

92



Universidad Tecnológica Empresarial de Guayaquil

Facultad de Educación a Distancia y Postgrado

Diplomado Superior en Diseño y Aplicación
de Modelos Educativos

PROYECTO DE MEJORAMIENTO DE LAS CONDUCTAS
INADAPTATIVAS QUE PRESENTAN ALGUNOS CADETES DEL
COLEGIO MILITAR "INTE. HUGO ORTIZ "

Diplomante: Psic. Ivo Jofré Farfán González

Tutor: MSc. Enrique Vélez



Guayaquil, 11 de Marzo del 2006

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA EMPRESARIAL DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE EDUCACIÓN A DISTANCIA Y
POSTGRADO

DIPLOMADO SUPERIOR EN DISEÑO Y
APLICACIÓN DE MODELOS EDUCATIVOS

PROYECTO DE MEJORAMIENTO DE LAS
CONDUCTAS INADAPTATIVAS QUE
PRESENTAN ALGUNOS CADETES DEL
COLEGIO MILITAR "TNTE. HUGO ORTÍZ"

DIPLOMANTE: PSIC. IVO JOFRÉ FARFÁN GONZÁLEZ.

TUTOR: MSC. ENRIQUE VÉLEZ.

GUAYAQUIL, 11 DE MARZO DEL 2006

AGRADECIMIENTO

SINCERO A LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA EMPRESARIAL DE GUAYAQUIL, POR PERMITIRNOS ESTA CAPACITACIÓN, QUE REDUNRARÁ EN NUESTROS HIJOS Y EDUCANDOS.

Y DE MANERA MUY ESPECIAL, A LAS AUTORIDADES DEL COLEGIO MILITAR “TNTE. HUGO ORTÍZ G.”, DEL PERÍODO 2005-2006, QUIENES ACERTADAMENTE Y TRATANDO DE QUE SU PERSONAL CADA DÍA SEA MÁS PROFESIONAL Y EFICIENTE, NOS AYUDARON A PARTICIPAR EN ESTE DIPLOMADO.

HAGO EXTENSIVA MI CONSIDERACIÓN Y RESPETO A MIS ESTIMADOS CADETES Y PADRES DE FAMILIA, QUIENES COLABORARON EN LA INVESTIGACIÓN. TAMBIÉN A MI TUTOR DE TESIS MSC. ENRIQUE VÉLEZ.

DEDICATORIA

A AQUELLOS QUE ME HAN ENSEÑADO A SER UN BUEN PADRE Y PSICÓLOGO.

A MIS PADRES, A MI ESPOSA Y A MIS HIJOS POR QUIENES CADA DÍA, AUMENTO MIS CONOCIMIENTOS, PARA DAR UN MEJOR EJEMPLO.

ÍNDICE:

Agradecimiento.

Dedicatoria.

Resumen:

Proyecto para mejoramiento de las conductas inadaptativas que presentan algunos cadetes del colegio militar "Tnte. Hugo Ortiz G." Pág. 6.

1. Diseño Teórico.

1.1. Introducción.

1.2. Categorías del diseño metodológico.

1.2.1. Planteamiento del problema..... Pág. 7.

1.2.2. Formulación del problema científico.

1.2.3. Objeto de estudio de la investigación.

1.2.4. Objeto de la investigación.

1.2.5. Campo de acción de la investigación.

1.3 Marco teórico.

1.3.1. Antecedentes históricos conceptuales referenciales contextuales. Pág. 8

1.3.3.1 Justificación..... Pág. 56

1.3.3.2 Tareas u objetivos específicos..... Pág. 57

1.3.3.3 Hipótesis o ideas a defender..... Pág. 58

1.4. Diseño metodológico

1.4.1. Población, muestra y tipo de investigación.

1.4.2. Método. Pág. 59

1.4.3. Método empírico.

1.4.4. Método estadístico.

1.4.5. Resultados esperados..... Pág. 60

1.4.6. Descripción del proceso investigativo..... Pág. 61

Aspecto..... Pág. 62 - 65

2. Desarrollo.

2.1 Resultado obtenido..... Pág. 66

2.2. Propuesta..... Pág. 67

2.3. Propuesta de intervención..... Pág. 67 - 68

Función de crianza.

Función de culturización y socialización..... Pág. 69

Función de apoyo y protección..... Pág. 70

Intervención familiar variables y técnicas.

I. Tareas básicas..... Pág. 71

II. Tareas de enfrentamiento.

III. Tareas de desarrollo..... Pág. 72

Propuesta para la orientación e intervención comunitaria en el área

Familiar..... Pág. 74

Metodología a emplear.....	Pág. 76 - 85
Propuesta a desarrollar en la escuela.....	Pág. 82
Propuesta de trabajo a realizar con los cadetes.....	Pág. 102
Título del taller- Las relaciones con los adultos.....	Pág. 103
Con la familia, proponemos el desarrollo de escuelas de padres y madres con diferentes ejes temáticos relacionados a sus roles educativos y a sus vínculos con la institución escolar.....	Pág. 105 – 108
1. Conclusiones.....	Pág. 109
3.1. Recomendaciones.....	Pág. 110
Bibliografía.....	Pág. 111
Anexos.....	Pág. 112
Sanciones.....	Pág. 113
Encuesta.....	Pág. 114

RESUMEN:

PROYECTO PARA MEJORAMIENTO DE LAS CONDUCTAS INADAPTATIVAS QUE PRESENTAN ALGUNOS CADETES DEL COLEGIO MILITAR "TNTE. HUGO ORTIZ G."

El estudio de la conducta humana, cada día se hace más ostensible, dada la inmensa complejidad de las relaciones interpersonales y familiares. La problemática de la relación del hombre con su congénere, es tan acuciante y difícil, que la casi totalidad de los hombres, no tienen una clara conciencia de ello.

Existe una gran variedad de conductas, que son originadas por las motivaciones, incentivos y frustraciones.

Debemos en consecuencia, estudiar al hombre como un ser en proceso de evolución constante y en búsqueda no siempre afortunada de realización plena. Constantemente cualquier individuo o grupo, por desmotivado que se encuentre, podría ser poderosamente estimulado hasta una completa superación. El análisis conciliatorio que estimula la autocrítica y la mejora de la situación ambiental ayudaría a la consecución de esta meta.

Un ejemplo del peligro de la incomprensión de los padres, al calificar la conducta de los hijos, sin observar sus actitudes y malos ejemplos, daría como resultado una verdadera frustración que perduraría por largo tiempo, dando origen a un mal comportamiento.

1. DISEÑO TEÓRICO

1.1. INTRODUCCIÓN:

Siendo el adolescente un ente en proceso de transformación, es indudable la variación de su conducta y la inestabilidad personal.

Podría considerarse que la inadaptación social, inestabilidad emocional, comportamientos violentos, inciden por los cambios bio - psico – social que se efectúan en el ser, los cuales ocasionan modificaciones de conducta, que acompañados por ausencia de padres, o la ninguna comunicación con ellos, o maltrato físico o psicológico estimulan a la indisciplina, violencia, fobia a los estudios, conductas agresivas, hostiles o de aislamiento o de presión.

1.2. CATEGORÍAS DEL DISEÑO METODOLÓGICO

1.2.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

DESCRIPCIÓN DE LOS HECHOS.-

Durante los períodos lectivos: 2003-2004, 2004-2005, 2005-2006, se ha podido observar que un grupo de cadetes, vienen presentando conductas inadaptables, que perjudican la atención de ellos y de otros, en las clases de algunos profesores. Producto de esto es el bajo rendimiento académico y por ende conductual, de los mismos.

CIRCUNSTANCIAS.-

Se hace más frecuente, éstas indisciplinas, con ciertos profesores y en las horas que terminan los recesos, o las últimas horas.

POSIBLES CAUSAS.-

Falta de empatía entre profesor-alumno, desgaste físico, falta de alimentación, ninguna relación con sus compañeros, problemas familiares, falta de afectividad, podrían ser causales de éste comportamiento negativo.

DIFICULTADES SIN RESOLVER.-

Como no se ha resuelto el problema de las conductas inadaptativas, en algunos cadetes, procederé a realizar una investigación, para tratar de solucionar el problema surgido.

ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN.-

Al analizar la situación descrita y las características de éste problema, se definió de la siguiente manera la investigación:

1.2.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA CIENTÍFICO.-

¿Cómo disminuir la presencia de conductas inadaptativas en los cadetes del Colegio Militar "Tnte. Hugo Ortíz G." de la ciudad de Guayaquil, en el año 2006?

1.2.3. OBJETO DE ESTUDIO DE LA INVESTIGACIÓN.-

Comportamientos inadecuados de algunos cadetes del colegio.

1.2.4. OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN.-

Disminuir las conductas inadaptativas en el Colegio Militar.

1.2.5. CAMPO DE ACCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.-

Proceso de manifestaciones conductuales inadaptativas de los cadetes del Colegio Militar "Tnte. Hugo Ortíz G."

1.3. MARCO TEÓRICO.-

1.3.1. ANTECEDENTES HISTÓRICOS, CONCEPTUALES, REFERENCIALES Y CONTEXTUALES

Marco Teórico

Antecedentes Históricos

La psicología es la ciencia que estudia el comportamiento. O al menos, se aduce, se parte de éste, para intentar abordar fenómenos que estarían "detrás" o "más allá" del mismo. Lo cierto es que la conducta se ha constituido en una instancia ineludible, como indicador al menos, lejos de suponer una adscripción al conductismo como filosofía de la psicología.

De hecho, se podría incluso afirmar que de un modo u otro, todas las teorías contemporáneas en psicología son conductistas.

