlarse. Tercero, la exclusión social gira en torno a discriminar, ignorar, rechazar y no permitir que la víctima se integre a un determinado grupo social. Cuarto, el cyberbullying se da por las redes sociales e Internet y se produce al colgar una imagen o datos que avergüencen a la víctima, dejar comentarios ofensivos en sus fotos o enviar mensajes amenazadores. Finalmente, el sexting se refiere al envío de imágenes o mensajes con un contenido sexual explícito a través de dispositivos electrónicos. Esta conducta se considera

acoso cuando se difunde el contenido sexual sin autorización (MINEDU, 2017; Plataforma del Estado Peruano, 2024).

En vista de lo anterior, se ha comprobado que todas estas manifestaciones afectan la vida de las personas, no siendo las víctimas los únicos actores perjudicados. De acuerdo con Cano y Vargas (2018) y el Ministerio de Educación (2017), las posibles consecuencias para los agresores incluyen: la normalización del uso de la violencia para la resolución de conflictos, la generalización de conductas violentas en otros contextos (como en relaciones de pareja) y una falta de sensibilidad ante el sufrimiento ajeno; es decir, escasa empatía.

Desde otra perspectiva, las principales consecuencias de la víctima pueden manifestarse en la pérdida de confianza en sí mismo y los otros, así como en problemas relacionados con su rendimiento escolar, aislamiento, ansiedad, depresión, desórdenes alimenticios y de sueño, entre otros. Por otra parte, las consecuencias para los observadores incluyen la posibilidad de que valoren los actos de acoso como forma de estatus social, desarrollen insensibilidad hacia las agresiones cotidianas (imposibilidad de reaccionar ante el sufrimiento ajeno) y experimenten sentimientos de rabia e impotencia al no saber cómo ayudar a la víctima (Cano y Vargas, 2018; MINEDU, 2017).

Tras lo comentado y teniendo en cuenta que el acoso escolar es un fenómeno presente tanto en el sector educativo público como privado, resulta fundamental contar con un medio que permita su identificación y prevención con miras a que los niveles de acoso disminuyan y se genere una convivencia escolar basada en el respeto y la empatía.

Para ello, el Ministerio de Educación del Perú dispone de la plataforma SíseVe, la cual es una aplicación que permite que cualquier persona pueda reportar un caso de violencia escolar. De este modo, este sistema permite a los centros educativos hacer un seguimiento y registro de las acciones tomadas para abordar la situación de violencia, evidencia que luego permite levantar la denuncia (MINEDU, 2019).

En esta línea, trabajar desde intervenciones educativas preventivas contribuiría a erradicar los prejuicios y estigmas hacia estudiantes que no necesariamente se identifican como sus pares, fortaleciendo una adecuada relación humana. Por ello, resulta importante el involucramiento de toda la comunidad educativa basada en una convivencia escolar pacífica que esté sustentada en los principios de ética, equidad, inclusión, democracia, participación e interculturalidad (MINEDU, 2018).

En cuanto a las acciones emprendidas por la institución educativa, el Departamento Psicopedagógico, junto con la coordinadora del nivel y la tutora, son los encargados de ofrecer una intervención que ayude en la visibilización y concientización del caso de violencia. En

particular, el Departamento Psicopedagógico se encarga de diseñar una intervención que puede incluir una o más sesiones, durante las cuales se abarquen temas específicos (relacionados con el motivo de denuncia) y se comparta información teórica que pueda dar lugar a la reflexión y se aplique en la práctica mediante actividades lúdicas.

Resultados obtenidos y reflexión sobre los aprendizajes asociados a la competencia Interviene

Creación de artículos y mini-folletos (“Psico-ayuda”) informativos

Respecto a los artículos dirigidos a los padres de familia del centro educativo, es relevante señalar que no se dispuso de un sistema de registro para controlar el acceso de los usuarios, lo cual impidió la realización de estadísticas y/o el análisis de resultados. Por otro lado, durante el transcurso del año, no se recibieron consultas sobre las temáticas abordadas en dichos artículos.

No obstante, en el caso de los mini-folletos informativos “Psico-Ayuda”, fue posible evaluar el material considerando la variable comunicación efectiva, cuyos resultados se explican a detalle en el apartado correspondiente a la competencia Evalúa. Es importante destacar que, de 175 familias que conforman el nivel Inicial, sólo 27 de estas respondieron la encuesta enviada. Esta baja tasa de respuesta limita la posibilidad de generalizar los resultados obtenidos; sin embargo, ello no compromete la validez ni la calidad de los datos recolectados.

La baja participación de las familias podría explicarse por diversos factores, entre ellos: la gestión del tiempo, una posible desconexión emocional con la institución educativa y la existencia de barreras tecnológicas.

En cuanto a la gestión del tiempo, es posible que muchos padres enfrentan jornadas laborales extensas, responsabilidades domésticas u otras cargas cotidianas que dificultan su disponibilidad para atender solicitudes escolares que no perciben como prioritarias. En este contexto, el llenado del formulario puede haber sido relegado en la lista de sus prioridades.

Respecto a la desconexión emocional con la escuela, esta puede surgir cuando las familias no se sienten parte del proceso educativo, o bien, cuando en experiencias previas percibieron que sus aportes no fueron tomados en cuenta. Esto puede generar sentimientos de indiferencia o desinterés para participar en actividades promovidas por la institución.

Por otro lado, las barreras tecnológicas podrían haber influido considerablemente. Factores como la falta de dispositivos adecuados, una conexión inestable de Internet o un nivel limitado de alfabetización digital, pudo haber dificultado la participación efectiva.

La baja tasa de respuestas representa una oportunidad para mejorar la participación de las familias. Primero, se propone mejorar la explicación sobre el propósito del formulario, destacando su importancia e impacto en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, se debe evitar depender de solo un medio de comunicación para su difusión. Es conveniente diversificar los canales de comunicación, incluyendo la agenda, las reuniones bimestrales, o espacios presenciales que faciliten la interacción directa.

Paralelamente, se debe trabajar en la construcción de una cultura de participación y retroalimentación, donde se compartan resultados concretos de formularios o evaluaciones anteriores y se visibilicen los cambios realizados a partir de las opiniones recibidas. Todo esto contribuirá a fortalecer una comunicación más directa, empática y accesible, reforzando el rol clave que tienen las familias en el proceso educativo de sus hijos.

En cuanto a los aprendizajes adquiridos de ambos materiales, considero haber fortalecido mi capacidad de síntesis y he aprendido a transformar información teórica y términos psicológicos a un lenguaje más distendido. Esto permitió ofrecer información sencilla y útil a los padres de familia de la que puedan hacer un uso responsable. En este sentido, se buscó que las temáticas abordadas respondieran a las necesidades actuales y a los posibles cambios o incertidumbres que los estudiantes podrían experimentar en un futuro. De este modo, la creación de estos materiales puede entenderse como una estrategia de prevención (identificación de factores de riesgo y toma de medidas para minimizar el impacto) y promoción informativa (fomentar conductas saludables o situaciones que contribuyan al bienestar integral).

A pesar de contar con este medio de comunicación, resultó fundamental buscar espacios que permitieran una interacción directa entre los padres de familia y los miembros del área psicopedagógica. El objetivo era establecer espacios de diálogo en los que se pudieran abordar diversas preguntas, favoreciendo la participación para responder inquietudes de manera colaborativa.

Ante la situación descrita, se propuso la idea de que, junto a los otros dos internos de psicología, se pueda llevar a cabo un taller informativo (charla) de modalidad presencial para abordar algunas de las temáticas anteriormente planteadas (desarrollo de autoestima, importancia del sueño, buenos hábitos alimenticios, promoción de la autonomía, el impacto de la tecnología, etc). Sin embargo, esta iniciativa no resultó factible debido a factores como la necesidad de cumplir con las actividades ya previstas en el plan de trabajo, el tiempo limitado disponible, la falta de control respecto a la asistencia o disponibilidad de los padres de familia y la falta de experiencia respecto al manejo de un grupo de gran tamaño.

Una propuesta de mejora que podría favorecer que los futuros internos de psicología puedan participar de actividades de mayor interacción con los padres de familia, son los grupos focales. De ese modo, se podría obtener datos sobre el tipo de apoyo que los padres esperan recibir con sus hijos e hijas; así como para escuchar sus dudas y aclarar posibles inquietudes.

Otra propuesta de mejora sería conocer las opiniones de los padres de familia acerca de las temáticas que les gustaría visualizar en los artículos del “Psicoblog XXX”. Se podría realizar al inicio del año lectivo mediante una encuesta en la que, de forma libre, los padres planteen temáticas, y las más solicitadas se prioricen para su desarrollo.

De esta manera, se lograría involucrar a los padres de familia, respondiendo de forma directa a las necesidades de aprendizaje de sus hijos (Coleman, 1996, citado en Razeto, 2016; Sánchez y Cortada, 2015).

Intervención - Plataforma SíseVe

A partir del reporte de un incidente en la Plataforma SíseVe, se realizó una evaluación con la finalidad de determinar si el contenido abordado fue comprendido por los estudiantes y si las herramientas proporcionadas sobre autorregulación emocional fueron de su utilidad e interés. Se tomó en cuenta la variable “comunicación efectiva” cuyos resultados se explican a detalle en el apartado de la competencia Evalúa.

A partir de esta experiencia, considero haber aprendido a abordar un tema tan complejo como la violencia, utilizando un lenguaje accesible y comprensible para niños y niñas de 6 a 7 años, sin restarle la magnitud e importancia al fenómeno.

De esta forma, logré que los estudiantes reflexionen sobre el trato que reciben y otorgan a sus compañeros, obteniendo tres beneficios claves: a) capacidad para reconocer que la violencia no debe considerarse parte de un juego; b) habilidad para detectar cuando un(a) compañero(a) presenta una conducta hostil hacia ellos o hacia otras personas y c) modificación del ciclo de violencia, haciendo oír sus voces (por ejemplo, no permanecer en silencio ante situaciones de violencia, ofrecer apoyo a un compañero que lo necesite y promover valores como el respeto y la empatía).

A pesar de los logros alcanzados, considero que hubo dos limitaciones principales: la primera, que la tutora del aula haya sido la encargada de dirigir las sesiones, y la segunda, la baja disposición de algunos estudiantes. La primera limitación se debió a que, a pesar de que la tutora contaba con las sesiones planificadas y los materiales correspondientes, adaptó el contenido al tiempo que ella disponía. Por lo tanto, se omitieron algunas actividades

programadas de las sesiones, como, por ejemplo, la presentación de una canción sobre el bullying y la explicación detallada sobre técnicas de autorregulación emocional.

Como propuesta de mejora, sugiero que el interno de psicología tenga la oportunidad de participar en el dictado de las sesiones o se encargue de explicarle a la tutora los puntos que deben ser abordados de manera detallada en cada una de las diapositivas a presentar. De esta manera, se evitará que se omitan aspectos clave en la sesión o que se presente información de manera incompleta.

La segunda limitación se debió a que los estudiantes con poca disposición para atender fueron, lamentablemente, los mismos que presentaron conductas de juego tosco, impulsividad y lenguaje hostil. La mayoría de ellos presenta dificultades de carácter conductual, tales como alta inquietud motora, bajos niveles de atención y concentración, poca disposición para participar en clases y dificultad para seguir las normas e indicaciones. Como resultado, aquellos estudiantes que debieron haber sido los primeros receptores de la información fueron precisamente los que mostraron menor atención, lo que incrementa su propensión a reproducir conductas agresivas hacia sus compañeros.

Tras reflexionar sobre la complejidad de este fenómeno, propongo la implementación de sesiones más personalizadas, en las que se divida el salón de clase en grupos pequeños. Esto permitirá captar mejor la atención de los niños y niñas, adaptando la enseñanza a sus necesidades individuales y brindando un espacio más propicio para la participación activa.