"Como filosofía de la ciencia, el conductismo irrumpió en la escena psicológica dotando a esta disciplina de un objeto propio de conocimiento. La conducta cualesquiera sea la conceptualización que se le haya venido dando a lo largo de este siglo, constituyó el objeto de estudio que le daba especificidad como disciplina científica a la psicología. Y es por ello, que la psicología científica quedó marcada por el conductismo. Aún aquellos que se declaran anticonductistas tienen que aceptar que sus argumentos giran en torno a la demostración de que la psicología estudia 'algo más' que la conducta, y que este 'algo más' forzosamente debe tomar en consideración, como indicador empírico inevitable, a la conducta. Constituyen la gran legión de los conductistas metodológicos, unos de ellos conscientes de su condición, otros todavía vergonzantes de ella." (E. Ribes, 1982)

Para el conductista, la conducta se convierte en la suma total de respuestas aprendidas o condicionadas a los estímulos. Esta postura es calificada como mecanicista o determinista.

Uno de los primeros trabajos referentes a la conducta fueron los de Edward L. Thorndike (1898), el cual realizó varios estudios de conducta en el laboratorio, realizados con gatos, perros y pollos. La conducta estudiada consistía en escapar de un encierro confinante, y se eligieron actos como jalar una cuerda, mover un cerrojo o presionar un pedal, al usarlas como instrumento para escapar de la caja dispuesta. En los trabajos de Thorndike sobre conducta instrumental, cuatro elementos se presentan que antes no habían sido estudiados sistemáticamente; 1. - Reconoció la importancia de observar animales cuya historia fuera conocida y más o menos uniforme, criándolos en condiciones ambientales lo más similares posible. 2. - Reconoció la necesidad de observar repetidamente animales individuales y de hacer observaciones con más de un animal en varias especies, y asegurarse de aplicar sus resultados a los animales en general. 3. - No obstante tener en

cuenta más de un solo acto particular de conducta, sus conclusiones servirían únicamente para ese segmento único de conducta elegida y estudiada, empleando así conductas diversas en varios aparatos diferentes. 4. - Como característica de la ciencia, Thorndike presentó cuantitativamente sus hallazgos.

Además, notó que al situar un animal por primera vez en una "caja-problema", manifestaba numerosas respuestas de lucha, pero difusas. Con el tiempo, una de esas conductas difusas disparaba por azar el mecanismo liberador que abría la puerta, permitiéndolo escapar y obtener una pequeña cantidad de comida. El animal al verse sujeto repetidamente a dicha situación, cada vez presentaba menos conductas superfluas, hasta que con el tiempo, prácticamente sólo manifestaba la que había tenido éxito, y concluyó que los resultados o efectos de la conducta que tuvieron éxito en el pasado deben constituir una importante influencia para determinar las actuales tendencias del animal. Thorndike llamó a esto la Ley del efecto (la capacidad de los efectos de conducta anteriores para modificar los patrones de conducta actual del animal), y que todavía hoy se considera como principio fundamental en el análisis y control de la conducta adaptativa.

Los conductistas no están interesados en los motivos inconscientes de la conducta. Además, consideran que el aprendizaje progresa de manera continua más que en una secuencia de etapas, como en la teoría psicoanalítica.

De acuerdo con la teoría conductista, se llama condicionamiento al proceso de aprendizaje. Existen dos tipos de condicionamiento: condicionamiento clásico y condicionamiento operante.

PÁVLOV: Condicionamiento clásico

El fisiólogo ruso Iván Pávlov (1849 – 1936) descubrió el vínculo entre estímulo y respuesta. Estaba investigando la salivación en perros cuando se dio cuenta de que el animal no solo empezaba a salivar al ver la comida, sino que también

al escuchar los pasos del asistente que se aproximaba. El perro empezó a asociar el sonido de los pasos del asistente con el hecho de ser alimentado.

Pávlov inició entonces una serie de experimentos para probar lo que estaba sucediendo. Presentaba al perro el sonido de un metrónomo y le colocaba en la boca una pequeña cantidad de carne en polvo para provocar salivación.

El perro comenzó a asociar el sonido con la presentación subsecuente de la comida. Obtuvo los mejores resultados cuando el metrónomo precedía al polvo de carne aproximadamente por medio segundo. Se ha denominado condicionamiento clásico a este tipo de aprendizaje asociativo.

El aprendizaje por condicionamiento clásico siempre implica una serie de estímulos y respuestas: un estímulo incondicionado (EI), una respuesta incondicionada (RI), un estímulo condicionado (EC) y una respuesta condicionada (RC). En el ejemplo de Pávlov y sus perros, los estímulos y las respuestas fueron las siguientes:

Estímulo incondicionado (EI): El polvo de carne en la boca del perro que provocaba, sin aprendizaje alguno, la respuesta de salivación.

Respuesta incondicionada (RI): La salivación en respuesta al polvo de carne en la boca del animal; era una reacción innata.

Estímulo condicionado (EC): El metrónomo, que al ser asociado con el polvo de carne adquirió la capacidad de provocar una respuesta.

Respuesta condicionada (RC): La salivación como respuesta al metrónomo solo.

Se considera que el condicionamiento clásico es una forma de aprendizaje porque una conducta ya existente puede ser provocada por un nuevo estímulo.

John B. Watson en 1913 publicó un ensayo, hoy clásico, en cual definía a la psicología como ciencia de la conducta y la denominaba Conductismo. En dicho ensayo afirmaba que el estudio de la conducta podía lograr un status independiente dentro de las ciencias y que su meta podría predecir y controlar

la conducta de todos los animales, sin necesidad de dar preferencia a los seres humanos. El conductista no necesita relacionar sus estudios con ratas y gatos con la conducta humana, de la misma manera que el zoólogo no necesita relacionar su disección de ranas y gusanos con la anatomía humana.

El adoptar la conducta como tema de observación dio a la nueva Psicología ese necesario observador independiente y objetivo. Al insistir en que la conducta era tema independiente de una ciencia dedicada a predecirla y controlarla, al hacer hincapié en que se hiciera un análisis microscópico del ambiente y del comportamiento en términos de estímulo-respuesta, como vía para el entendimiento de los complejos patrones de conducta. Watson creyó ver un mecanismo que explicaba los múltiples ajustes complejos y sutiles que los organismos adultos, incluyendo el hombre, hacían en su ambiente. Sin embargo, iba a resultar un fracaso intentar forzar toda la conducta en el modelo de los reflejos condicionados propuesto por Pavlov. La tarea de la ciencia conductual propuesta por Watson es compilar y predecir todas las correlaciones estímulo-respuesta heredadas y adquiridas que un organismo dado pueda exhibir.

SKINNER: Condicionamiento Operante

El segundo tipo es el condicionamiento operante, que consiste en aprender de las consecuencias de la conducta. De acuerdo con B.F. Skinner (1904-1990), quien acuñó el término, nuestra conducta opera en el ambiente para producir consecuencias, que pueden ser recompensas o castigos. La naturaleza de las consecuencias determina la probabilidad de que la conducta vuelva a ocurrir.

Puesto de manera sencilla, si nuestra conducta da por resultado una recompensa (un reforzamiento positivo), se incrementa su probabilidad de ocurrencia. Si nuestra conducta da por resultado un castigo, disminuye la probabilidad de que ocurra dicha conducta. En resumen, el condicionamiento operante es el tipo de aprendizaje en que la probabilidad de ocurrencia de la conducta depende de sus consecuencias. Este principio tiene numerosas aplicaciones en la crianza infantil y el aprendizaje de adultos.

En 1953 B.F. Skinner, a la luz de los hallazgos y la sistematización del estudio del comportamiento propuesto por Watson, publicó Science and Human Behavior, que intentó explicar los principios del condicionamiento operante a una amplia variedad de comportamientos humanos. El condicionamiento instrumental (también llamado operante) es otro proceso fundamental con que se explica la génesis de conducta. En este tipo de condicionamiento, el organismo debe emitir la respuesta o conducta deseada para obtener un refuerzo, es decir, la respuesta cumple una función instrumental en la obtención de un premio o reforzador, que además, éste último deberá ser contingente (asociados en el tiempo, entre la respuesta y el reforzador).

Si bien se supone que un refuerzo mantiene cierta conducta, también lo es porque gracias a ella (determinada conducta) se evitan ciertas consecuencias aversivas en la vida del sujeto. Pero tal vez su persistencia pueda deberse a otro estímulo que ofrece un refuerzo positivo.

La modificación de la conducta (tal como la entendía Skinner) no se limitaba al consultorio del psicoterapeuta sino también aplicaba en las aulas de las escuelas, en las correccionales para jóvenes, en las salas de los hospitales psiquiátricos, en las empresas, en las clínicas para la cura de disfunciones sexuales y en la literatura sobre el tema de autoayuda,

BANDURA: Teoría del aprendizaje social

Los teóricos del aprendizaje social aceptan la idea de que la conducta es aprendida y que el ambiente influye en el desarrollo, pero rechazan la postura mecanicista de que la conducta es modificada como respuesta a los estímulos en un proceso en que no participa la mente.

La teoría del aprendizaje social hace hincapié en el papel que la cognición y las influencias ambientales juegan en el desarrollo. Considera que los seres humanos somos criaturas pensantes con cierta capacidad de autodeterminación, y no sólo robots que muestran la respuesta B cuando se introduce el estímulo A. Supone que podemos pensar en lo que esta sucediendo, evaluarlo y modificar, en consecuencia nuestras respuestas.

Bandura, psicólogo de Stanford, es uno de los exponentes contemporáneos más importantes de la teoría del aprendizaje social. Afirma que los niños aprenden observando la conducta modelada por los demás, e imitándola. Así, un niño puede observar a otro que juega pelota: la forma que sostiene el bate y como lo balancea, la forma en que corre las bases y en que atrapa y lanza la bola. El niño aprende las reglas del juego observando a los otros. Cuando recibe la oportunidad, intenta imitar lo que ha visto en los modelos. Los niños son grandes imitadores, imitan el cuidado que los padres dan al bebé, los imitan al cortar el césped o al aprender a comer, hablar, caminar o vestirse.