Igualmente, considero útil que, durante las clases de Tutoría, se continúen practicando actividades orientadas a concientizar a los estudiantes sobre el bullying y sus consecuencias, con el objetivo de promover una cultura de prevención. Estas actividades deberían centrarse en el desarrollo de habilidades para la autorregulación emocional, la resolución pacífica de conflictos y la promoción de una conducta positiva. De esta forma, los estudiantes podrán aprender a convivir en un entorno basado en valores como el respeto y la empatía.

En esta misma línea, las intervenciones deben considerar la importancia del entorno, ya sea en el centro educativo, en casa o en la sociedad. Para ello, se sugiere que los programas de prevención eduquen no solo a los estudiantes, sino también a los padres, profesores y otras figuras clave en el entorno social de los estudiantes. De esta manera, se puede profundizar en la promoción de modelos de comportamiento positivo, valores, la cultura escolar y las normas sociales.

Finalmente, se podría establecer un “comité de aula” conformado por 3 a 4 estudiantes que brinden apoyo emocional, social y académico a sus compañeros, promoviendo la

comunicación abierta y siendo figuras de confianza dentro del aula para prevenir y abordar el bullying escolar.

Con estas prácticas, los estudiantes podrán reconocer la importancia de intervenir de manera responsable ante situaciones de acoso escolar y, con ello, disminuir este tipo de conductas.



Competencia Evalúa

Respecto a la competencia Evalúa, es importante señalar que la institución educativa no asignó una actividad o función específica para su desarrollo. No obstante, se me brindó la oportunidad de evaluar el material elaborado durante mi periodo de prácticas, lo cual contribuyó al desarrollo de esta competencia.

Primero, respecto a la evaluación de las sesiones y el material de la intervención del SíseVe, el cual, se llevó a cabo en la misma sección una vez culminadas las sesiones y actividades propuestas. Segundo, respecto a la evaluación del material “Psico-ayuda”, en el que se recogió la opinión de un grupo de padres de familia del nivel Inicial. Ambas evaluaciones tuvieron como objetivo evaluar la variable comunicación efectiva.

Descripción de las actividades realizadas que dan cuenta del dominio de la competencia Evalúa

Evaluación material - Intervención SíseVe

Se diseñó un plan con enfoque cuantitativo con el objetivo de evaluar la comprensión de la intervención “Siendo amigos nos cuidamos”, la cual estuvo compuesta por dos sesiones desarrolladas durante el horario de tutoría, utilizando recursos visuales y lúdicos.

Con la finalidad de evaluar si el contenido abordado fue comprendido por los estudiantes, y si las herramientas que se les presentaron (sobre autorregulación emocional), les resultaron útiles e interesantes, se les entregó un cuestionario que constó de tres preguntas, cada una con opciones de respuesta.

1. ¿Es bueno respetar y tratar bien a los compañeros y compañeras?
2. ¿Crees que las técnicas te ayudarán cuando te sientas muy molesto?
3. ¿Qué técnica (de autorregulación emocional) es la que más te ayuda?

Respecto a la metodología de aplicación de la encuesta, al finalizar la segunda sesión, la tutora distribuyó un cuestionario a cada estudiante. Como se puede apreciar en la Figura 1, el cuestionario contiene las tres preguntas con opciones de respuesta.

Figura 1

Cuestionario sobre intervención “Siendo amigos nos cuidamos”.

Instrucción: Marca con una X tus respuestas

“Siendo amigos, nos cuidamos”						
¿Es bueno respetar y tratar bien a los compañeros y compañeras?	SI			NO		
¿Crees que las técnicas te ayudarán cuando te sientas muy molesto?	SI			NO		
¿Qué técnica es la que más te ayuda?						

Nota: La imagen representa el cuestionario que fue presentado a los estudiantes de la sección donde fue impartida la intervención “Siendo amigos nos cuidamos”.

La profesora junto a sus estudiantes leyó cada pregunta y sus opciones, y les brindó el tiempo necesario para marcar sus respuestas. Al finalizar, las fichas fueron recogidas y entregadas a la interna de psicología.

Cuando las fichas estaban debidamente completadas, se optó por contabilizar las respuestas de los estudiantes y calcular los indicadores estadísticos en base a tres objetivos y al número total de estudiantes por aula (35 estudiantes):

- Objetivo general: Al menos el 50% de los estudiantes reconoce que es bueno respetar y tratar bien a sus compañeros y compañeras.
- Objetivo específico 1: Al menos el 50% de los estudiantes consideran que las técnicas de autorregulación los ayudarán en momentos de enfado y frustración.
- Objetivo específico 2: Como mínimo el 50% de los estudiantes reconoce que, al menos, una técnica de autorregulación emocional les servirá de ayuda.

Una vez que se contó con esta información, se procedió a presentar los resultados encontrados y comprobar si los objetivos fueron o no cumplidos.

Evaluación material - "Psico-ayuda".

Se implementó un plan con enfoque mixto, cuyo objetivo fue evaluar los mini folletos informativos "Psico-ayuda" mediante un cuestionario en *Google Forms*. Esta evaluación estuvo dirigida hacia los padres de familia de Inicial 3, 4 y 5 años para conocer si la información y pautas presentadas a través del material elaborado resultó de interés, utilidad y comprensión para ellos.

El cuestionario constó de cinco preguntas, las cuales se clasificaron dentro de una escala Likert de 5 puntos, donde 1 es totalmente en desacuerdo, 2 en desacuerdo, 3 ni en acuerdo, ni en desacuerdo, 4 de acuerdo y 5 totalmente de acuerdo. La última pregunta fue abierta para recoger la libre opinión, permitiendo complementar la calificación previa y conocer las opiniones y percepciones de los padres sobre el material. Las preguntas fueron las siguientes:

1. ¿Considera que la información presentada en el material le es útil?
2. ¿Considera que el material es creativo e innovador?
3. ¿Considera que el material es conciso y claro?
4. ¿Considera que el lenguaje utilizado en el material es claro y amigable para el lector?
5. Utilice este espacio en caso quiera comentar qué otras temáticas le gustaría que sean abordadas y/o alguna opinión u observación.

Respecto a la metodología para aplicar la encuesta, se contó con la colaboración de las tutoras del nivel Inicial, quienes se encargaron de difundir un mensaje con el enlace de la encuesta en el *classroom* de cada aula. La encuesta estuvo disponible durante dos semanas aproximadamente. Pasada una semana, se envió un recordatorio a los padres para incentivar la finalización de la encuesta.

Tras el cierre de la encuesta se hallaron las frecuencias de las respuestas obtenidas, generando los datos estadísticos en base a tres objetivos:

- Objetivo general: Al menos el 50% de los padres considera que el material presentado les es de utilidad.
- Objetivo específico 1: Al menos el 40% de los padres consideran que el material presentado es creativo e innovador.
- Objetivo específico 2: Al menos el 40% de los padres reconoce que es conciso y claro (presenta un lenguaje amigable para el lector).

Una vez que se procesaron los datos, se procedió a presentar los resultados encontrados y comprobar si los objetivos fueron o no cumplidos.

Reseña Teórica

Comunicación efectiva como medio de transmisión de información y adquisición de aprendizajes

La comunicación se considera un proceso fundamental y altamente efectivo que permite a las personas interrelacionarse y lograr acuerdos que benefician los procesos personales y sociales de su interés y desarrollo (Gómez, 2016; Gonzales, 1997; Romero et al., 2014). De acuerdo con Gonzáles (1997), se estima que un adulto se comunica de 15 a 17 horas al día (enviando o recibiendo información). Este proceso es bidireccional, ya que implica no sólo la transmisión de información, sino también la recepción y comprensión de esta. Además, una buena comunicación conlleva a ser capaces de entender al otro, de empatizar y de interpretar sus estados de ánimo mediante los gestos o actitudes (Báez, 2000; Gómez, 2016).

Para los propósitos de este trabajo, nos centraremos en la comunicación interpersonal, abarcando sus dimensiones verbal y no verbal. La comunicación interpersonal se refiere a la interacción entre seres humanos, en donde por lo menos, hay dos sujetos involucrados en el intercambio de comunicación, a través del cual pueden compartir valores, establecer vínculos y relaciones (Rizo, 2018; Romero et al., 2014). Considerando que, no solo la comunicación verbal es importante, sino también los gestos, la postura corporal, la expresión facial, el ritmo del cuerpo, entre otros elementos de la comunicación no verbal (Knapp, 1999). Estos códigos remiten a los distintos niveles de la interacción y permiten hablar de comunicación verbal y no verbal, estando ambos componentes estrechamente interrelacionados (Baez, 2000).

La comunicación puede darse tanto en grupos pequeños como en masas. Usualmente, la comunicación en grupos pequeños suele ser más efectiva, en la medida que existen factores tales como antecedentes comunes, experiencias compartidas e intereses similares que facilitan el intercambio de información y la retroalimentación respecto a diversos temas. Además, un lenguaje común abre paso a mayor cohesión social (Gómez, 2016; Gonzalez, 1997). En contraste, según Bretones (2008) y Freidenberg (2004), la comunicación de masas consiste en la transmisión pública de un mensaje, generalmente a través de medios electrónicos (cine, radio, televisión), a grandes grupos de personas. Se considera como un método técnico e institucional que tiene como objetivo producir, transmitir y difundir temáticas.

Es importante mencionar que, para que un mensaje sea comprendido correctamente, es necesario que se transmita de forma efectiva. Esto abre paso al término comunicación efectiva, que, de acuerdo con Gonzáles (1997) y Romero et al. (2014) se refiere a un tipo de comunicación que busca difundir un mensaje de manera clara y entendible sin provocar dudas

o confusiones a los receptores. Es decir, el que una persona exprese ciertos enunciados o frases de manera clara y concisa y, haga uso de materiales visuales (como diapositivas o imágenes) para facilitar la comprensión de un tema. Dado que, la consecuencia de la comunicación efectiva sería el cambio de la conducta esperado por parte del receptor (Rizo, 2018).

El trabajo sobre la comunicación efectiva se dirigió a dos poblaciones principales: los niños de 1° de primaria y los padres de familia del nivel Inicial.

Primero, los estudiantes de 1° de Primaria, se encuentran en la niñez media (6-11 años), la cual es una etapa de constante formación y en la que atraviesan por distintos cambios a nivel cognitivo, emocional, físico y psicosocial (Quispe, 2019). En esas edades, los niños son capaces de desarrollar conceptos complejos sobre sí mismos y de mejorar el control emocional; además, aprenden a poseer mayor conciencia sobre las reglas de su cultura y distinguen qué expresión emocional es aceptable o no (Cole *et al.*, 2002; Papalia y Martorell, 2017).

Asimismo, según Papalia y Martorell (2017), los niños desarrollan una mayor conciencia de sus sentimientos y emociones, lo que facilita la aparición de sentimientos como la vergüenza, culpa, orgullo, etc. A nivel cognitivo, atraviesan la etapa de operaciones concretas, en la que son capaces de ejecutar operaciones mentales, como el razonamiento para resolver problemas, el pensamiento lógico y la capacidad de considerar diversos aspectos de una situación (Valdes, 2014).

Teniendo en cuenta esta información, se puede afirmar que el nivel cognitivo y socioemocional de los estudiantes de 1° de Primaria les permite interiorizar la teoría trabajada en las sesiones de la intervención “Siendo amigos nos cuidamos”. Además, les facilita empatizar con sus compañeros y obrar bajo sentimientos y emociones positivas que contrarresten la violencia escolar. Así, el haber comunicado esta temática mediante un formato amigable, con un lenguaje, imágenes y actividades acordes a su edad, ha favorecido al entendimiento del tema y el logro de los objetivos planteados al concluir la intervención.

Segundo, se encuentran los padres de familia, quienes son considerados agentes clave para fomentar la transparencia y democracia en las escuelas; además de tener un impacto positivo sobre el aprendizaje de los menores (Hernández, 2017; Herrera y Espinosa, 2020). Según González *et al.* (2021) y Frontado (2020), los docentes consideran que los padres de familia son pilares fundamentales en cuanto a la firmeza y consistencia para sostener los procesos educativos. Además, son los responsables de enseñar a los niños sobre emociones, sentimientos y valores. En consecuencia, mientras exista una comunicación efectiva entre la escuela y familia, se espera no solo una integración más estrecha entre ambos agentes; si no también una contribución significativa en la educación y el desarrollo integral de los niños.