Una vez imitada, la conducta puede ser fortalecida o debilitada mediante recompensas o castigos. La conducta también es influenciada al observar que otros son reforzados o castigados. Por ejemplo, suponga que los niños vieron que el adulto era reforzado por golpear al muñeco bobo. Su propia conducta agresiva se vería incrementada por reforzamiento vicario. Si la conducta agresiva del adulto hubiera sido castigada, la conducta agresiva del niño disminuiría debido al castigo vicario. Así, los niños aprenden a comportarse tanto por el modelamiento como al observar las consecuencias de su propia conducta y la de los demás.

Antecedentes conceptuales y Referenciales

Trastornos Conductuales

Los adolescentes y sus padres suelen quejarse cada uno de la conducta del otro. Los padres con frecuencia sienten que han perdido cualquier tipo de control o influencia sobre sus hijos. Por su parte, los adolescentes, al mismo tiempo que desean que sus padres sean claros y les suministren una estructura y unos límites, sin embargo, se toman a mal cualquier restricción en sus libertades crecientes y en la capacidad para decidir sobre sí mismos. Los desacuerdos son frecuentes, ya que la persona joven lucha por forjar una identidad independiente. Aunque todo esto es bastante normal, lo cierto es que la situación puede alcanzar un punto en el que los padres realmente pierdan el control, no sabiendo dónde están sus hijos, quiénes son ellos o qué les está

pasando. La experiencia sugiere que los adolescentes tienen una mayor probabilidad de tener problemas

La definición o delimitación conceptual de lo que constituyen los trastornos conductuales es una tarea muy difícil, debido a que son demasiadas y muy complejas las variables implicadas en su manifestación y evolución.

Lamentablemente no existe un consenso por parte de aquellos investigadores cuyo centro de interés es el comportamiento humano y aquellos profesionales que se ocupan de la evaluación y modificación de la conducta.

El gran problema que entraña la multivocidad que existe en relación al fenómeno de los trastornos conductuales se relaciona con la dificultad de erigir una praxis adecuada al tratamiento y remisión de tales agrupaciones sintomáticas. En otras palabras si no logramos elaborar un constructo conceptual operacional que, por un lado contenga en su matriz la complejidad de los factores que inciden en la presencia de los trastornos conductuales, y por otro, que aúne las diversas perspectivas de las distintas disciplinas que centran su mirada en el estudio y tratamiento de tales trastornos, las posibilidades de llevar a cabo acciones coherentes y sinérgicas se reducen notablemente y por lo tanto a la acción desgajada y parcializada de profesionales cuyo éxito o fracaso depende de variables de carácter idiosincrásico.

En razón de los argumentos arriba esgrimidos es fundamental comenzar por problematizar el concepto de "trastorno de conducta" enfrentándolo a aquellos elementos que dificultan su delimitación. Para este fin es necesario contar con una definición intuitiva de lo que podría entenderse por trastornos conductuales, para luego, a partir de ella, inferir aquellas variables que serán fundamentales para comprender con mayor profundidad este fenómeno.

Los trastornos de conducta en general constituyen un constructo categorial que aglomera una serie de síntomas referidos a patrones conductuales o estilos de comportamientos considerados "anormales" o "disfuncionales" por parte de un individuo. Pero ¿Cuál es el contenido de éstos comportamientos?, ¿qué tipo de

individuo es quien los sufre?, ¿en base a qué criterios se definen como "anormales"?

Tipos de comportamientos

El tipo de conducta que expresan generalmente estos trastornos son aquellas denominadas conductas disruptivas, y reciben tal nombre debido a que su presencia implica la interrupción o desajuste en el desarrollo evolutivo del niño imposibilitándolo para crear y mantener relaciones sociales saludables, tanto con adultos como con los miembros de su cohorte. El mundo social del niño, o bien se ve muy reducido debido al quiebre de los contactos sociales y por lo tanto deja de ser un ambiente nutricional para la personalidad del niño, o bien recibe de él señales negativas acerca de su persona que minan su autoestima distorsionando la imagen de sí mismo y afirmando contenidos de identidad exógenos derivados del impacto de la estigmatización.

Otro tipo de conductas habitualmente presentes en los niños y adolescentes que sufren este tipo de trastornos son las denominadas conductas de carácter negativo o negativistas y que se relacionan a un tipo especial de comportamiento que desafía los mandatos de los padres o bien de otras personas mayores a quienes tendría que deberle respeto. (ej: profesores, tíos, abuelos, etc.) El niño se comporta de manera insumisa y obstinada efectuando acciones que buscan molestar a las figuras de autoridad (véase *trastorno negativista desafiante en el DSM IV-TR, 2002*). Este tipo de conductas generan muchas preocupaciones por parte de los padres debido a que por un lado el comportamiento del niño produce un desgaste significativo en la dinámica familiar, principalmente en la relación de pareja, y por otro que los actos rebeldes del niño movilizan una serie de señales sociales negativas por parte de las demás personas con respecto a la creencia en que su conducta se debe al fracaso en la crianza por parte de los padres. Este efecto psicosocial de la conducta del niño se convierte en un estresor psicosocial para la familia a quien, además del problema del niño, se le suma el aislamiento social.

Por último otro tipo de comportamientos que aparecen con frecuencia en los trastornos conductuales son aquellos que encarnan una trasgresión a las

normas sociales y que ponen al niño en un abierto conflicto con los estatutos normativos institucionales por un lado, y con los códigos residuales (implícitos) que fundan los vínculos sociales más íntimos, principalmente familiares. Este tipo de comportamientos son los que generalmente desencadenan las peores consecuencias, debido a que un niño en conflicto con las normas sociales puede llegar a ser víctima de la acción institucional de los mecanismos de control social desencadenándose un proceso de *institucionalización* que terminaría afianzando las conductas perturbadoras del niño como formas cristalizadas en la personalidad.

El tipo de conductas señaladas son las que generalmente se reconocen en los sistemas de clasificación más utilizados (DSM IV-TR y CIE-10) y por lo tanto aquellas que sirven de guía para el diagnóstico de los diferentes tipos de trastornos conductuales. Sin embargo, es necesario considerar que, tal como lo especifica el DSM IV-TR, los trastornos de conducta forman parte de los trastornos que tienen su aparición durante la infancia y la adolescencia, y por lo tanto el tipo de comportamientos que los niños presenten debe ser cotejado con los procesos concomitantes a su desarrollo evolutivo. No hay que olvidar que muchas conductas que se consideran inapropiadas en una determinada fase del desarrollo no lo son en otra fase. Por lo tanto el eje o prisma para definir la adecuación o inadecuación de un determinado comportamiento debe ser la mirada desde el desarrollo evolutivo normal de los individuos.

Un diagnóstico adecuado de los trastornos de conducta resulta una tarea bastante compleja, debido a que entraña la necesidad de que el profesional que lo lleva a cabo tenga la habilidad de poder diferenciar aquellas variaciones evolutivas que no se encuentran fuera de los límites de la normalidad, de aquellas que conllevan un daño al desarrollo del niño, ya sea por que produzcan una alteración de éste o por que puedan remitirnos a procesos patológicos que dificulten el progreso evolutivo de la persona.

La inclusión de la perspectiva del desarrollo evolutivo en el estudio del comportamiento perturbador conlleva entonces el esfuerzo de penetrar en la ontogénesis de los procesos evolutivos, tanto adaptativos como

desadaptativos, y de relativizar las significaciones del comportamiento infantil "perturbado" en el curso del desarrollo filogenético de estos procesos.

El problema de la anormalidad

Hablar de normalidad o anormalidad es en esencia hablar de criterios, de puntos de vista, de consensos por lo que brevemente explicaré cuáles son los criterios más utilizados y cuales son sus énfasis.

Existe la inclinación a considerar como normales aquellas conductas que se dan con mayor frecuencia entre la población, en el caso que nos interesa, en la infancia, esto es entender la normalidad como media y constituye el modelo estadístico comúnmente conocido que utiliza como base un criterio dimensional frecuencial, en este sentido aquella conducta que es anormal, lo sería en esencia por el alejamiento de la curva normal en la ejecución de un comportamiento, o sea su grado de varianza. La gran crítica que se le plantea a este modelo es que no considera los extremos, tanto los "infradotados" y los "superdotados" se alejan de la normalidad, y por otro lado que homologa la diferencia con la anormalidad, y como es sabido no siempre ser diferente implica ser anormal.

Otro modelo o criterio de distinción entre lo normal y lo anormal es considerar la normalidad como ideal, este criterio deviene de una vertiente psicoanalítica de acuerdo con la cual la normalidad integral constituiría una utopía, un ideal que se pretendería alcanzar, pero que nunca se alcanzaría. El peligro y dificultad que entraña es la sobrepatologización de la realidad humana y su poca funcionalidad para diferenciar normalidad de anormalidad en el continuo que supone.

Otro criterio constituye en concebir la normalidad como ajuste en referencia a que supone en los individuos la capacidad de adaptación del sujeto a su medio, relegando todo aquello que dificulte el fortalecimiento de los vínculos de las personas con el medio que le brinda protección y salud al plano de la patología. Desde esta perspectiva anormal sería todo aquello que se volcara en contra del encuentro armónico entre el hombre y su entorno. el peligro que subyace a

este criterio es la elevación del concepto de la adaptación al plano de la plenitud y el equilibrio sin considerar que muchas veces la sobreadaptación puede constituir una patología en sí misma, debido a la pérdida de creatividad que conlleva el sobreconsenso, o la absolutización de la norma colectiva como moral y ética individual.

Desde estas tres formas generales de entender las distinciones entre lo normal y lo anormal se desprenden los criterios que se desarrollan en el plano más cercano del diagnóstico de los trastornos conductuales. Sólo por considerar algunos puedo nombrar, el *sufrimiento personal* que implica la percepción del propio sujeto respecto al sufrimiento que le produce su problema; *la falta de adaptación*; *irracionalidad de la conducta*; *sensación de malestar del evaluador*; *condición biológica*; *violación de códigos implícitos*; *inadaptación a roles sociales*, etc.