Así, al poner a disposición de los padres material con información, consejos prácticos, herramientas e ideas de juego, se les permitirá no solo comprender a profundidad la etapa en la que se encuentran los niños y los cambios que esta conlleva; sino también, reforzar con ellos temáticas en las que tienen que seguir trabajando (ej.: autonomía e independencia, técnicas de regulación emocional, amistad, el refuerzo de modales, la autoestima, etc.).

Los resultados favorables de ambas evaluaciones acerca del material presentado sugieren que la variable abordada fue pertinente.

Resultados obtenidos y reflexión sobre los aprendizajes asociados a la competencia Evalúa

Variable: Comunicación efectiva - “Siendo amigos nos cuidamos”

Es importante mencionar que, 35 de los 40 estudiantes del aula participaron de las sesiones impartidas y respondieron el cuestionario.

Respecto al objetivo general, se halló que 94.29% de los estudiantes reconoce que es bueno respetar y tratar bien a sus compañeros; mientras que 2.86% no marcó ninguna opción (Sí o No). De esta manera se estaría cumpliendo con el objetivo general.

Respecto al primer objetivo específico, se encontró que 85.71% de los estudiantes consideran que las técnicas de autorregulación los ayudarán en momentos de enfado; mientras que 8.58% comentó que no y, 2.86% no marcó ninguna opción (Sí o No). De esta manera se estaría cumpliendo con el primer objetivo específico.

Respecto al segundo objetivo específico, 91.43% de los estudiantes marcó al menos una de las técnicas de autorregulación emocional; mientras que, el 8.57% no marcó ninguna de las opciones. Respecto a las técnicas que le son de ayuda, 38.53% considera que sería “El espacio de la calma”, 20.93% considera que serían “Las burbujas”, 16.28% la técnica “El globo”, 11.63% “La caja de arena”, 6.98% “El volcán” y, finalmente, 4.65% “La técnica del semáforo”. De esta manera se estaría cumpliendo con el segundo objetivo específico.

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos, es posible afirmar que, mediante las sesiones y los materiales elaborados (diapositivas, actividades) se logró difundir un mensaje de manera clara y comprensible. En consecuencia, los estudiantes reconocieron modos de comunicación respetuosos y el buen trato como alternativa en sus interacciones entre pares. Asimismo, identificaron que al menos una de las técnicas de autorregulación les será útil en momentos de enojo o frustración.

Estos hallazgos corroboran que las intervenciones en el aula son beneficiosas para que los estudiantes trabajen en valores como el respeto y la empatía, el buen trato con sus pares y aprendan a regular sus emociones. También demuestra que los niños y niñas comprenden los fenómenos o problemáticas presentados en clase, siempre y cuando el medio de comunicación sea claro y conciso y cuente con actividades en las que ellos puedan poner en práctica lo aprendido a nivel teórico.

De igual manera, la adecuada recepción de la información por parte de los estudiantes demuestra que es posible continuar elaborando intervenciones que traten problemáticas y temáticas actuales tales como el acoso escolar, la autorregulación emocional, etc. Es importante continuar fomentando una cultura de prevención en la que se tome conciencia de la problemática en cuestión, se obre de manera responsable y se imparta una formación para ser agentes de cambio.

Por otro lado, es pertinente discutir la efectividad y confiabilidad de los ítems creados para el cuestionario.

En cuanto a la efectividad, considero que las preguntas formuladas se alinean con los objetivos de la intervención, que abordan temáticas sobre el trato positivo entre compañeros y el uso de técnicas de autorregulación emocional. Los ítems están redactados en un lenguaje sencillo y apropiado para el nivel de desarrollo de los estudiantes de 1° de primaria, lo cual facilita su comprensión. Sin embargo, logré identificar que la primera pregunta "¿Es bueno respetar y tratar bien a los compañeros y compañeras?", podría incluir sesgos de deseabilidad social.

Esto se debe a que los estudiantes pueden responder de una manera que perciben como socialmente aceptable o esperada por la persona que administra la evaluación, en este caso, la tutora de aula. Esto podría afectar la veracidad de las respuestas, ya que los niños, al sentir que se espera una respuesta positiva, podrían optar por ella sin una reflexión genuina. También, la falta de opciones de preguntas abiertas limita la posibilidad de obtener respuestas más matizadas, lo que podría llevar a respuestas superficiales o sesgadas, dependiendo de las opciones proporcionadas.

Por su parte, respecto a la confiabilidad, el cuestionario consta solo de tres preguntas, por lo que, no es posible realizar análisis estadísticos complejos que permitan medir de manera precisa la consistencia interna del instrumento.

Como parte de los aspectos de mejora se podría considerar, para futuros formularios, realizar preguntas con opciones de respuestas abiertas, lo cual permitirá evitar posibles sesgos en las respuestas de los estudiantes.

Variable: Comunicación efectiva - Material Psico-Ayuda

Es importante mencionar que, de las 175 familias que conforman el nivel Inicial, sólo 27 respondieron la encuesta. Por lo tanto, no es del todo factible generalizar los resultados obtenidos; sin embargo, esto no disminuye la calidad ni confiabilidad de los mismos.

Respecto a la utilidad de los materiales, dieciocho (66.7%) padres de familia puntuaron 5 (totalmente de acuerdo), mientras que nueve (33.3%) de ellos puntuaron 4 (de acuerdo). De esta manera, se cumple con el objetivo general. Respecto a si el material es creativo e innovador, catorce (51.9%) de los padres puntuaron 5 (totalmente de acuerdo); mientras que, trece de ellos (48.1%) puntuaron 4 (de acuerdo). Así, se cumple con el primer objetivo específico.

Respecto a si el material es conciso y claro, dieciséis (59.3%) participantes puntuaron 5 (totalmente de acuerdo), diez (37%) de ellos 4 (de acuerdo) y solo uno (3.7%) puntuó 3 (ni en acuerdo, ni es desacuerdo). Por su parte, respecto a si el material es amigable para el lector, dieciséis (59.3%) puntuaron 5 y once (40.7%) de ellos 4. De esta manera, también es posible comprobar que se cumple con el segundo objetivo específico.

Finalmente, respecto a la pregunta cualitativa, se hallaron diversas respuestas en relación con otras temáticas que les gustaría que se tratara, así como opiniones y observaciones sobre el material en sí. A continuación, se presentan las respuestas observadas:

“Buena observación sobre la importancia del autocontrol” (Padre de familia 1)

“Me gustaría saber qué hacer cuando imitan comportamientos de otros niños” (Padre de familia 2)

“El material me parece muy informativo e interesante, pero me gustaría también que se aborden los temas de los padres separados y cómo ayudar a nuestros hijos en ese tema tan complicado que afecta su estado emocional. ¿qué pasa? ¿cómo ayudarlos en lo emocional? ¿papá ya no está en casa?, también me parece un tema importante el caso de entender a los compañeros con diferentes dificultades y aprendizaje. Cómo ayudar a nuestros amigos. Muchas gracias.” (Padre de familia 3)

“Sería bueno ver estrategias para enseñar a los niños el cuidado de su cuerpo” (Padre de familia 4)

“Muchas gracias por compartirnos esta información valiosa para la familia” (Padre de familia 5)

Los resultados obtenidos corroboraron que los materiales realizados son beneficiosos tanto para los padres de familia como sus hijos e hijas, en la medida en que proporcionan

información fidedigna que impactará positivamente en su desarrollo y crecimiento personal. Además, la adecuada recepción de la información sugiere que se puede continuar elaborando materiales adicionales como una fuente de apoyo complementaria por parte del Departamento psicopedagógico del nivel.

Por otro lado, es relevante discutir la efectividad y confiabilidad de los ítems diseñados para el cuestionario. En cuanto a la efectividad, considero que las preguntas planteadas se alinean con los objetivos de la evaluación, dado que buscan recoger la percepción de los padres sobre las características del material, tales como su utilidad, claridad y creatividad.

Respecto a su confiabilidad, la aplicación de la escala Likert facilita medir de manera más precisa el grado de acuerdo o desacuerdo con cada uno de los ítems, lo cual es útil para obtener datos más exactos sobre la percepción de los padres. No obstante, al ser una escala Likert de 5 puntos, es posible que los encuestados tienden a optar por las opciones extremas, evitando respuestas intermedias, lo cual podría generar un sesgo de respuesta y afectar la consistencia de los resultados.

Por otra parte, los ítems están redactados en un lenguaje sencillo y adecuado, lo que facilita su comprensión. Además, la inclusión de una pregunta abierta permite la posibilidad de obtener comentarios adicionales y expresar opiniones más detalladas. Esto complementa las respuestas cuantitativas y proporciona una perspectiva más completa sobre la experiencia de los padres con el material, lo que aumenta la efectividad del instrumento.

Como parte de posibles mejoras, se podría considerar ampliar la escala Likert (por ejemplo, extendiéndose a 7 puntos), permitiendo expresar con mayor precisión el grado de acuerdo o desacuerdo respecto a cada ítem. También, se podrían incluir preguntas adicionales para explorar aspectos más específicos del material, como su facilidad de uso o pertinencia cultural.

Cabe resaltar que, en ambos diseños de evaluación, se garantizó la confidencialidad de los resultados obtenidos de los estudiantes como de los padres de familia. Esto, conforme al Artículo 25° del Colegio de Psicólogos del Perú, que establece que todo psicólogo debe mantener el secreto profesional de la información recolectada y, en caso de publicación, preservar la identidad de los participantes.

En cuanto a los aprendizajes adquiridos de ambas evaluaciones, considero haber puesto en práctica técnicas aprendidas a lo largo de mi formación en psicología, especialmente en lo que respecta al diseño de un plan de intervención, la creación de instrumentos y la obtención de resultados. A pesar de no haber tenido una comunicación directa con los estudiantes ni los

padres de familia, logré comunicar de manera eficaz diversas temáticas a través de los materiales didácticos elaborados (sesiones, actividades, folletos, artículos, etc.).

En cuanto a los alcances, contar con la evaluación de los estudiantes me permitió observar, de manera global, si la forma en que presenté la información en las sesiones fue adecuada para su edad y si las actividades prácticas contribuyeron a una mejor comprensión de la teoría presentada.

Respecto a los mini folletos informativos, considero que la evaluación de los padres de familia ha sido una retroalimentación de gran valor, ya que permitió determinar si el contenido compartido fue de su interés y utilidad. Por su parte, la inclusión de una sección de libre opinión permitió reforzar la calificación previa y propició una evaluación mixta (cuantitativa y cualitativa).

A pesar de estos logros, considero que hubo principalmente dos limitaciones. La primera fue la imposibilidad de implementar la intervención “Siendo amigos nos cuidamos” a las otras dos secciones de 1° de primaria. Esto, debido a que, la intervención fue realizada con el único propósito de formar parte del protocolo de levantamiento de denuncia en la plataforma del SíseVe del MINEDU. Hubiera sido interesante poder compartir la información con las tres secciones del nivel de 1° grado, puesto que hubiera permitido contar con una muestra mayor para el recojo de datos.

En relación con esta limitación y como parte de una acción de mejora, propongo que la institución educativa considere la implementación de una o dos intervenciones por año para cada grado, en las que se aborden problemáticas actuales que los estudiantes podrían llegar a experimentar a medida que crecen. Además, estas intervenciones deberían ser evaluadas con el propósito de conocer si los estudiantes logran interiorizar y comprender adecuadamente la información presentada.

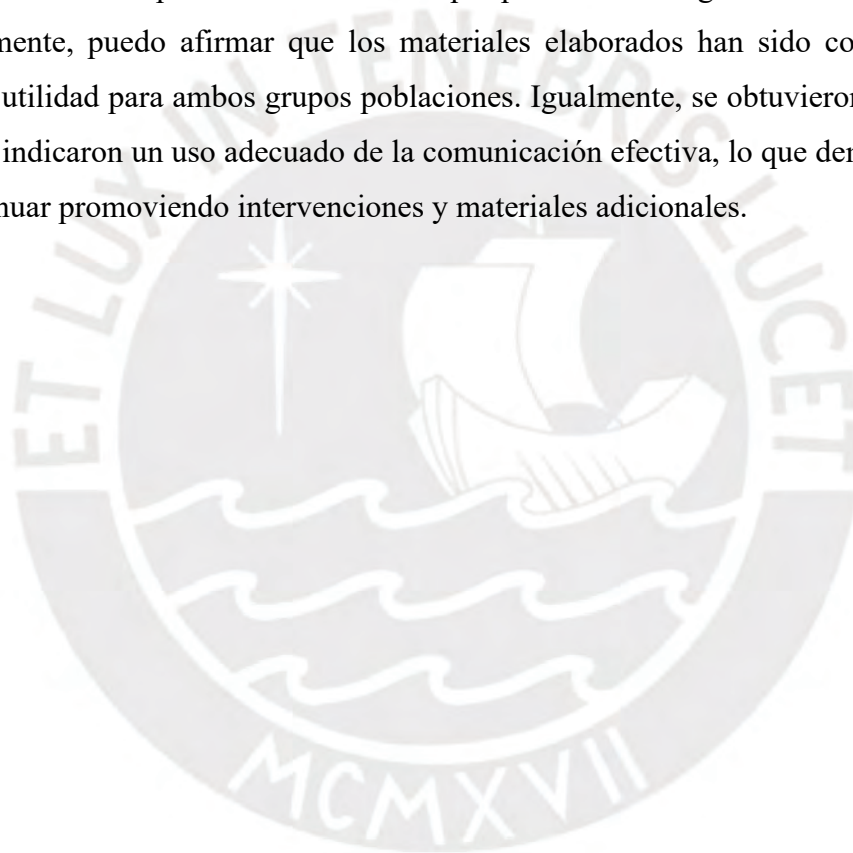
La segunda limitación refiere al desconocimiento por parte de los padres de familia sobre el proceso de elaboración y preparación del material Psico-Ayuda. Como resultado, los padres evaluaron el producto final sin poder considerar aspectos clave del diseño de la intervención, tales como la planificación, la búsqueda de información, la síntesis de contenidos y la creatividad, entre otros.

En este sentido, y como parte de una posible mejora, sería importante que los futuros internos de psicología fueran evaluados en función de lo que resulte factible para cada grupo evaluador. Por ejemplo, los padres podrían evaluar la utilidad percibida y los aportes del material, así como aspectos logísticos, como la frecuencia y extensión de las publicaciones. Los tutores, por su parte, podrían valorar la pertinencia de los temas abordados, teniendo en cuenta

las problemáticas que enfrentan las familias de sus estudiantes. Los psicólogos podrían evaluar la coherencia teórica, la claridad y concisión en la búsqueda de información, así como la disposición y motivación para el trabajo, entre otros aspectos. De esta forma, no todos los grupos evaluadores tendrían que valorar las mismas variables, sino aquellas que sean más pertinentes según su perspectiva y rol.

Teniendo en cuenta la información anterior, se planteó la idea de que las tutoras también puedan formar parte de la evaluación de mi desempeño y actitud durante las prácticas preprofesionales. Sin embargo, la psicóloga del nivel Inicial comentó que no sería posible, ya que ella era la única encargada de evaluar mi desempeño durante las prácticas preprofesionales debido a que el centro no permite la calificación por parte de otros agentes.

Finalmente, puedo afirmar que los materiales elaborados han sido comprendidos y resultaron de utilidad para ambos grupos poblaciones. Igualmente, se obtuvieron valoraciones positivas que indicaron un uso adecuado de la comunicación efectiva, lo que demuestra que es factible continuar promoviendo intervenciones y materiales adicionales.



Conclusiones

El presente trabajo expone las actividades realizadas durante el periodo de prácticas pre-profesionales, llevadas a cabo entre los meses de marzo y diciembre del 2023 en un colegio privado de Lima Metropolitana. Estas actividades responden a tres competencias de la Facultad de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú: Diagnostica, Interviene y Evalúa.

En lo que respecta a la competencia Diagnostica, las dos actividades realizadas fueron la observación psicológica con la elaboración de informes y, la evaluación (mediante las pruebas TEPSI y CUMANIN) a niños y niñas como parte del proceso de admisión para el año lectivo 2024. Los principales aprendizajes obtenidos en esta competencia fueron, en primer lugar, afinar la técnica de observación psicológica, lo que permitió identificar de manera más meticulosa ciertas conductas y/o acciones que antes podían pasar desapercibidas.

En segundo lugar, la realización de entrevistas mediante el juego y dibujo, siendo esto de suma importancia, ya que el juego contribuye en el desarrollo de las capacidades intelectuales, emocionales y motoras. Además, permite a los niños y niñas expresar su mundo externo e interno, manifestando así sus necesidades y conflictos (Fuentes, 2019; Sanz, 2019). En tercer lugar, el aprender a memorizar y optimizar la aplicación y calificación de las pruebas TEPSI y CUMANIN, siendo estos instrumentos clave para evaluar si el desarrollo psicomotor se ajusta a los patrones esperados. Además, estas pruebas permiten observar si los niños y niñas interactúan adecuadamente con el entorno que los rodea y si este los ayuda a desarrollar su potencial y habilidades.

En lo que respecta a la competencia Interviene, las dos actividades realizadas consistieron en la elaboración de artículos y mini folletos informativos (“Psico-ayuda”) y, en una intervención sobre la violencia escolar (bullying) dirigida a los estudiantes de un aula de 1º de primaria, como parte del protocolo que debe seguirse para el levantamiento de una denuncia en la plataforma SíseVe del MINEDU. Los principales aprendizajes obtenidos en esta competencia fueron, primero, la mejora de la capacidad de síntesis; así como el aprendizaje para traspasar información teórica y términos psicológicos a un lenguaje más sencillo que les permite tanto a los padres de familia como a los estudiantes acceder a información de manera rápida y comprensible.

Segundo, aprendí a abordar un tema tan complejo como la violencia, utilizando un lenguaje amigable y comprensible para niños y niñas de 6 y 7 años, sin restarle la magnitud e importancia a este fenómeno. En línea con esto, considero haber logrado que los estudiantes reflexionaran sobre el trato que reciben y ofrecen a sus compañeros, obteniendo tres beneficios

particulares: a) reconocer que la violencia no es parte de un juego o una broma; b) detectar cuando un(a) compañero(a) presenta una conducta hostil hacia ellos o hacia otras personas; y c) contribuir al cambio del ciclo de la violencia, haciendo escuchar sus voces (por ejemplo, no quedarse callados ante una situación de violencia, ayudar al compañero que lo necesite, propagar valores como el respeto y la empatía, entre otros.).

En lo que respecta a la competencia Evalúa, dentro de la institución educativa no se asignó una actividad o función que respondiera directamente a esta competencia. En su lugar, para propiciar el desarrollo de esta aptitud, se me permitió realizar una evaluación del material elaborado durante el periodo de prácticas. Primero, se evaluaron las sesiones y materiales de la intervención del SiseVe, los cuales fueron valorados por los estudiantes de la sección de 1° de Primaria. Segundo, se evaluó el material “Psico-ayuda”, el cual fue valorado por un grupo de padres de familia del nivel Inicial. Ambas evaluaciones tuvieron como objetivo valorar la variable comunicación efectiva.

En esta competencia, logré poner en práctica técnicas aprendidas a lo largo de mi carrera en psicología, relacionadas con el diseño de planes de intervención, la creación de instrumentos y la obtención de resultados. En este sentido, aprendí a elaborar materiales didácticos (sesiones, actividades, folletos, artículos, etc.) que lograron comunicar de manera eficaz diversas temáticas vinculadas a la primera infancia y la niñez temprana.

En conclusión, considero que mi trabajo y desempeño a lo largo de este periodo de prácticas no solo ha sido una experiencia de aprendizaje significativa para mí; sino que también ha resultado beneficioso para los y las estudiantes del nivel Inicial y 1° de Primaria, sus padres y tutores. Las actividades, intervenciones, observaciones e informes y materiales realizados han logrado propiciar un entorno favorable para el aprendizaje, tanto en el ámbito cognitivo como en el socioemocional.

De esta manera, el propósito de mi desempeño fue colaborar en el desarrollo de las capacidades y competencias psicológicas de los estudiantes, detectar sus necesidades para mejorar su experiencia formativa, promover valores que favorezcan la convivencia escolar, analizar cómo el ámbito extraescolar puede influir en su conducta y desempeño, y brindar espacios de diálogo y acompañamiento a través de la escucha y comunicación activa.

Respecto a mi experiencia personal, considero que he puesto en práctica lo aprendido a nivel teórico, y que continúo en el proceso de desarrollo de mis habilidades y competencias, tales como la autonomía, responsabilidad, proactividad, escucha y comunicación activa y empatía. Asimismo, considero que ha sido una experiencia muy completa que me proporciona

bases sólidas para seguir desempeñándome en el campo de la psicología educativa. Un aspecto sumamente importante de esta experiencia ha sido el acompañamiento y asesoramiento constante por parte de la psicóloga del nivel, así como el apoyo brindado por la coordinadora del nivel, las tutoras y el profesorado en general. Finalmente, me siento sumamente satisfecha con mi desempeño durante los diez meses de prácticas, cuyos resultados fueron los esperados y satisfactorios.



Referencias

- American Psychiatric Association (2014). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5)* (5th ed.) American Psychiatric Association Publishing. <https://universidadeafit.widen.net/s/92xgbwcldf/dsm-iv-manual-diagnostico-estadistico-trastornos-mentales>
- Anguera, M. T. (1999). Metodología observacional. *Introducción a la Psicología. Tema 4. El método observacional*, (pp.1-20). <https://www.scientific-european-federation-osteopaths.org/wp-content/uploads/2019/01/EL-M%C3%89TODO-OBSERVACIONAL.pdf>
- Báez Evertsz, C. J. (2000). *La comunicación efectiva*. Instituto Tecnológico de Santo Domingo. https://books.google.com.pe/books?id=dKetaOIuV_sC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Bandura, A. (1961). Transmission of aggression through imitation of aggressive models. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 63(3), 575–582. <https://doi.org/10.1037/h0045925>
- Barra Almagiá, E. (1987). El desarrollo moral: una introducción a la teoría de Kohlberg. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 19(1), 7–18. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80519101.pdf>
- Bretones, M. T. (2008). *Los medios de comunicación de masas: desarrollo y tipos*. Universidad de Barcelona. <https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/5924/1/Los%20medios%20de%20comunicaci%C3%B3n%20de%20masas.%20Desarrollo%20y%20Tipos.%20Bretones.pdf>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Cabezuelo, G., y Frontera, P. (2016). *El desarrollo psicomotor desde la infancia hasta la adolescencia*. NARCEA, S.A.
- Cano, M, y Vargas, J. (2018). Actores del acoso escolar. *Revista Médica de Risaralda*, 24(1), 61-63.
- Cerezo, F. (2009). Bullying: análisis de la situación en las aulas españolas. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9(3), 267-378.