Por último es necesario comprender que la conducta humana es dimensional, o sea que cualquier acción llevada a cabo por una persona se inscribe en más de un eje dimensional, Frecuencia, cantidad, calidad, intensidad, etc. y que por lo tanto una visión más simple, con menos intersticios constituiría una visión tubularizada sin bases en la naturaleza compleja del ser humano.

Trastorno Disocial (conduct disorder)

El trastorno disocial forma parte de lo que el DSM IV-TR especifica como uno de los trastorno de aparición en la infancia y la adolescencia, encontrándose en el subgrupo de los trastornos de la conducta perturbadora junto con el TDAH (trastorno por déficit atencional con hiperactividad) y el trastorno negativista desafiante.

Su principal rasgo constituye el ser un *"un patrón de comportamiento persistente y repetitivo en el que se violan los derechos básicos de los otros o importantes normas sociales adecuadas a la edad del sujeto"*(criterio A DSM IV-TR año 2000) se trata por supuesto de desviaciones cualitativa y cuantitativamente más pronunciadas que la simple "maldad infantil" o la "rebeldía adolescente". Por lo general implica la participación consciente por

parte del niño o adolescente en actos que involucran un conflicto con la normativa social o con los códigos de convivencia implícita en las relaciones en sociedad.

Los tipos de comportamientos que se presentan en el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM IV-TR) pueden ser operacionalizados en cuatro categorías o agrupaciones:

1. comportamientos agresivos:

- inicio de peleas
- portar armas
- actos crueles contra personas
- contra animales
- robo con violencia
- violaciones
- raras veces homicidio

2. comportamientos no agresivos con daño a la propiedad privada. (no hay daño a personas)

- ocasionar incendios
- romper vidrios
- dañar automóviles
- actividades vandálicas en la escuela
- daño a la propiedad pública y privada en general

3. fraudes o robos.

- mentiras
- timos
- falsificaciones
- romper compromisos y promesas para sacar provecho
- hurto
- robos a tiendas

3. violaciones a las normas

- normas escolares
- cimarras (huidas de clases)
- normas familiares
- fugas
- ausentismo laboral (en mayores)
- sexualización de la conducta
- ingesta de alcohol y drogas

La presencia de un trastorno disocial implica un daño a la actividad normal del sujeto, esto se relaciona a lo que el DSM especifica como un deterioro clínicamente significativo en las actividades (escolares, sociales, laborales) del sujeto, situación que se convierte en el principal factor de reproducción de las conductas perturbadas de los sujetos. El mundo se va volviendo progresivamente hostil y el niño que padece un trastorno disocial va captando esas señales y las va incorporando. El ser "malo" se construye socialmente y por lo general responde a una forma en que el sujeto busca defenderse de ese afuera que no lo considera o lo condena. Principalmente en los niños las implicancias sociales de su conducta constituyen el vuelco de considerar el espacio social como una fuente nutritiva para su desarrollo, a representar todos los valores que lo niegan como ser humano, la no aceptación de su etiqueta de infrahumanidad lo induce a identificarse progresivamente con valores "contraculturales" en abierta oposición con los escolares- institucionales y familiares.

Síntomas Asociados al Trastorno Disocial.

En los chicos que presentan este tipo de trastorno suele evidenciarse una falta de empatía, que en muchos casos se relaciona a una falta de conciencia con respecto a las dimensiones de las consecuencias que sus actos tienen en los demás. Tal vez es necesario indicar que esta falta de conciencia se relaciona menos con dificultades de tipo psicótico que con procesos del desarrollo evolutivo que no han tenido una maduración suficiente. En algunos casos los niños experimentan distorsiones con respecto a las intenciones que proyectan

en los demás a partir de sus acciones, o sea muchas veces el niño atribuye intenciones negativas a los actos de los otros niños o personas que no necesariamente tienen esa intención, esto se debe principalmente a procesos de enseñanza-aprendizaje provenientes del plano familiar. En este caso existiría un aprendizaje de un determinado sistema de valores y creencias que induciría al niño a actuar con estereotipos negativos hacia los demás, lo cual podría encontrar su explicación en sistemas autoritarios de crianza o bien es pautas distorsionadas o abusivas. Es necesario aquí también diferenciar este tipo de distorsión cognitiva aprendida, de las distorsiones típicas de trastornos del pensamiento y la conciencia. Este complejo sistema de creencias idiosincrásico tiene su base en las experiencias tempranas del niño y actúa como paradigma justificativo de la violencia o la conducta agresiva. Es decir, ante a un sistema hostil frente a mí, actúo con hostilidad (hostilidad responsiva). Hago énfasis en esto dado que, no comprender cuál es el papel de los sistemas de creencias en la presencia de conductas agresivas nos induce a un diagnóstico totalizador, sesgado e irresponsable.

Otro síntoma que cobra materialidad en el Trastorno Disocial es la falta de culpa. El niño no siente remordimientos por sus actos los cuales cuentan para él con una justificación legítima, "le pegué porque me molestó" el evento no cobra más dimensiones que esas. En otras palabras, pareciera ser que además el niño que sufre un trastorno disocial actúa basándose en la ley de la totalidad, sin importar la intensidad del acto que molesta al niño la respuesta es total e inmediata. En muchos casos el niño aprende a utilizar la culpa fingida para aminorar el castigo, esto se puede concebir como una culpa instrumental debido a que utiliza la emoción fingida para evitar o amortiguar el castigo. Otras veces los niños acusan de sus actos a sus propios compañeros generando quiebres a lealtades implícitas, utilizan la coerción para evitar que los delaten, o cualquier artimaña para no enfrentar el castigo.

Es especialmente relevante el conflicto con la autoestima a que se ve enfrentado el niño debido al aparato social-institucional que entrega señales negativas acerca de él, un claro ejemplo es el fracaso académico que conlleva la etiqueta de niño burro, o bien el rechazo en los juegos, las palabras hirientes

del profesor, etc. Hablamos antes que muchas veces la escalada de agresión es tributaria de la necesidad de defenderse frente a este mundo hostil que lo rechaza.

Los niños con Trastorno Disocial, por lo general tienen poca tolerancia a la frustración, actúan de manera impulsiva y no suelen asumir internamente la responsabilidad de sus actos. En muchos casos el trastorno cursa con un aumento en la promiscuidad, sensualizando las conversaciones, instigando sexualmente a sus compañeros, etc. Se debe, en este sentido, indagar bastante acerca de las condiciones de vivienda del niño, dado que en casos de hacinamiento esta sobreinquietud sexual es algo normal, o en patrones sensualizados de crianza.

En muchos niños y adolescentes con Trastorno Disocial cobra relevancia la presencia de la ideación suicida que está muy relacionada con el malestar concreto y real que siente el niño al ver como el mundo de sus relaciones sociales se aleja y lo hacen sentir mal, el rechazo social, el aislamiento, la crisis familiar, el deterioro de la calidad de vida del niño, son motivos bastante fuertes como para querer o bien pensar en la idea de la autodestrucción. Ellos sienten que no hay lugar para ellos en el mundo y precisamente esa es la señal que constantemente nosotros les estamos enviando.

Consecuencias Derivadas de un Trastorno Disocial

Una de las consecuencias más terribles para el desarrollo del niño la constituye el alejamiento del sistema escolar. Esta deserción escolar constituye un sino trágico en la vida del adolescente, debido a que este alejamiento constituye el primer paso hacia los valores contraculturales. La marginalidad del sistema social integrado produce estrategias alternativas de socialización, y de autovaloración, que por lo general se ubican en aquellas culturas que se erigen en la periferia del sistema.

*→ y un mundo
gracias a la*

Muchas niñas comienzan a mantener relaciones sexuales a temprana edad, o bien comienzan a descubrir, primero por desafío a las reglas después por necesidad, que pueden obtener un beneficio económico de esto. La

prostitución es una consecuencia bastante común en niñas que sufren este tipo de trastornos con la consecuencia secundaria, pero no menos importante, del embarazo adolescente. Las niñas que deciden quedarse con sus hijos difícilmente logran darle algún bienestar, otras los abandonan condenándolos a una vida institucionalizada y muchas veces precaria.

Una gran cantidad de casos degeneran en trastornos por abusos de sustancias o en conflictos serios con la justicia esto desencadena la acción judicial de las instituciones pertinentes, desarrollándose un proceso denominado proceso de inadaptación social que implica la adquisición de un ethos personal construido en base a una carrera erigida en la institucionalidad primero y en la criminalidad después. Existe una apropiación subjetiva del "título" de delincuente, en este caso la categoría o cuerpo conceptual de "judicial" encarna en un sujeto que asume esta categoría como una señal interna de identidad.

Factores de Riesgo o Predisposición para el Trastorno Disocial

Familias desestructuradas: muchas veces la falta de precisión en la definición de los límites al interior de la familia genera confusiones en la adquisición de valores en el niño y en el desarrollo moral. El fracaso en las pautas de crianza familiares que no logran imponer límites a la conducta de los niños puede generar choques de gran intensidad entre el corpus normativo familiar y el corpus normativo escolar, lo que se puede traducir en un niño desorientado y confundido en función del cómo actuar adecuadamente. Las señales contradictorias son resueltas de la forma menos compleja (la insumisión) aunque el costo de esta decisión pueda traer consecuencias devastadoras.

Incompetencias parentales: es indudable que el estilo de enseñanza de los padres es fundamental en la adquisición de patrones comportamentales en los niños. Así, ordenes claras y consistentes permitirán al niño el tener una noción coherente de lo que le piden. El tratar de respetar los castigos, la no contradicción por parte de los padres, el reforzamiento positivo y negativo en las situaciones oportunas en que sean necesarias, son todas acciones que pueden favorecer el surgimiento de formas conductuales adaptativas en los niños. Por supuesto la falta de estas garantías genera conductas

distorsionadas y no adaptativas en los diferentes contextos en los que el niño se desenvuelve.

Carencia de vigilancia: se entiende esta como la falta de control con respecto a la situación en la que el niño se encuentra, por ejemplo saber con quién está, dónde está, qué está haciendo, etc. Sin la posibilidad de saber responder a estas preguntas es muy complejo tratar de detectar cuáles son las variables que están perjudicando el desarrollo del niño. Muchas veces el seguimiento del niño no es posible porque ha sido una estrategia que ha producido quiebres con el niño y por lo tanto se percibe el alejamiento con los padres como una situación inevitable, otras veces el alcoholismo de algunos padres o algunas enfermedades mentales no les faculta para poder desarrollar este proceso de control, o bien los padres se encuentran muy enfrascados en su situación de pareja (ej. conflictos matrimoniales) y no le prestan la suficiente atención a los procesos del niño, etc.

Trastornos de conducta en el ámbito escolar

El primer punto a considerar es la dificultad que existe en la comunicación entre los profesionales de la salud mental y los de la educación. Definitivamente pareciera ser que ambos mundos se encuentran divorciados por los celos de sus objetivos disciplinares.

Es fundamental incrementar el desarrollo de vías o canales de comunicación interdisciplinarias con el fin de favorecer el intercambio de comunicación entre estos dos contextos. Así los informes por parte de psicólogos deberán ser sumamente claros, sin tantos tecnicismos, lo cual podría posibilitar traducir esos informes psicológicos en programas educativos especiales.

El concepto de *Necesidades Educativas Especiales (NEE)* constituye una herramienta conceptual muy apropiada para intervenir a nivel educativo en los casos de niños con trastornos de conducta, debido que su función principal es orientar sobre aquellos déficit en el área del aprendizaje por parte de los chicos que sufren distintos trastornos, por lo que se orienta a los problemas del área educativa.

"Un alumno tiene una necesidad educativa especial cuando presenta algún tipo de problema que influye negativamente en su aprendizaje, lo que implica hacer modificaciones en los recursos materiales; didácticos y personales para superar su dificultad" (Joaquín Díaz Atienza, 2001) Desde esta perspectiva se da relevancia a la particularidad de los niños con trastornos de distinto signo. No es el trastorno en sí el que importa sino su relación con los procesos educacionales involucrados. El concepto de NEE apunta a descubrir cuáles son las competencias involucradas en los problemas educacionales que presenta el niño y luego destina sus esfuerzos a fortalecer dichas competencias, entendidas éstas como habilidades, procesos y resultados asociados a la eficacia en la adaptación ambiental. En el caso particular del Trastorno Disocial, las competencias involucradas serían aquellas ligadas a las conductas relacionadas al cumplimiento y aceptación de las normas sociales propias de la edad.

Los programas de modificación de conducta.

.Los programas de modificación de conducta (PMC) son aquellos que están orientados tanto a la adquisición o el incremento de comportamientos adaptativos, como a la extinción o disminución de aquellos que no lo son.

Se entiende como comportamientos adaptativos aquellos que le van a permitir al niño integrarse a ciertos grupos sociales, ya sea en el ámbito educativo, social, afectivo o emocional. Estos comportamientos se regulan de acuerdo a las reglas tanto implícitas como explícitas que marca la sociedad como buenos o malos.

Estos programas incluyen tanto la estructura de los mismos, así como sus objetivos, primordialmente terminales, y las estrategias que han de seguirse para su logro y manejo de contingencias, modelamiento, ayudas, restricción de estímulos, etc.

Por otra parte la intervención conductual se puede definir como todas aquellas acciones (o inacciones concientes) en las que participan maestros y padres para ampliar las probabilidades de que los niños, en forma individual y en

grupo, manifiesten comportamientos eficaces que les resulten satisfactorios en lo personal además de ser productivos y aceptables en términos sociales.

Siguiendo esta línea de pensamiento es importante mencionar que para la realización de un programa de modificación de conducta es necesario realizar un diagnóstico del niño tomando en cuenta 2 aspectos importantes:

1. El estudio del comportamiento humano (evaluación conductual)
2. La aplicación de principios y relaciones funcionales que rigen la conducta; es decir la propia intervención conductual.

El diagnóstico consta de dos partes, en la primera se observa al niño y se evalúan las siguientes áreas: conductas básicas, habilidades sociales y de adaptación, habilidades académicas y conductas problemas. En la segunda parte es una entrevista con los padres que nos permite complementar la información obtenida en la primera parte, detectar problemas hogareños y hacer contacto con el medio social y cultural del individuo. En cada una de las áreas de la primera parte se evalúan los siguientes repertorios:

- ESTABLECIMIENTO DE LOS OBJETIVOS DE LA INTERVENCIÓN:

El objetivo en esta etapa es, definir que se pretende alcanzar con la intervención ya sea a corto o largo plazo.

La labor del modificador de conducta será decidir que aspectos hay que modificar, así como el establecimiento de orden de prioridades y la manipulación de las variables relevantes.

- SELECCIÓN DE LOS PROCEDIMIENTOS TERAPEUTICOS Y PUESTA EN PRÁCTICA DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN.

El objetivo en esta etapa será la selección de los procedimientos utilizados en la intervención, y la puesta en práctica de las técnicas de tratamiento, así como la evaluación y control de las variables controladas en la intervención.

La labor del modificador de conducta es informar, entrenar y poner en práctica las estrategias específicas en cada individuo. El informar al paciente le

permitirá conocer sus limitaciones así como sus habilidades, el entrenamiento en la utilización de las herramientas o estrategias será fundamental para el desarrollo de las mismas ya que muchas de las veces no es suficiente dar la indicación al individuo sino que se requiere de la asesoría del modificador de conducta para lograr mejores resultados.

EVALUACION DE LOS RESULTADOS:

El objetivo es contrastar los datos y comprobar la confirmación de las hipótesis formuladas. La intervención termina con la evaluación post intervención.

Es importante realizar esta parte ya que muchas de la veces solo nos enfocamos en los avances del niño, sin corroborar que los mismos se deben a nuestra intervención, con esto no quiero decir que la intervención no sea de utilidad pero en algunas ocasiones existen otras variables que intervienen en el cambio o modificación de la conducta del niño.

La participación de padres y maestros es indispensable para la obtención de mejores resultados ya que estos están con contacto con el niño el mayor tiempo posible y de ellos depende los avances o retrocesos del niño.

Procedimientos fundamentales para la adquisición de conductas.

EL REFORZAMIENTO

Es un conjunto de reglas que se aplican en el proceso de modificación de la conducta. Cuando se plantea y se pone en marcha un programa de cambio conductual, quien modifica el comportamiento debe basarse en buena medida en estos principios para obtener buenos resultados:

- El reforzamiento depende de la manifestación del comportamiento meta. Es decir que se debe reforzar solo el comportamiento a cambiar y hacerlo solamente después de que se manifiesta dicho proceder.
- El comportamiento meta debe reforzarse inmediatamente después de que se ha manifestado. Esto es muy importante en etapas iniciales de la modificación de conducta.

- Cuando el comportamiento meta se alcanza en un nivel satisfactorio se refuerza en forma intermitente.
- Es importante la aplicación de reforzadores sociales. Esto con la finalidad de que el niño no solo este esperando su premio o reforzador sino que también lo haga por una satisfacción de un logro personal.

TIPOS DE REFORZADORES:

1. REFORZAMIENTO POSITIVO:

Es el incremento en la frecuencia de una respuesta cuando esta es inmediatamente seguida por una consecuencia particular. Esta última puede ser tanto la presentación de un reforzador positivo como el retiro de un reforzador negativo. El reforzamiento positivo se distingue porque produce consistentemente un aumento en la probabilidad de presentación de la conducta, es decir que hace más factible que determinada conducta se presente con mayor frecuencia en un futuro.

Ejemplos de reforzamiento positivo y negativo: en una niña que esta encargada de algunas labores de la casa y no quiere hacer tarea.

REFORZADOR POSITIVO: Si haces la tarea te doy un dulce. (es decir, te doy algo que te guste)

REFORZADOR NEGATIVO: Si haces la tarea no lavas la losa. (es decir, te quito algo que no te guste)

2. REFORZAMIENTO NEGATIVO:

Se llama reforzamiento negativo al aumento en la probabilidad de que una respuesta se presente como consecuencia de la omisión de un estímulo u objeto. No basta la simple ausencia del objeto o hecho para que la respuesta sea reforzada negativamente, sino que es fundamental que la respuesta sea el medio a través del cual se retire o excluya aquel objeto o hecho, es decir la desaparición del hecho o estímulo debe ser una consecuencia de la conducta.

Tanto el reforzamiento positivo como el reforzamiento negativo aumentan la posibilidad futura de las conductas. Lo que los distingue es que, en el positivo, la consecuencia es un hecho u objeto que se presenta después de la conducta, en cambio, en el negativo, la consecuencia de la adquisición conductual, es la desaparición de un objeto o hecho que se presenta antes de la conducta terminal.

MOLDEAMIENTO POR APROXIMACIONES SUCESIVAS:

Lo primero que se tiene que hacer es definir de la manera más precisa posible cual es la conducta final que deseamos obtener. Una vez que se ha definido dicha respuesta terminal, se comienza por elegir una conducta mas amplia dentro de la cual este incluida la que hemos previsto, o que tenga alguna semejanza formal con ella. Luego de elegida aquella conducta que por supuesto el sujeto debe mostrar dentro de su repertorio, se la refuerza consistentemente hasta que se presente con frecuencia.

El paso siguiente consiste en restringir la amplitud de esta conducta y hacerla cada vez más parecida a la conducta deseada, mediante un reforzamiento de índole diferencial.

Este procedimiento promueve la adquisición de nuevas conductas a través del reforzamiento diferencial de respuesta cada vez más parecidas a la respuesta final prevista.