- Cole, P., Bruschi, C., y Tamang, B. (2002). Cultural differences in children's emotional reactions to difficult situations. *Child development*, 73(3), 983-996. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00451>
- Corona, L., Fonseca, M. y Alvarez, Y. (2022). El objeto y el sujeto en la investigación científica. *MediSur*, 20(1), 166-168. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-897X2022000100166&lng=es&tlng=es.
- Delgado, L., y Montes, R. (2017). Perfil y desarrollo psicomotor de los niños españoles entre 3 y 6 años. *Sportis*, 3(3), 454-470.
- Frontado, M. C. (2020). Importancia de la comunicación en la relación familia-escuela y el proceso educativo. *Revista Científica*, 5(18), 345-357.
- Díaz Aguirre, T. (2022). *El desarrollo psicomotriz del niño en la primera infancia en la educación peruana*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica Sedes Sapientiae]. <https://hdl.handle.net/20.500.14095/1587>
- Díaz, S. L. (2011). *La observación*. Ciudad de México: Facultad de Psicología (Textos de apoyo didáctico) Universidad Nacional Autónoma de México.
- Espinoza, E. (2022). Involucramiento de la familia con la escuela. *Ciencia & Sociedad*, 2(1), 62-73. [PDF] sandi-ti.com
- Freidenberg, F. (2004). Los medios de comunicación de masas: ¿también son actores? *Selected Works*, 1-18.
- Freitas, A., Paredes, J., y Sánchez, P. (2019). Los espacios intermedios de la relación entre familia y escuela en contextos de inmersión tecnológica en Educación Primaria. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa (RELATEC)*, 18(1), 41-53. <https://doi.org/10.17398/1695-288X.18.1.41>
- Fuentes, M. (2019). El juego en el niño y su importancia en el trabajo psicológico. *Revista de Psicopatología y salud mental del niño y del adolescente*, (34), 23-28.
- Garreta, J. (2015). La comunicación familia-escuela en educación infantil y primaria. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 8(1), 71-85. [PDF] unirloja.es
- Gómez, F. (2016). La Comunicación. *Salus*, 20(3), 5-6.
- González, A.M., Arzola, D. y Gutiérrez, M. A. (2021). La participación de madres y padres de familia en los procesos educativos. *XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa (CNIE)* [Archivo PDF]. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v16/doc/2041.pdf>
- González García, C. (1997). *La comunicación efectiva. Cómo lograr una adecuada comunicación en los campos empresarial, social y familiar*. Editorial ISEF.

- Guerrero Leiva, M. K. (2006). *Adaptación del Cuestionario de Madurez Neuropsicológica Infantil – CUMANIN– en una población urbana de Lima. Revista Electrónica del Instituto Psicología y Desarrollo*, 8(1), 1–14.
- Haeussler M., y Marchant, T. (1991) Tepsi. *Test de Desarrollo Psicomotor 2-5 años (3a. ed.)* Universidad Católica de Chile.
- Hernández, E. (2017). Involucramiento parental y sus efectos en el desempeño estudiantil en la prueba excale 06. *In Congreso nacional de investigación educativa. San Luis Potosí.*<https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1321.pdf>
- Herrera, L., y Espinoza, E. (2020). La relación familia-escuela y el rendimiento escolar. *Revista Científica, Cultura, Comunicación y Desarrollo*, 5(3), 16-20. [PDF] ucf.edu.cu
- Ishisaka Yreijo, N. J., & De la Cruz Corzo, J. (2018). *Validación concurrente y de criterio del Test TEPSI en niños de 2 a 5 años* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas]. Repositorio Académico UPC. <https://repositorioacademico.upc.edu.pe/handle/10757/625009>
- Kerman, B. (2010). Una visión panorámica del fenómeno Bullying. *Calidad de Vida y Salud*, 3(2), 159-173.
- Knapp, M. (1999). *Comunicación no verbal*. Paidós.
- López, A., Benítez, X., Leon, M., Maji, P., Dominguez, D., y Baez, D. (2019). La observación. Primer eslabón del método clínico. *Revista Cubana de Reumatología*, 21(2).http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1817-59962019000200014
- Macià, M. (2016). La comunicación familia--escuela: el uso de las TIC en los centros de primaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1), 73-83. DOI:<http://dx.doi.org/10.6018/reifop.19.1.245841>
- Macià, M. (2019). Principales canales para la comunicación familia-escuela: análisis de necesidades y propuestas de mejora. *Revista Complutense de Educación*. 30(1) 147-165 <https://doi.org/10.5209/RCED.56034>
- Macià, M., y Garreta, J. (2018). Accesibilidad y alfabetización digital: barreras para la integración de las TIC en la comunicación familia/escuela. *Revista de Investigación Educativa*, 36(1), 239-257.<https://doi.org/10.6018/rie.36.1.290111>
- Martínez, M. R., Álvarez, L., Yaque, E., Hernández, L., y Rodríguez, Z. (2013). *Manual de técnicas de exploración psicológica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Ministerio de Educación, Dirección General de Calidad de la Gestión Escolar (2017). *Prevención y atención frente al acoso entre estudiantes*. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/5892>
- Ministerio de Educación (2019). *Síseve. Contra la violencia escolar*. <https://siseve.minedu.gob.pe/web/>
- Monge, M. y Meneses, M. (2002). Instrumentos de evaluación del desarrollo motor. *Revista Educación*, 26(1), 155-168. [PDF] <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44002611>
- Morán, J. L. (2007). La Observación. *Contribuciones a la Economía*. <http://www.eumed.net/ce/2007b/jlm.htm>
- Muñoz, G., Fernández, J., y Vásquez, M. (2017). Dificultades de la participación de los padres en las actividades escolares de sus hijos. *Revista Iberoamericana de producción académica y gestión educativa*, 4(8). <https://www.pag.org.mx/index.php/PAG/article/view/682/888>
- Organización Mundial de la Salud (OMS) (2023). *Autismo*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>
- Papalia, D., y Martorell, G. (2017). *Desarrollo humano* (13.ª ed., pp. 258–321). McGraw Hill Education. <https://psicologoseducativosgeneracion20172021.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/08/papalia-feldman-desarrollo-humano-12a-ed2.pdf>
- Peterson, G., y Elam, E. (2020). *Observación y Evaluación en la Educación de la Primera Infancia*. (A. Johnson & T. Radtke, Eds.). College of the Canyons.
- Peña, A. B. (2015). *La observación como herramienta científica*. Madrid: ACCI (Asociación Cultural y Científica Iberoamericana).
- Plataforma del Estado Peruano (2024). ¿Qué es el bullying?. <https://www.gob.pe/23940-que-es-el-bullying-tipos-de-bullying>
- Portellano, J., Mateos, R., y Martínez, R. (2000). Cuestionario de Madurez Neuropsicológica Infantil (CUMANIN). Madrid: TEA Ediciones.
- Quispe, W. (2019). *Infancia intermedia* [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de Educación]. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/3717>
- Razeto, A. (2016). El involucramiento de las familias en la educación de los niños: Cuatro reflexiones para fortalecer la relación entre familias y escuelas. *Revista Páginas de Educación*, 9(2), 184-201. [PDF] scielo.edu.uy
- Rizo García, M. (2018). La comunicación interpersonal. Introducción a sus aspectos teóricos, metodológicos y empíricos. Universidad Autónoma de la Ciudad de México.

- Rodríguez, V., Cruz, C., Taya, C., y Huairé, E. (2023). Participación de los padres en la educación de sus hijos durante la pandemia. *Educación*, 29(1), 3–14. <https://doi.org/10.33539/educacion.2023.v29n1.2887>
- Romero, Y., Monzan, F., y Hernández, Y. (2014). Comunicación efectiva y desempeño laboral en Educación Básica. *Negotium*, 9(27), 22-33.
- Sánchez, I., y Cortada, M. (2015). Digital resources in the family-school relationship during the 0–3 stage/Recursos digitales en la relación familia y escuela en la etapa 0–3. *Cultura y Educación*, 27(1), 221-233. DOI: 10.1080/11356405.2015.1006851
- Sanz, P. (2019). Play amuses, forms, socializes and heals. *Pediatría Atención Primaria*, 21(83), 307-312. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1139-76322019000300022&lng=es&tlng=en.
- Solís, F., y Aguiar, R. (2017). Análisis del papel del involucramiento de la familia en la escuela secundaria y su repercusión en el rendimiento académico. *Sinéctica*, (49). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99854580013>
- Soto, V., Gonzáles, E., y García, J.(2020). Detección y manejo del retraso psicomotor en la infancia. *Pediatría Integral*, 24, 303-315. https://www.pediatriaintegral.es/wp-content/uploads/2020/xxiv06/01/n6-303-315_VictorSoto.pdf
- Thornberg, R., & Jungert, T. (2014). School bullying and the mechanisms of moral disengagement. *Aggressive Behavior*, 40(2), 99–108. <https://doi.org/10.1002/ab.21509>
- Valdes, A. (2014). *Etapas del desarrollo cognitivo de Piaget*. Universidad Marista de Guadalajara. https://www.researchgate.net/profile/Armando-Valdes-Velazquez/publication/327219515_Etapas_del_desarrollo_cognitivo_de_Piaget/links/5b80af4c4585151fd1307d84/Etapas-del-desarrollo-cognitivo-de-Piaget.pdf
- Waterford.org (June 26, 2023). *How Family Engagement Leads to Student* <https://www.waterford.org/blog/how-parent-involvement-leads-to-student-success/>

Apéndices A

Apéndice A1

OBSERVACIÓN DE CONDUCTA

Objetivo	:	Registro conductual
Tiempo de observación	:	180 minutos
Nombre	:	Xxx (Alumno 1)
Edad	:	3 años 11 meses

1.1. Observación en aula (**mayo, junio**)

Alumno 1 se encontraba sentado junto a sus demás compañeros coloreando un león (ficha de actividad). Se pudo observar que utilizó los colores correspondientes; sin embargo, no respeta los bordes de las líneas. Se vio que el menor no terminó de colorear y se paró de su asiento a caminar por toda el aula, acercándose a algunos de sus compañeros y compañeras para mirar su trabajo. Cabe resaltar que cuando se acerca a sus compañeros y docentes, el menor no respeta el espacio personal del otro (acerca su cara a la de su compañero o los toca), generando así que muchos de los niños lo alejen. La profesora le tuvo que repetir reiteradas veces que tomara asiento; sin embargo, el menor la miraba y seguía caminando, por lo que, la profesora auxiliar tuvo que acercarse a él para tomarlo de la mano y dirigirlo a su asiento.

En otro momento la profesora colocó una canción e indicó que se pararan de sus asientos para cantar y bailar. El menor al escuchar esto, siguió las indicaciones y siguió el ritmo de la canción. Se pudo observar que, daba pequeños saltitos y los movimientos que realizaba con las manos eran un poco más demorados de los que hacía la profesora.

Por otra parte, la profesora comenta que el menor no sigue indicaciones, presenta suma inquietud motora y cuando se le indica que se siente y no quiere, en varias ocasiones, se tira al piso y comienza a llorar. Incluso, el niño le ha dado un manotazo cuando se le repite constantemente una indicación y él no quiere seguirla. Respecto a esto, la profesora también comenta que el alumno 1 es agresivo con sus compañeros cuando se le acercan a querer tomar un juguete que él tiene (tira manotazos, arranca el juguete o lo sostiene del cuello).

Respecto al área de lenguaje, presenta un lenguaje articulatorio y expresivo por debajo del promedio. En algunas ocasiones resulta complicado comprender lo que quiere decir; por lo que, se le tiene que comentar que lo repita más despacio. Respecto al lenguaje comprensivo es necesario seguir abordando esta área debido a que solo en algunas ocasiones responde ante preguntas e indicaciones de manera coherente y satisfactoria.

1.2 Observación en clase de danza

En la clase de danza participó de la actividad de cantar y bailar de manera satisfactoria. Se observó que se paraba de su asiento reiteradas veces y empezaba a caminar por el aula, cuando la profesora le indicaba que se siente, se tiraba al piso.

Al momento de tocar el cajón, se pudo ver cómo el niño no logra coordinar el movimiento entre ambas manos.

1.3 Observación de recreo

Durante el refrigerio, se observó que el alumno 1 es capaz de alimentarse solo. Empero, no logra mantenerse sentado en su sitio, camina por toda el aula y se acerca a sus compañeros. La tutora comenta que en la lonchera siempre le mandan pasas con maní y es lo primero que quiere comer, cuando se le abre el envase con fruta, se niega a comerlo y se pone debajo de la mesa. Se ha podido ver que se queda sentado de brazos cruzados y con el ceño fruncido o, en ocasiones, les toca los pies y las piernas a sus demás compañeros generando así incomodidad en ellos ya que hacen el ademán de querer patear para que el niño los suelte.

Por otro lado, se vio que el menor es desorganizado para comer, deja su asiento bastante sucio y cuando ve comida en su mesa la bota al piso esparciendo con sus manos.