El resultado del procedimiento es una respuesta nueva, muy diferente a aquella a partir de la cual iniciamos el moldeamiento, la cual se agrega al repertorio funcional del sujeto.

IMITACION:

Procedimiento para fomentar la adquisición de una nueva conducta, puede utilizarse con sujetos que poseen un repertorio conductual mínimo previo.

La conducta del sujeto debe copiarla del modelo que se le presenta, es importante aclarar que no es indispensable que las dos conductas sean

idénticas. Debe existir una relación temporal estrecha entre la conducta del modelo (o estímulo) y la conducta del sujeto. La respuesta del sujeto ha de producirse inmediatamente después de la del modelo o luego de un intervalo muy breve.

En la imitación hay tres aspectos importantes

- o La semejanza entre la conducta del sujeto imitador y la del modelo.
- o La relación temporal entre estas conductas
- o La omisión de instrucción explicitas para que el sujeto imite la conducta.

EL PRINCIPIO DE PREMACK: → www.monografias.com

De cualquier par de respuestas o actividades en las que se involucra un individuo, la más frecuente reforzara a la menos frecuente. Es decir que una conducta de más alta probabilidad puede reforzar una de menor probabilidad.

El principio de Premack es útil para propósitos aplicados porque amplia el rango de reforzadores que puede emplearse en la modificación conductual.

Ejemplo de principio de Premack:

El niño no quiere hacer tarea porque quiere ver sus caricaturas favoritas, por lo tanto:

Se le dice al niño que si no hace su tarea no podrá ver su programa favorito.

Ver su programa favorito es la respuesta de alta probabilidad

Hacer la tarea es una respuesta de baja probabilidad.

MANTENIMIENTO DE CONDUCTAS:

El propósito es lograr que una conducta se siga emitiendo indefinidamente incluso bajo condiciones distintas a las de su adquisición, es decir que no se requiera seguir reforzando siempre cada una de todas las que se presentan. El

objetivo es poder mantener la respuesta indefinidamente con muy poco o ningún reforzamiento.

A continuación pasaremos a mencionar una serie de procedimientos para el mantenimiento de conductas:

REFORZAMIENTO INTERMITENTE:

Cuando encontramos que la conducta se presenta con la frecuencia suficiente como para considerar que el sujeto la ha adquirido, para que esta conducta siga dándose sin necesidad de que la reforcemos continuamente se utiliza el reforzamiento intermitente. Consiste en presentar el reforzador de manera discontinua, o sea que no se refuerzan todas y cada una de las respuestas del sujeto, sino solamente alguna de ellas.

El reforzamiento intermitente puede administrarse en base al número de respuesta, o bien al transcurso del tiempo. En varios casos puede aplicarse el criterio fijo o criterio variable. Estos criterios pueden ser de razón (fija o variable) o de intervalo (fijo o variable). Nos referimos a razón cuando hablamos de número o frecuencia de las conductas, cuando hablamos de intervalo nos referimos al tiempo transcurrido de las conductas.

Es importante mencionar que en este tipo de procedimiento se corre el riesgo de que el sujeto deje de responder y haya que elaborar otra vez el proceso de la adquisición de la conducta.

CONTROL DE ESTIMULOS:

Si un estímulo esta siempre presente cuando se refuerza una respuesta (y además cuando no se refuerza), la conducta en cuestión se emite con mayor probabilidad ante dicho estímulo en cualquier otra situación. Cuando la probabilidad de la respuesta varia en función de la presencia o ausencia del estímulo discriminativo, decimos que dicha conducta esta bajo control de estímulos.

Para que una conducta este bajo el control de estímulos se requiere que una vez que la respuesta se emite con determinada frecuencia, bajo reforzamiento continuo, se presenta un estímulo cualquiera, de preferencia fácilmente discriminable (la luz, un sonido, etc.) y se refuerza la respuesta proporcionada en presencia con objeto de obtener que la presencia de tal estímulo aumente notoriamente la probabilidad de la repuesta. Si el sujeto produce dicha respuesta en ausencia del estímulo discriminativo, el reforzamiento será omitido.

GENERALIZACION DE ESTIMULO:

La generalización de estímulos se refiere a la transferencia de una respuesta hacia situaciones diferentes a aquellas en las cuales tuvo lugar el entrenamiento.

La generalización es lo puesto a la discriminación, cuando un individuo discrimina en la realización de una respuesta, quiere decir que la respuesta fracasa en generalizarse entre situaciones, el individuo falla en discriminar su ejecución de tal respuesta.

COMO REDUCIR O DISMINUIR CONDUCTAS:

Existe gran diversidad de procedimientos supresores de conducta. Estos procedimientos se aplican cuando deseamos que desaparezca una respuesta que esta dentro del repertorio de conductas de un sujeto. En general se trata de suprimir aquellas conductas cuyas consecuencias son aversivas o dañinas para otros sujetos o para el mismo sujeto, o que le impiden tener acceso a fuentes de reforzamiento adicionales.

Nos limitaremos a revisar aquellos que pueden ser de mayor utilidad en la práctica de modificación de conducta.

EXTINCIÓN:

Es la interrupción de un reforzador que mantiene o aumenta un comportamiento, es un método eficaz que sirve para que disminuyan las

→ *util. moneda
fin. con*

conductas indeseables que manifiestan los niños. Consiste en suspender la entrega de reforzamiento, es decir, suprimir las consecuencias que siguen a determinada conducta.

REPRIMIENDAS:

Consiste en regañar, "dar un grito" o castigar verbalmente de otro modo al niño por manifestar un comportamiento inadecuado.

Las reprimiendas son útiles cuando un niño manifiesta una conducta que requiere una acción inmediata pues resulta potencialmente perjudicial para el, para los demás o para la sociedad.

PERDIDA DE PRIVILEGIOS:

Se retira una parte de los reforzadores positivos presente o futuros del menor después de la manifestación de la conducta indeseable.

TIEMPO FUERA:

Consiste en sacar al niño de un entorno en apariencia reforzador y pasarlo a uno supuestamente no reforzador durante un periodo específico y limitado. El tiempo fuera es un periodo sin reforzamiento positivo

SOBRECORRECIÓN:

Procedimiento que exige que el niño que manifiesta un mal comportamiento mejore los efectos ambientales de su mala conducta, realice reiteradamente la forma correcta de comportamiento en el entorno en que se manifestó la conducta indeseable.

CASTIGO:

Presentación de un evento aversivo o retiro de un evento positivo contingente a la respuesta, se decrementa la probabilidad de la respuesta.

ENTRENAMIENTO A PADRES Y COLABORACIÓN ENTRE EL HOGAR Y LA ESCUELA

El entrenamiento a padres es parte integral de un buen PMC, en el hogar y la escuela

"Las diversas investigaciones demuestran inequívocamente que los niños aprenden más, se adaptan mejor y progresan con mayor rapidez, cuando los padres reciben entrenamiento". (Clements y Alexander 1975)

Propósitos del entrenamiento para padres:

- Informativo: es principalmente para transmitir información a los padres sobre diversos temas. Entre los puntos medulares de estos programas se hallan:
 - Técnicas de crianza del hijo
 - Desarrollo del menor
 - Diseño del programa educativo, objetivos y procedimientos
 - Causas, efectos
 - Técnicas de manejo conductual.
- La estrategia psicoterapéutica: se emplea para ayudar a los padres en sus esfuerzos por enfrentar las emociones y los conflictos personales relacionados con el problema del niño así como sus efectos y contingencias. Se supone que los padres deben adaptarse emocionalmente antes de planear y poner en práctica un programa de acción.

Los PMC aplicados en casa implican la colaboración de padres y maestros con el objetivo común de modificar la conducta del niño.

Es importante que tanto los padres como los maestros encargados del niño se involucren en el proceso de la selección de las conductas problemáticas ya que si la conducta no le causa problema a algunas de las partes se perderá el interés por modificarla por parte de la persona menos interesada.

Así pues la comunicación entre padres y maestros beneficiará de manera muy efectiva la intervención en el niño. De ahí la importancia de compartir las responsabilidades dentro del PMC, no hay mejor manera de intervenir en un niño que la escuela y el hogar, con esto me refiero a que si el niño es reforzado

y corregido en ambas partes de la misma manera, este no encontrara incongruencias en cuanto a determinada autoridad y seguimiento de instrucciones.

Relaciones adolescente-adulto

Para nadie es un secreto que la adolescencia se considera un período crítico del desarrollo, y una de las principales razones en que se sustenta esta valoración, es la presencia, prácticamente inevitable, de contradicciones entre adolescentes y adultos. A esto se suma que, según L.I Bozhovich, a partir del 4to grado el ocupar dentro del grupo de coetáneos el lugar al que el escolar aspira, comienza a convertirse en el motivo fundamental de su conducta.

Los adolescentes desarrollan una mayor criticidad en la valoración de las figuras adultas, en comparación con la etapa precedente, tanto en torno a los maestros como a sus padres, quienes dejan de ser autoridades sagradas. No obstante, por el carácter dicotómico del pensamiento y la ausencia de una consolidación de algunas formaciones motivacionales, esta valoración es poco reflexiva y tiende, además, a ser rígida.

En el caso de los maestros, la aceptación del adolescente va a depender en mayor medida de su estilo de comunicación, que de la preparación técnica; es decir, de su excelencia académica en la materia o materias que imparte. Los adolescentes privilegian a aquellos profesores que establecen con ellos un diálogo abierto y se preocupan por sus inquietudes e intereses, relacionados con la vida en general, y no únicamente con la esfera de los estudios.

En cuanto a las relaciones con los padres, podemos señalar que al inicio de la adolescencia la actividad del sujeto continúa estando muy centrada alrededor de su seno familiar, pero al producirse los cambios biológicos y en especial el proceso de maduración sexual, tanto adolescentes como padres valoran el nivel de madurez logrado por los primeros y sus potencialidades para la independencia.