Durante el recreo, el alumno 1 intenta integrarse a un grupo de compañeros que están jugando a las chapadas, lo cual logra hacer de manera satisfactoria. También se evidencia un juego individual en los juegos de madera.

1.4 Observación de Psicomotricidad

Se denota que presenta cierta dificultad para caminar o correr denotándose torpeza motora al realizar sus actividades.

Además, se observó que sostiene el lápiz en forma palmar y ejerce presión sobre los colores saliéndose de las líneas establecidas.

Seguimiento (octubre)

El menor se encontraba en el aula bailando, la observadora ingresó y a penas la vio se le acercó para abrazarla y decirle “hola miss Ximena” y le dio un beso, la observadora lo saludó y le dijo que siguiera bailando, pero el niño no volvió a su sitio y empezó a caminar por toda el aula. La profesora al darse cuenta le pidió que volviera a su asiento, pero el niño la quedó mirando y siguió caminando (aparentemente no quiere seguir las indicaciones adrede). La profesora auxiliar optó por tomarlo de la mano y posicionarlo.

Una vez que el niño se sentó, la profesora les dijo a los niños que escucharían el cuento de un robot para lo cual necesitaban estar muy atentos. Se vio a el menor bastante distraído mientras escuchaba el cuento (jugaba con sus manos, hablaba en un tono bajito, se recostaba en su carpeta y miraba al techo). Una vez que el cuento acabó, se realizaron algunas preguntas, pero el menor no respondió ninguna de estas.

Luego, se les entregó una hoja con una imagen de un robot para colorear; evidenciándose a alumno 1 concentrado por cortos periodos de tiempo, ya que, volteaba a ver a sus compañeros de al lado o se quedaba observando sus colores o jugando con sus manos. La profesora tenía que decirle repetidas veces “Alumno 1 concéntrate, avanza”. Una vez que acabó de pintar, se acercó a la profesora para que se lo corrija, ella le explicó que a la próxima lo podía hacer mejor (cuando pinta se sale de las líneas establecidas y, además hace trazos cortos envés de colorear).

La tutora comenta que el niño sigue igual respecto a que se le ve muy disperso durante clases, pareciera no comprender las indicaciones, no reconoce a sus compañeros (ej: cuando se le indica que le entregue la agenda a Martina, se la entrega a Antonella) y se distrae con suma facilidad con los estímulos de su ambiente.

Además, comenta que pareciera que su capacidad a nivel motor está decayendo puesto que presenta mayor torpeza motora, camina y se choca con las sillas, mesas o incluso con sus demás compañeros. Por otro lado, aún no ha aprendido a sostener el lápiz en forma de gancho y tiene dificultades para utilizar la tijera.

Conclusiones:

- Inquietud motora (se para de su asiento para caminar por el aula, observa las cosas a su alrededor, está en constante movimiento en su mismo sitio).
- No sigue las normas ni las indicaciones (se le deben de repetir de 3 a más veces para que haga caso).
- Por momentos, se le ve disperso.
- Presenta un juego individual e intenta integrarse al juego grupal de sus compañeros.
- Presenta un juego tosco, desorganizado y no mide el peligro (empuja a sus compañeros cuando se le acercan y quieren tomar un juguete).
- Lenguaje articulatorio y expresivo por debajo del promedio.
- Cuando se le niega alguna petición o las cosas no se realizan como el menor quiere, responde con llanto y gritos.
- Motricidad fina y gruesa por debajo del promedio.
- La tutora comenta que el niño sigue igual respecto a que se le ve disperso, pareciera no comprender las indicaciones, no reconoce a sus compañeros y se distrae con suma facilidad con los estímulos de su ambiente.

Apéndices A
Apéndice A2

OBSERVACIÓN DE CONDUCTA

Objetivo	:	Registro conductual
Tiempo de observación	:	120 minutos
Nombre	:	Xxx (Alumno 2)
Edad	:	4 años y 9 meses

1.1. Observación en el aula

Julio

La profesora solicitó a los estudiantes que hicieran recortes con una tijera siguiendo un zigzag y les indicó que debían de recortar sólo hasta cierto punto (no la hoja completa). A pesar de ello, se vió como alumno 2, empezó a cortar toda la ficha, incluso en las partes que no debía. Ante esto, la profesora se le acercó y le dijo que así no debía hacerlo; sin embargo, el niño siguió cortando, ignorando la indicación. Ella tuvo que repetirlo dos veces más y fue recién a la tercera indicación que el menor hizo caso.

La profesora comentó que el niño está “queriendo hacer lo que se le da en gana estas últimas semanas”, puesto que se le dice repetidas indicaciones y no las quiere seguir o hace lo contrario. Además, la profesora comenta que está bastante inquieto y se le tiene que estar llamando por su nombre de tres a cuatro veces para que se vuelva a sentar y no distraiga a la clase.

En otro momento, la profesora colocó una canción y le dijo a los niños y niñas que escuchen con mucha atención y que la canten. Se pudo ver que, mientras sus demás compañeros bailaban y cantaban, él se recostaba sobre la mesa mientras cantaba la canción, luego se incorporaba y movía constantemente sus brazos (en forma de círculos).

En otra visita se pudo ver como el menor estaba jugando a armar rompecabezas, se le vio bastante concentrado y, por momentos, se le escuchaba hablar para sí mismo “a ver... la abuela donde iría, por acá, no por acá no, por acá, si encaja bien”. En un momento la observadora se le acercó para ver cómo armaba el rompecabezas a lo que el menor le dijo “miss mira lo que he hecho, yo solo, siéntate y mira como hago otro”. Ella se sentó a su lado y el menor empezó a hablar con ella mientras lo armaba. Una vez que terminaba un rompecabezas se emocionaba (sonreía, reía, aplaudía y decía “miss mira ya está”), la observadora lo felicitaba y seguía con otro.

En otro momento, una de sus compañeras le pidió ayuda a la observadora y ella le comentó “¿sabes quién podría ayudarte que es muy bueno armando rompecabezas? Alumno 2, pídele ayuda”. La menor asintió y le pidió ayuda a su compañero, él accedió. Se vio como juntos conversaban y armaban el rompecabezas.

Cabe mencionar que el menor no está participando en la danza por el Día del Logro, esto pues, la profesora comenta que no quiere seguir las indicaciones, hace lo contrario a lo que se le indica y desordena al grupo.

Respecto al área de lenguaje, logra entablar conversación con sus compañeros y profesoras de manera fluida.

Presenta un adecuado lenguaje articulatorio, expresivo (repite correctamente frases estructuradas) y comprensivo (responde ante preguntas e indicaciones de manera satisfactoria). Además, expresa sus necesidades.

1.2 Observación durante el refrigerio

Durante el refrigerio, se observó que es capaz de alimentarse solo, de igual modo, logró abrir sin ayuda sus envases. Sin embargo, es bastante desorganizado pues come con las manos, se limpia la boca y manos con su polo y habla con la boca llena. Se observó que se mantuvo sentado la mayor parte del refrigerio mientras estuvo conversando con sus compañeros de mesa y jugando a ver por debajo de esta a una compañera.

Durante el recreo se observó que presenta un juego grupal a las chapadas.

En un momento se pudo ver un juego tosco con uno de sus compañeros, en el que, lo jaló de los brazos y abrazó muy fuerte. Aparentemente podría tratarse de impulsividad.

1.3 Observación de Psicomotricidad

En la clase de psicomotricidad, se vio que es capaz de caminar sobre las barras manteniendo el equilibrio. Una vez que termina, empieza a jugar con sus compañeros a las “peleitas”, a pararse y tirarse en la colchoneta. Se le tiene que llamar repetidas veces por su nombre indicando que esté tranquilo y que no es momento de jugar.

Seguimiento (octubre)

El menor estuvo jugando junto a otro compañero con unos animalitos de granja. Se vio que se reían y sonreían constantemente y discutían entre ellos cuál era el animal más fuerte de todos y el más peligroso. Al frente de ellos, se encontraban dos de sus compañeras armando una torre de cubos, ellas los llamaron para enseñárselas, alumno 2 se acercó corriendo, se subió a una silla para mirarla mejor y luego, con un martillo de juguete le empezó a dar pequeños golpecitos. Las niñas al ver esto le dijeron que no la destruyera; sin embargo, el menor continuó golpeándola hasta que esta se derrumbó. Ante esto, los niños se empezaron a reír y alumno 2 recogió todas las piezas que se habían caído al piso para después volver a su sitio.

Alumno 2, sin haber guardado los animales, sacó un rompecabezas, lo deshizo todo y empezó a armarlo parado (en ningún momento se le vio sentado mientras jugaba). A los pocos minutos, la profesora pidió que todos guardaran los juguetes, el menor siguió jugando y la profesora tuvo que repetirle la indicación dos veces más para que los guardara.

Durante el recreo, se vio un juego grupal a las chapadas y al barco pirata. El menor se encontraba “huyendo” de los piratas que habían ido a atacar, subía y bajaba por los juegos de madera, se trepaba, se resbalaba y se escondía cuando su compañero quería atraparlo.

Se le vio bastante entusiasmado evidenciándose disfrute en su juego. Cuando uno de sus compañeros logró atraparlo, el niño por salir corriendo lo empujó e hizo que se cayera, ambos se rieron y siguieron jugando. De esta manera, se sigue evidenciando un juego tosco el cual se da aparentemente como una respuesta impulsiva.

Conclusiones:

- Alumno 2 presenta bajo nivel de atención y concentración.
- No sigue las consignas de las profesoras. Se le tiene que repetir la indicación de tres a más veces.
- Presenta suma inquietud motora (se mueve en su silla, se para, se sienta, habla o juega con sus compañeros en plena clase, se recuesta sobre su mesa).
- Es autónomo para realizar sus actividades diarias (sacar su lonchera, abrir sus envases, guardar su agenda).
- A nivel social interactúa con sus compañeros en el salón y durante el recreo.
- Presenta un juego grupal organizado a las chapadas.
- Posee un juego tosco pues pateo, empuja y jala a sus compañeros; además de que destruyó la torre de sus compañeras. Aparentemente es parte de una respuesta impulsiva.
- Es bastante desorganizado para comer pues come con las manos, se limpia la boca y manos con su polo y habla con la boca llena.



Apéndices A

Apéndice A3

OBSERVACIÓN DE CONDUCTA

Objetivo	:	Registro conductual y seguimiento de diagnóstico de TDAH
Tiempo de observación	:	120 minutos
Nombre	:	Xxx (Alumno 3)
Edad	:	5 años 7 meses

1.1 Observación de aula

Alumno 3 se encontraba sentado en su lugar. Se observó que mueve manos y pies de forma constante, por momentos se para unos segundos en su mismo sitio y luego, se vuelve a sentar. Además, se balancea de adelante para atrás en su silla repetidas veces.

La profesora colocó una canción e invitó a todos los estudiantes a que se paren de sus asientos para bailar y cantar. El menor se paró de su asiento; sin embargo, no bailó ni cantó, solo por momentos hacía acciones guiadas por el video y la profesora (tocarse la cabeza, las rodillas, etc). También se observó que recostó todo su cuerpo en la mesa y la profesora le dijo “Alumno 3 ponte bien” a lo que él se incorporó.

En otro momento la profesora empezó a dibujar a una niña en la pizarra y pidió la participación de los estudiantes para completar las partes del cuerpo. Se observó que el menor no levantó la mano para participar en ningún momento; sin embargo, gritaba las respuestas o interrumpía a sus compañeros mientras ellos respondían. Aparentemente como parte de una respuesta impulsiva.

En un segundo momento, la profesora realizó una actividad en la que debían colocarse en parejas y dibujar en un papelote el cuerpo de su compañero. Salieron del salón y él fue quien empezó a dibujar la silueta de su compañero; sin embargo, se distraía conversando con él y jugando a hacerle cosquillas. Luego, cuando a él le tocó echarse en el piso para que lo dibujen, le costó quedarse quieto ya que se movía constantemente.