Las relaciones de comunicación entre los adolescentes y sus padres dependen de diferentes factores, entre los que pueden mencionarse el nivel socioeconómico de la familia, el nivel escolar y cultural de los padres y una última cuestión, no menos importante, que es el estilo de comunicación que se ha venido desarrollando, entre padres e hijos, en las etapas anteriores.

Si existe costumbre de dialogar en la familia, si se colegian las decisiones, si se respeta la diversidad de las individualidades y el derecho a la independencia de los hijos, el tránsito por esta etapa será menos convulso en lo relativo a las relaciones adolescente-adulto.

A criterio de I. Kon, las relaciones del adolescente con sus padres se ven favorecidas por un estilo de comunicación democrático, que se orienta a estimular la iniciativa y la independencia, unidas al sentido de responsabilidad del adolescente.

Por su parte Baumrind (citado por H. Bee y S. Mitchell), considera que el estilo o patrón autoritativo supera al democrático y al autoritario, permite disminuir el conflicto y contribuye al desarrollo de la autoestima y de la identidad personal del adolescente. Por estilo o patrón autoritativo, entiende, que el adulto logre, en su comunicación con el adolescente, la combinación del estímulo a la independencia y el afecto, con la firmeza en la exigencia del cumplimiento de las reglas que se establecen de forma colegiada.

La necesaria emancipación del adolescente abarca varios planos; la independencia emocional, a la que contribuye la significación que tiene para su bienestar la aceptación por parte del grupo de iguales; la independencia en el plano de la conducta, ya que comienza a tener más posibilidades para la regulación interna y la independencia normativa, pues sus intereses, en sentido general, no coinciden con los de los adultos, situación que se convierte en causa generadora de conflictos.

En cuanto al llamado conflicto adulto-adolescente, apoyándonos en las ideas de A.V. Petrovsky, realizaremos algunas valoraciones.

La causa de este conflicto es la divergencia de opiniones de adultos y adolescentes, en cuanto a los derechos y deberes de estos últimos. Esta divergencia, se encuentra a su vez condicionada por factores objetivos y subjetivos, ya que por una parte el adolescente ocupa una posición social intermedia, continúa dependiendo económicamente de los padres, aún asiste a una institución escolar, con vistas a lograr la preparación necesaria para su futuro desempeño profesional y también, por otra parte, muestra en ocasiones conductas infantiles o rasgos de inmadurez.

Este conflicto es más agudo al inicio de la adolescencia y tiende a disminuir a finales de ella. No obstante, el carácter más o menos agudo del mismo, depende de la capacidad o incapacidad de los adultos y en particular de los padres, para dejar a un lado la moral de obediencia propia de las relaciones con sus hijos en etapas anteriores y establecer un diálogo abierto y una actitud de entendimiento mutuo.

A muchos padres les cuesta trabajo abandonar el carácter sagrado de su autoridad, que se muestra en una especie de actitud que parece tener en su base la siguiente afirmación: "las órdenes no se discuten, se cumplen". La incapacidad de los padres y adultos en general, para dialogar con los adolescentes y la tendencia a adoptar ante estos una posición de preponderancia, que justifican con su mayor experiencia y por tanto infalibilidad, son condiciones que originan y agudizan el conflicto.

Es por ello, que para lograr atenuar este fenómeno o solucionarlo, una de las principales vías consiste en producir cambios en el estilo de comunicación con el adolescente; de forma tal, que el adulto combine una dirección firme y consecuente, con la flexibilidad necesaria y la racionalidad de las exigencias. Los adultos deben explicar a los adolescentes el motivo de sus exigencias, provocar reflexiones mutuas y aplicar la fuerza de su poder sólo cuando resulte imprescindible.

El conflicto adulto-adolescente opera en el plano de las relaciones de comunicación de sujetos concretos y no debe confundirse con el conflicto o brecha generacional, fenómeno este último, que se desarrolla a nivel social general y que por supuesto, se refleja en las relaciones particulares entre sujetos, de forma mediatizada.

Cuando hablamos de conflicto o brecha generacional nos estamos refiriendo a que la sucesión entre generaciones es siempre selectiva: unos conocimientos, normas y valores se asimilan y se transmiten a la nueva generación, mientras otros que no se corresponden con las nuevas circunstancias son rechazados o transformados.

La divergencia entre generaciones abarca desde la moda y el empleo del tiempo libre hasta los intereses culturales y los valores sociales, políticos y morales.

En el entorno donde se desenvuelve el adolescente, a veces los adultos muestran comportamientos que son expresión de doble moral, conducta que pudiera resumirse haciendo uso de un viejo refrán que dice "has lo que yo digo pero no lo que yo hago". Esta inconsistencia por parte de los adultos y que a veces también podemos observarla a nivel social general, favorece la aparición de actitudes críticas en esta etapa.

Por su parte I. Kon, concibe el sentimiento de adultez como principal adquisición psicológica en la adolescencia y expresa que este es un sentimiento contradictorio, ya que al compararse con el adulto y sus valores, el adolescente se siente pequeño, pero ya no considera como algo normal esta situación y trata de eliminarla.

El análisis e interpretación de la crisis de la adolescencia, en la psicología, se encuentra estrechamente relacionado con la concepción que se sustente sobre los determinantes del desarrollo psicológico y su periodización.

Para los autores que poseen una concepción biogenética o biologicista, este fenómeno depende de la maduración del organismo y se asocia de manera necesaria, a las transformaciones puberales. De acuerdo con este punto de vista, la crisis transcurre de manera similar e inevitable en todos los casos, al estar determinada por factores biológicos, siendo calificada esta concepción como la del universalismo biogenético.

Por su parte, las concepciones sociogenéticas o sociologistas abogan por conceder, el papel determinante en la aparición de la crisis de la adolescencia, a las influencias ambientales. En esta concepción se inscriben los trabajos de los antropólogos culturales y de Kurt Lewin.

Para Lewin el elemento fundamental que condiciona la crisis es la posición social intermedia que ocupa el adolescente, quien por su desarrollo físico y subjetivo se asemeja al adulto, pero aún no puede de manera efectiva desempeñar roles de este nivel por diversas cuestiones, algunas de las cuales dependen de su falta de madurez y otras, de prescripciones sociales existentes al respecto.

Por su parte, Erikson, psicoanalista que valora la influencia de lo social en el desarrollo de la personalidad aún cuando sustenta una concepción psicogenética del desarrollo, señala que la crisis de la adolescencia es ante todo una crisis de identidad. Según el autor, en esta etapa el sujeto debe realizar determinadas elecciones inaplazables que le permiten el establecimiento de su sentido de identidad personal o queda inmerso en una confusión prolongada del mismo.

La solución favorable de la crisis, según Erikson, repercute positivamente en el desarrollo psicológico y se expresa en tres aspectos: la identidad sexual, vista como el entendimiento de su propia sexualidad y el logro de un concepto maduro de su papel sexual; la identidad ocupacional, en tanto representación de lo que hará cuando sea adulto y la identidad ideológica, referida a creencias, ideales y actitudes.

En opinión de Grinder, existen factores objetivos y subjetivos que provocan la agudización de la crisis, como son la doble moral, el crecimiento demográfico que crea dificultades para la escolarización de los adolescentes y la alineación, que se produce como resultado de las exigencias sociales, a través de los valores imperantes en el medio social, los cuales son promovidos y defendidos por las instituciones y que el adolescente tiende a rechazar. Esta agudización de la crisis se manifiesta en rebeldía y acciones de protesta que pueden llegar a la violencia.

A pesar lo antes planteado, Grinder concede un papel positivo a la crisis, en el sentido de que, si es bien manejada esta situación y canalizadas las inquietudes del adolescente en sus relaciones sociales, puede tener una salida positiva.

Para los psicólogos de orientación marxista la crisis de la adolescencia es una crisis de carácter psicológico, en tanto reflejo cognitivo y vivencial de la falta de correspondencia que se produce, entre las crecientes potencialidades físicas y psicológicas del adolescente y las posibilidades reales con que cuenta para su realización, en los sistemas de actividades y comunicación donde transcurre su vida.

La crisis, en opinión de los psicólogos marxistas, está condicionada por diferentes factores: los biológicos, representados por las llamadas transformaciones puberales; los psicológicos, dados por la existencia de fuertes necesidades de independencia y autoafirmación y una intensa búsqueda de la identidad personal y los sociales, referidos a la posición intermedia.

El adolescente ocupa como ya habíamos señalado una posición ambigua o intermedia, ya que por una parte se plantean a su comportamiento elevadas exigencias y por otra, se le brindan pocas posibilidades de organizar su comportamiento de manera autónoma.

La Comunicación Familiar

Históricamente y en el proceso de desarrollo individual, la comunicación es una condición necesaria para la existencia del hombre y uno de los factores más importantes de su desarrollo social... la comunicación refleja la necesidad objetiva de los hombres de socialización, de cooperación mutua y es también condición del desarrollo de la individualidad, originalidad e integridad del individuo.

Partimos de concebir la comunicación como un proceso de integración entre las personas en el cual se expresan sus cualidades psicológicas y en el que se forman y desarrollan sus ideas, representaciones. etc. Este proceso puede transcurrir por vía verbal (tonal, postural), elementos que varían su valor en el transcurso del mismo.

Al abordar la estructura y funciones de la comunicación se destacan el proceso informativo en el que la comunicación cumple la función de intercambio de información; el proceso de interacción, de influencia recíproca, la comunicación cumple en este un caso de función reguladora de la conducta; y el proceso de comprensión mutua, de percepción interpersonal donde intervienen las emociones de los comunicantes y que cumple una función afectiva.

La familia existe gracias a que los seres humanos tenemos la capacidad de comunicarnos por gestos y también intercambiando palabras, a través de este importante proceso vamos dando sentido y significado a las experiencias compartidas.