Respecto al área de lenguaje, logra entablar una conversación con sus compañeros y profesoras de manera fluida; además de que expresa sus necesidades. Presenta un lenguaje articulatorio, expresivo y comprensivo promedio. Por momentos grita en lugar de hablar.

Por otra parte, la profesora comentó que el menor está siguiendo e imitando a un compañero, que suele sustituir ciertas palabras en algunas frases que ella dice, por ejemplo: “Todos nos tocamos la cabeza” a lo que ambos comentan “No, todos nos tocamos el pote” y luego de ello ríen entre ellos.

1.2 Observación de psicomotricidad

En la clase de psicomotricidad se observó que el niño no presenta dificultad para saltar con

ambos pies, correr y caminar. Además, se observó que logró escalar las rejas sin ninguna dificultad y logró bailar y cantar al ritmo de la música.

Sin embargo, la profesora le tuvo que decir reiteradas veces que se quede quieto, que respete su turno para salir a correr y que deje de jugar con sus compañeros.

Su mano predominante es la derecha.

1.3 Observación de recreo

Durante el refrigerio, se observó que el menor es capaz de alimentarse solo, de igual modo, logró abrir sin ayuda sus envases y se deshace de sus desperdicios como envoltorios. Sin embargo, camina por el aula mientras come y se acerca a hablar con sus compañeros que están sentados.

Durante el recreo, se observó que tiene un juego grupal al fútbol y a las chapadas. En otro momento también se le vio agarrado de la mano con una de sus compañeras mientras corrían por todo el patio.

Cabe resaltar que no mide el peligro y no controla sus movimientos del todo, conllevando a que tenga un juego tosco en el que empuja o golpea a los demás niños. Aparentemente es parte de una respuesta impulsiva.

Conclusiones:

- Presenta inquietud motora (se mueve constantemente en su silla, se para, se sienta, camina, se balancea en su silla).
- Presenta una mala postura al momento de trabajar (se recuesta sobre la carpeta, se chorrea en su silla).
- No levanta la mano para participar y, por ende, no respeta el turno de sus demás compañeros (los interrumpe cuando ellos participan). Aparentemente es una respuesta impulsiva.
- Camina por el aula mientras come y se acerca a hablar con sus compañeros que están sentados.
- Tiene un juego grupal pues jugó con normalidad y entusiasmo junto a un grupo de compañeros al fútbol y a las chapadas.
- No mide el peligro y no controla sus movimientos, conllevando a que tenga un juego tosco en el que empuja o golpea. Aparentemente como parte de una respuesta impulsiva.

31/08/2023

La tutora del menor llama a la Interna de psicología durante el recreo para comentarle que el menor estaba llorando y que lo ayudara a regularse. Ante esto, la interna le preguntó qué era lo que había pasado, y él le explicó que estaba llorando porque uno de sus compañeros no le había creído respecto a que él no le había roto su reloj. Comentó que se sentía triste de que no confían en él y de que no le habían dejado explicar lo sucedido.

De esta manera, se le explicó que cuando las personas se molestan, en muchas ocasiones, prefieren no conversar para evitar que las peleas se tornen más fuertes. En esta línea, se le preguntó qué hacía él cuando estaba enojado, a lo que respondió que se iba a un espacio tranquilo para respirar y pensar en cómo se sentía. Se le felicitó y se validaron sus recursos y,

luego, se le preguntó qué hacían sus padres si estaban enojados en la hipotética situación de que se hubiera portado mal. Ante esto, alumno 3 comentó que cuando su padre está muy enojado le pega (dándole cachetadas y golpeándolo en el trasero) para que “se acuerde de no volver a hacer lo mismo”; por otro lado, dijo que su madre no hace nada, solo cuando está muy enojada, le grita. Igualmente, comentó que su padre ya no le está pegando y que cuando se enoja solo grita mucho y eso le da miedo. Después de abordar ese tema, la interna decidió cambiar el transcurso de la conversación para en otro momento poder ahondar a mayor detalle.

1/09/2023

Se le aplicó el Test de la Familia a el menor, mostrándose entusiasmado cuando se le dijo que tenía que dibujar a su familia. El menor dibujó a ambos padres y a sí mismo. Alumno 3 comentó que en el dibujo se encontraban afuera de casa, estaban en el parque jugando fútbol.

Por su parte, comentó que la más buena es su madre pues ella le da muchos besitos, lo trata bien y juega con él; sin embargo, a los pocos segundos comentó que con su padre también juega y es bueno. Pero, dijo que no le gusta cuando se molesta porque le pega diciendo que es para que aprenda a no volver a tener una conducta negativa y eso lo hace sentir triste. Igualmente, ratificó que su padre ya no le pega porque se está portando bien y que cuando se enoja solo grita y luego se va a su cuarto a ver televisión y no habla con nadie. También se le preguntó qué era lo que hacía su madre cuando se enoja, a lo que el menor respondió que solo le grita y después de unas horas se acerca a abrazarlo y darle besos.

Respecto a la prueba en específico, el dibujo es de tamaño mediano y está situado al centro de la hoja. Tiene un trazo adecuado; sin embargo, al pintar el cabello de la madre y el suyo se vio que presentó un trazo bastante fuerte pudiéndose interpretar como frustración.

Respecto al orden en el que se han presentado los personajes, el niño dibujó primero a su madre pudiéndose interpretar que es con quién mayor vínculo afectivo tiene, con quien más se identifica y admira. Esto guarda relación con lo que el niño comenta acerca de que su madre es bastante cariñosa con él y, antes de dormir, le da muchos besos en la frente y en la cara hasta que él se queda dormido. Cabe resaltar que, duerme con sus padres en el mismo cuarto y cama debido a que tienen a un invitado en casa y está ocupando el cuarto del menor.

Respecto a la distancia entre los personajes, el niño se posiciona al medio de sus padres, se dibuja a él y su madre más juntos y a su padre ligeramente más alejado, infiriéndose que con este último presenta mayor distanciamiento afectivo. Igualmente, es importante dar cuenta que, dentro de todo, se siente protegido y acogido por ambos padres.

Por otro lado, es importante mencionar que el padre presenta una mutilación de brazos y todos los personajes ausencia de manos. Esto se asocia con sentimientos de culpabilidad del niño por las reprimendas de los padres y otros adultos; además de temor ante la agresión física del padre. Lo cual guarda relación con que el padre ejerce violencia como medio de castigo lo que genera que alumno 3 se sienta temeroso ante él.

También es de importancia señalar que ninguno de los miembros de la familia presenta cuello, lo cual se relaciona con inestabilidad afectiva y manifestaciones de impulsividad e intolerancia. Esto se puede interpretar debido a que el padre se comporta de dos formas ante él: primero, como un padre muy orgulloso, afectivo y cumplidor de sus necesidades y segundo, como una figura autoritaria y violenta.

Respecto a las diferentes partes del cuerpo, el niño dibujó a los tres miembros con cabezas grandes, pudiéndose interpretar que presenta exigencias cognitivas por parte de sus padres. Exigencias que podrían asociarse con que le exijan que se porte bien en el colegio, que siga las indicaciones y consignas y que se esfuerce en obtener buenas notas. Respecto al cabello, dibujó a su padre con pelos en punta representando agresividad. Finalmente, no se observan los pies en ninguno de los 3 personajes, lo que indica la ausencia de un mundo ideal.



Apéndices A
Apéndice A4

OBSERVACIÓN DE CONDUCTA

Objetivo	:	Registro de conductas de aprendizaje y socialización (TEA2)
Tiempo de observación	:	120 minutos
Nombre	:	Xxx (Alumno 4)
Edad	:	6 años 7 meses

1.1. Observación en clase de áreas integradas (en reiteradas ocasiones)

Como primera actividad la profesora colocó un video e invitó a los estudiantes a que bailen y canten. Alumno 4 al ver el video se paró y empezó a caminar en círculos. Luego de ello, se sentó debajo de la mesa hasta que la profesora le pidió que se sentara en su lugar. Frente a la petición, el niño accedió, se sentó en la silla y recostó su cabeza sobre la carpeta mientras miraba el video y jugaba con sus dedos (chocarlos entre sí).

En un segundo momento, la clase estuvo realizando un ejercicio en la pizarra táctil. En este se pudo observar la falta de concentración y atención por parte del menor; además de que se encontraba masticando un pedazo de plástico que terminó escupiendo y lanzando al piso. El niño no participó en ningún momento y se quedó sentado en su asiento observando a sus demás compañeros; cuando todos sus compañeros gritaban tras haber acertado con las respuestas, el menor se tapaba los oídos de manera inmediata. Esto se podría interpretar en una reducida tolerancia respecto a ruidos fuertes.

En otra visita se observó al alumno 4 correr por toda el aula, sentarse en el piso y luego salir corriendo del salón mientras decía ciertas palabras, oraciones o sonidos ininteligibles. Las profesoras lo llaman reiteradamente por su nombre y le indican que tome asiento; sin embargo, el menor no hace caso a la indicación.

Luego de unos minutos que el alumno 4 ingresó al salón, la profesora indicó a toda la clase que sacaran su cuaderno para repasar la escritura de la letra “M”, tanto en minúscula como mayúscula. Se observó que el niño no sacó su cuaderno de su carpeta, en lugar de esto, la auxiliar le dió plastilinas y se puso a jugar con esta. Se pudo notar que, durante toda la actividad, el alumno 4 estuvo jugando con la plastilina; además de expresar oraciones o palabras para sí mismo en cualquier momento.

En otra actividad (completar una ficha), se pudo apreciar que, en lugar de desarrollarla, al menor se le entregaron unas pitas (como cordones de zapatillas) para que jugara con ellas. Si la profesora intentaba quitarle, el menor iba tras ella realizando gestos y sonidos de incomodidad (fruncía el ceño, gruñía y le quería quitar las pitas de la mano). Ante esta situación, la profesora se las devolvía.

Respecto al área de lenguaje, el menor siguió indicaciones puntuales como “siéntate bien”, “párate”, “cuidado con eso”. Además, por momentos, articula ciertas palabras, como “pelota”,

“juego”, “caminar”. No responde cuando le hacen alguna pregunta y no interactúa con ninguno de sus compañeros ni sus profesoras. Cabe resaltar que no mantiene el contacto visual cuando se le está conversando.

1.2 Observación de refrigerio

Durante el refrigerio, se observó que el alumno 4 no solicitó ayuda externa para abrir sus paquetes de alimentos, utilizó la boca para abrir un frasco de yogurt. Cabe mencionar que, en comparación con los otros estudiantes, se demoró un poco más de tiempo en empezar a comer, tampoco terminó sus alimentos ya que se distraía mientras comía ya sea jugando con sus manos, caminando por toda el aula o diciendo palabras para sí.

Cuando se le indicó que podía salir, el alumno 4 corrió de su asiento hasta la puerta; sin embargo, la profesora le comunicó que tenía que guardar su lonchera para poder ir al recreo. De esta manera, el menor guardó sus pertenencias y salió junto al grupo.

En el recreo se observó que el alumno 4 presenta un juego individual, está en constante movimiento, corre, salta, grita (palabras o sonidos) y se acerca a algunos de sus compañeros a mirarlos o decirles algunas palabras o oraciones (incoherentes).

En ningún momento, tanto en el aula como en el recreo, se observó al menor interactuar con sus demás compañeros; sin embargo, en ocasiones, se acercan donde él y le hablan, pero el menor los queda mirando, les responde palabras muy puntuales y se va corriendo.

1.3 Observación de Psicomotricidad

Se observó que no presenta dificultad para saltar con ambos pies, correr con normalidad y caminar.

Al momento de delinear o colorear, se evidencia un trazo muy tenue y desorganizado.

Conclusiones:

- Inquietud motora (se para de su asiento para caminar por el aula, sale del salón, observa las cosas a su alrededor, gatea, se tira al piso, corre, etc.).
- Sigue indicaciones puntuales como “síéntate bien”, “párate”, “cuidado con eso”.
- Además, por momentos, articula ciertas palabras, como “pelota”, “juego”, “caminar”. No responde cuando le hacen alguna pregunta y no interactúa con ninguno de sus compañeros ni sus profesoras.
- Poco contacto visual con su interlocutor.
- Presenta un juego individual, está en constante movimiento, corre, salta, grita (palabras o sonidos) y se acerca a algunos de sus compañeros a mirarlos o decirles algunas palabras o oraciones (ininteligibles e incoherentes).
- Bajo nivel de atención y concentración durante clases; incluso, no logra seguir las asignaciones dadas y le dan otros elementos distractores como por ejemplo pitas, plastilina o hojas para que el coloree o dibuje.

Seguimiento (setiembre)

El niño se encontraba sentado en su sitio con sus envases en la carpeta, los abrió, se acercó a olerlos, hizo un gesto de desagrado (frunció el ceño y una especie de arcada) y, luego, agarró un pedazo de verdura con su mano, se lo metió a la boca y lo escupió. Hizo esta acción de tres a cuatro veces y luego abrió otro envase. Se mantuvo sentado la mayor parte del tiempo; sin embargo, por ratos se paraba de su sitio y caminaba por toda el aula mientras observaba las cosas de a su alrededor.

La profesora le indicó que volviera a sentarse a lo que el menor accedió y una vez que terminó de comer, guardó sus envases y le dijo a la profesora que quería salir. Ella le indicó que esperara un momento y el niño empezó a correr por el aula.

Durante el recreo, se observó un juego individual con la pelota saltarina, el menor se mantuvo cerca de la profesora auxiliar mientras se sentaba sobre esta, se tiraba al piso y se daba vueltas. En otro momento, el menor empezó a juntar todas las bolitas de caucho del piso, las colocó dentro de un vaso de plástico, lo llevó a su boca y lo volteó. La profesora auxiliar se dio cuenta de esto y le gritó “alumno 4 no se hace eso, eso no se come, no lo vuelvas a hacer”. Luego, volteó a mirar a la observadora y le dijo “ay miss quiere comer o meterse a la boca todo, la otra vez también lo vimos metiéndose a la boca las cerdas de la escoba, ya la hemos tenido que esconder por él”.

Respecto a esto, es posible dar cuenta de que el alumno 4, últimamente, está muy sensorial (se mete todos los dedos a la boca, chupa objetos, quiere comer el caucho durante los recreos, escupe la comida, come con las manos, se tira al piso, busca jugar con plastilina o con cordones).

Por otro lado, es importante dar cuenta de que al menor se le ve bastante sucio (su uniforme, sus manos, su cara) y desaliñado.

Durante clases se pudo observar que el menor no trabaja; mientras todos sus compañeros desarrollan distintas actividades en sus cuadernos, el alumno 4 juega con la plastilina. En muchas ocasiones, la profesora lo lleva de la mano hasta su sitio, saca su cuaderno y le indica lo que tiene que desarrollar; sin embargo, el menor no logra resolver lo que se le solicitan y se para de su sitio, corre por el aula, saca materiales para jugar con estos (plastilina, cordones) y no presta atención a ninguna clase). De esta manera, no es posible evidenciar un avance a nivel académico.

Apéndices A
Apéndice A5

INFORME PSICOLÓGICO

I. DATOS PERSONALES

Nombres y Apellidos: XXX

Edad: 6 años 1 mes

Fecha de Nacimiento: 6/8/2017

Fecha de evaluación: 8/7/2023

Condición: Ingresante a 1° de primaria.

II. MOTIVO DE EVALUACIÓN

El objetivo de la presente evaluación es conocer las diversas áreas que son de gran importancia para la detección precoz de posibles trastornos madurativos durante la pre-escolaridad, previniendo así el fracaso escolar y especialmente las Dificultades de Aprendizaje (DA).

III. OBSERVACIÓN DE CONDUCTA

El menor asistió al colegio junto a su madre, antes de que la evaluadora fuera por él, el menor se cayó en el hall golpeándose las rodillas. Ante esto, no lloró ni se quejó, se volvió a incorporar y se sentó al lado de su madre. Encargados del área de administración le solicitaron a la madre que lo llevará al Dpto. Médico para que le colocaran una loción antes de iniciar con la evaluación. La observadora los acompañó hasta el Dpto. y, una vez que le pusieron la loción, bajó junto a ella al área donde fue evaluado. Es importante dar cuenta de que tuvo facilidad para alejarse de su apoderada y tomó de la mano a la evaluadora a penas ella le dijo "vamos a jugar". Tanto su contextura como estatura son pertenecientes a su edad; además de presentarse limpio y ordenado.

Una vez que ingresó al salón donde se le evaluó, el menor se sentó en una de las sillas y se quedó mirando a su alrededor. Para el desarrollo de la prueba, el menor no logró expresarse debido a una mala articulación y estructuración de las palabras; además, no presentó una elocución normal. En ocasiones, cuando lograba articular ciertas palabras, presentó un tono de voz bajo. En cuanto a su aspecto intelectual, no logró realizar los ejercicios de manera satisfactoria a pesar de que se le diera la indicación de 2 a 3 veces, evidenciándose bajo nivel en la comprensión. Su concentración durante el trabajo fue baja puesto que se mostraba disperso y se distraía con facilidad ante los ruidos del ambiente (voces o ruidos de los otros evaluadores o niños/as). Además, se volteaba constantemente en su silla, no sostenía la mirada con la evaluadora y mantenía una expresión de sonrisa. Es zurdo, sostiene el lápiz en forma palmar (5 dedos) y no presenta dificultad para caminar, correr o saltar (lo cual se pudo apreciar en los ejercicios de psicomotricidad).

Presentó puntaje inferior en las áreas de desarrollo verbal y no-verbal; incluso su cociente de desarrollo resultó no interpretable evidenciándose así un nivel de retraso. No hubo ninguna reacción emocional de llanto o agresión frente a situaciones de frustración. Por su parte, su madre comentó que XXX está llevando terapia de lenguaje en ARIE hace 3 meses puesto que en su colegio actual se lo recomendaron; sin embargo, no mencionaron otra dificultad o retraso en alguna otra área.

IV. RESULTADOS

4.1 Resultados Cualitativos:

En la evaluación de la Madurez Neuropsicológica, XXX obtuvo un Desarrollo Global de 31 correspondiéndole la categoría Inferior, a partir de cual se deduce el Cociente de Desarrollo No interpretable. En relación con su Desarrollo Verbal obtuvo un Pc de 1 equivalente a la categoría Inferior; mientras que en su Desarrollo No Verbal alcanzó un Pc de 10 equivalente a la categoría Inferior.

La escala de Psicomotricidad mide el grado de madurez y desarrollo psicomotor, incluyendo el control del equilibrio postural, coordinación motora gruesa, rapidez, disociación de movimiento y sensaciones táctiles. En la evaluación obtuvo un Pc de 65, equivalente a la categoría Promedio. Describiendo su ejecución es capaz de mantener el equilibrio en un pie, coordinar el movimiento dedo-naríz, andar en equilibrio, saltar con los pies juntos y disociar movimientos ligados a la coordinación fina. Sin embargo, aún no logra reconocer sensaciones táctiles y mantenerse en cuclillas con los brazos en cruz.

La escala de Lenguaje Articulatorio valora la capacidad de repetir palabras con dificultad articulatoria creciente. En la evaluación obtuvo un Pc de 10, equivalente a la categoría Inferior. Describiendo su ejecución, aún no logra articular sílabas trabadas y licuantes. Además de la omisión de los fonemas /r/ y /l/. Por ejemplo "ameja", en lugar de almeja; "como", en lugar de cromo; "gaseoso", en lugar de gracioso; "taspiente", en lugar de transparente; "padea", en lugar de "pradera" y "entada", en lugar de entrada. Al igual que la sustitución de letras en palabras tales como: "glodon", en lugar de dragón o "entruada", en lugar de entrada.

La escala de Lenguaje Expresivo valora la capacidad de repetir y formar frases de dificultad creciente. En la evaluación obtuvo un Pc de 3, equivalente a la categoría Inferior. Describiendo su ejecución, aún no logra repetir ni estructurar frases. Se evidencia bajo nivel de estructuración y articulación de lenguaje.

La escala de Lenguaje Comprensivo valora la capacidad de entender el significado de un texto y el almacenamiento de información presentada oralmente. En la evaluación obtuvo un Pc de 1, equivalente a la categoría Inferior. Describiendo su ejecución, aún no logra responder ninguna pregunta a nivel literal de un total de nueve.

La escala de Estructuración Espacial valora el conocimiento que el niño tiene de las nociones espaciales simples y complejas valoradas en posición estática y dinámica. En la evaluación obtuvo un Pc de 10, equivalente a la categoría Inferior. Describiendo su ejecución, aún no logra ejecutar actividades empleando su cuerpo como punto de referencia para demostrar las nociones de debajo y encima, delante, detrás, derecha e izquierda y lateralidad cruzada. Además de que no logra graficar la trayectoria siguiendo las direcciones señaladas.

La escala de Visopercepción evalúa la capacidad para reproducir gráficamente figuras geométricas de dificultad creciente (líneas horizontales, verticales, cruz, círculo, cuadrado, triángulo, etc.). En la evaluación obtuvo un Pc de 30, equivalente a la categoría Promedio. Describiendo su ejecución es capaz de reproducir dibujos tales como: línea vertical, dos líneas horizontales, cruz, círculo, cuadrado, triángulo,

aspa y líneas onduladas. Sin embargo, aún no logra reproducir rombo, la unión de dos figuras y dibujos de mayor complejidad.

La escala de Memoria Icónica mide la capacidad de memoria inmediata para recordar el nombre de figuras que han sido presentadas previamente. En la evaluación obtuvo un Pc de 40, equivalente a la categoría Promedio. Describiendo su ejecución es capaz de evocar el nombre de 6 imágenes de un total de diez.

La escala de Ritmo valora la capacidad para reproducir series rítmicas de dificultad creciente, mediante presentación auditiva. En la evaluación obtuvo un Pc de 25, equivalente a la categoría Bajo. Describiendo su ejecución es capaz de recordar y repetir 2 secuencias rítmicas de un total de siete.

La escala de Fluidez Verbal mide la capacidad para formar frases a partir de palabras estímulo. En la evaluación obtuvo un Pc de 5, equivalente a la categoría Inferior. Describiendo su ejecución, aún no logra estructurar 4 de cuatro frases a partir de palabras presentadas oralmente.

La escala de Atención mide el proceso atencional a partir de la mayor identificación de cuadrados, discriminándolos entre otros elementos distractores durante un tiempo establecido. En la evaluación obtuvo un Pc de 15, equivalente a la categoría Inferior. Describiendo su ejecución es capaz de tachar con un aspa 10 cuadrados guiándose del modelo inicial, de un total de 20.

V. RECOMENDACIONES

- Evaluación psicológica integral.

Apéndices
Apéndice A6

CONSTANCIA DE INGRESO 2024

Señores Padres de Familia:

(Apellidos del estudiante)

Por medio de la presente, nos es grato saludarlos y al mismo tiempo felicitarlos por el ingreso de su menor hijo(a) (**Nombres y Apellidos**) al nivel de **1º primaria** de nuestra institución educativa.

De igual manera, habiendo realizado la evaluación psicológica como parte del proceso de incorporación de su hijo(a), el colegio considera necesario continuar estimulando aquellas áreas o procesos involucrados en su desarrollo integral, durante los meses previos al inicio del año escolar 2024.

Por tanto, se sugiere realizar las siguientes recomendaciones:

De acuerdo con los resultados, es importante fortalecer y estimular, las siguientes áreas:

- Evaluación psicológica integral

Al cumplir con las evaluaciones arriba mencionadas, les agradeceremos ingresar los informes solicitados con carácter de urgencia por la Mesa de Partes. La fecha límite será el 13 de noviembre del 2023.

Los informes deben ser emitidos por un centro psicológico o un especialista en la materia, debidamente colegiado. No se aceptarán informes provenientes del colegio o nido anterior.

Sin otro particular, quedamos de ustedes,

Cordialmente,

Secretario Académico