La comunicación es un proceso que fluye y se da de manera espontánea. Desde el mismo momento en que nacemos estamos recibiendo una gran cantidad de mensajes. Sin embargo aprendemos a comunicarnos con estilos propios de acuerdo a la forma en que lo hicieron las personas que nos rodearon desde pequeños.

Todos los seres humanos nos comunicamos de algún modo pero no todos lo hacemos de forma efectiva. La comunicación nos permite superar el aislamiento y la soledad por eso todos necesitamos hacerlo de forma

adecuada. Somos seres sociales desde que nacemos. Necesitamos de los otros como del aire para respirar.

Cuando venimos al mundo, no conocemos de las palabras, sus sentidos y significados. El contacto físico, las caricias, la mirada, la risa constituyen los primeros y más poderosos mensajes que recibimos. Este lenguaje afectivo nos hace sentir confortables con el mundo al cual venimos o de lo contrario si nos reciben con gestos ansiosos, tensos, manos rípidas vamos sintiendo desde muy temprana edad una sensación de malestar que se manifiesta en el bebé como irritabilidad e inseguridad. Los niños aprenden un primer lenguaje rústico denominado pre verbal y este lenguaje es muy poderoso pues constituye el sensor de las emociones, y posteriormente la fuente de lo que llamamos la intuición o el sexto sentido. Algunos teóricos han indicado que la comunicación no verbal representa más del 50 por ciento de nuestra comunicación. Entre el año y medio o dos se aprende a hablar aunque antes ya se comprenden las órdenes y los pedidos. Adquirimos lo que se denomina el lenguaje pasivo para luego dar paso al lenguaje activo o verbal.

En la familia todo tiene un carácter de mensaje para los demás miembros. A todo le damos un sentido. Es prácticamente imposible no comunicar. Nuestro silencio también es comunicación pues indica que ahora no queremos hablar o que estamos disgustados. Siempre los que nos conocen bien saben decodificar nuestro comportamiento en calidad de mensaje. Vamos adquiriendo pautas de comunicación, patrones estables que nos indican qué queremos decir. Sin embargo no siempre los mensajes que emitimos son bien decodificados por los otros. Mientras más claro es un mensaje más posibilidades tiene de ser recepcionado de manera adecuada pero si emitimos mensajes poco claros, ambiguos se tiende más a la confusión y al conflicto. No podemos leer los pensamientos ni saber lo que la otra persona siente si no se comunica directamente y con honestidad.

De ahí que sea tan importante aprender buenos hábitos de comunicación y lograr entender y hacernos entender. No se trata únicamente de hablar, ni de oír las palabras, ni de estar de acuerdo con lo que la otra persona nos

comunica, ni de tomar decisiones y de actuar. Se trata principalmente de reflexionar sobre lo que la otra persona ha expresado y de comprender el significado de su mensaje. Por eso la destreza de escuchar es tan importante como la de saber expresar. Para comprender hay que poner a un lado las ideas propias y el modo de percibir la realidad. Cada persona vive encerrada en su propio mundo, en su mapa de la realidad, a menos que elija compartir su visión con otra persona. Al ser escuchada las personas se sienten comprendidas y validadas.

Una buena comunicación tiene lugar cuando los efectos reales sobre el receptor coinciden con los efectos deseados por el emisor. No es suficiente con que el emisor tenga buena intención sino que el receptor tiene que recibir el mensaje tal y como fue pensado por el emisor. Es necesario captar tanto el contenido como el tono emocional del mensaje. El aspecto emocional de un mensaje es importante y no puede solo suponerse por el contenido. Incluso una simple afirmación o pregunta puede ser fácilmente distorsionada o mal interpretada. Todo depende de cómo se diga y de la expresión facial del emisor.

En la comunicación intrafamiliar existen diferentes modos de encarar situaciones conflictivas. Nos referimos a los denominados vicios de la comunicación como son el estilo obstruccionista que rebate cualquier opinión o juicio, que descalifica o devalúa. Es típico de estas personas repetir frases como: "A ti nada te sale bien!" "No pones una!" "Ya no sé que voy a hacer contigo!" "Si me hubieras hecho caso las cosas te saldrían mejor!" o culpar a los otros por las dificultades por las que están pasando; o ante cada nueva situación hacer un ajuste de cuentas al traer a colación asuntos viejos, que parecían olvidados, pero que se incorporan a la discusión en la que puedan usarse términos ofensivos, lo que convierte esa conversación en un diálogo de sordos en la que no se escucha ni se atiende al otro, sino que cada uno expresa lo que considera oportuno o el niño permanece en silencio, que puede ser elocuente expresión de resignación, cansancio o indiferencia; por una razón

u otra liemos perdido una batalla y las barreras que se van erigiendo harán cada vez más inadecuada e ineficaz la comunicación.

De forma semejante los patrones de comunicación caracterizados por gritos, injurias, maldiciones, insultos, palabrotas propio de algunas familias limita considerablemente la posibilidad de interacción de sus miembros entre sí y con los demás. Por otra parte, la comunicación disfuncional tiene efecto en el propio individuo, ya que posee menos recursos psicológicos para enfrentar un problema, puesto que las posibilidades de manejar adecuadamente sus dificultades aumentan sí puede establecer un modelo armónico de comunicación con los demás. Cuando el funcionamiento del sistema es gratificante para sus integrantes debido a pautas de comunicación efectivas, se manifiesta una relación comprometida con el otro que facilita los vínculos que se requieren para vivir en familia. Todo ello incluye la necesidad del contacto físico, del intercambio de caricias, del abrazo, de la comunicación piel a piel por medio de la cual se transmiten sentimientos sin necesidad de que medien "las palabras; esta vía puede ser muy gratificante para los interactuantes.

Saber escuchar

Aparentemente es muy fácil decir que siempre estamos prestos para escuchar a los otros, que somos todo oídos. Sin embargo escuchar es una habilidad y una actitud de aceptación a la otra persona. Muchas veces pensamos que escuchamos pero en realidad mentalmente estamos preparando la respuesta que vamos a dar. Para escuchar bien no basta solo oír, hay que mirar a los ojos, afirmar con la cabeza, tener una postura activa para tratar de entender el mensaje del otro. También implica parafrasear lo que el otro nos está diciendo para saber si realmente ese fue el mensaje y si lo entendimos bien. Cuando parafraseamos tenemos que repetir con nuestras palabras lo que el otro ha dicho y la otra persona debe confirmarnos o no que hemos escuchado bien. Saber escuchar es un pre requisito para el diálogo, de lo contrario lo que hacemos son monólogos. Solo nos escuchamos a nosotros mismos.

Es necesario no solo escuchar sino tratar de entender lo que dice y siente el otro, desde la posición del otro. Cuando decimos que una persona es de mente

abierta, se relaciona con la capacidad de poder entender el punto de vista del otro, de saber escuchar. Las familias que se escuchan tienen una gran ventaja, logran poder comprenderse mejor. La capacidad de escucha se logra cuando aceptamos que no somos dueños de la verdad que cada persona tiene su verdad y que esa manera de ver la vida o el mapa mental que tienen los otros pueden y deben ser escuchados.

Saber expresar tanto sentimientos negativos como positivos

Una habilidad muy importante para comunicarnos se relaciona con la capacidad de expresar, no solo sentimientos positivos sino también los negativos, de una manera efectiva y constructiva. Las mujeres tenemos más habilidad para hablar en el lenguaje de los sentimientos, podemos expresar con más facilidad lo que sentimos aunque no siempre se hace de manera efectiva y directa. La expresión de sentimientos, culturalmente está más limitada a la condición del ser varón. Los hombres se expresan menos en un lenguaje afectivo aunque tienen culturalmente más permisos para demostrar la cólera y el enojo.

Los sentimientos no solo se sienten, es muy importante poder hablarlos y expresarlos con palabras. Casi siempre los disgustos, el stress, la ansiedad y la carga cotidiana nos conduce a soltar la presión a través de las palabras. Peleamos, gritamos a veces ofendemos, pero los sentimientos positivos de ternura, alegría y efusividad, las demostraciones de cariño, con frecuencia las inhibimos y no las expresamos con tanta fuerza: "Cuanto te quiero", "Que feliz me siento de tenerte a mi lado", "Qué maravilloso hijo eres". Se piensa que todos estos criterios las otras personas lo saben, no hace falta decirlos y es ahí donde nos equivocamos. Justo en esa capacidad de expresarlos, está la fuerza de las relaciones y la intimidad de las mismas. En la relación de pareja muchas personas no expresan lo que sienten, ni hablan de sus necesidades ante el otro miembro de la pareja y la familia por temor a no ser aceptado.

Decir lo que queremos, ya sea expresar una necesidad, una queja o una solicitud, involucra técnicas que pueden practicarse y aprenderse:

Escoge el momento oportuno para hablar, cuando estén ambos en disposición para hacerlo y lo más relajados posibles.

La comunicación en el proceso de enseñanza.

En el proceso de comprensión mutua que es considerado esencial en la relación profesor-alumno, se destacan los mecanismos de identificación, percepción mutua y de empatía que en las condiciones de nuestra línea de trabajo, el trabajo de la influencia del proceso de comunicación en la formación de los motivos profesionales representa un momento de especial atención en la concepción de las distintas sesiones de trabajo que forman el experimento.

La influencia recíproca que se alcanza en los encuentros entre los alumnos y profesores, se caracterizan por la estimulación de la acción y de las emociones positivas que vinculadas a un contenido como la profesión constituye un elemento para el diagnóstico y formación de los motivos profesionales de los estudiantes.

En la comunicación profesor-alumno la función informativa adquiere una gran dimensión por ser el primero que facilita la construcción de los conocimientos y las experiencias necesarias en la formación de los estudiantes. No con poca frecuencia esta función se hiperboliza en detrimento del resto, manifestándose el carácter asimétrico de la comunicación que provoca que el proceso de comunicación sea menos eficaz (Ibarra, L. 1988). Además la misma por ser un proceso de interacción no puede concebirse de forma tal que un polo emite el mensaje y el otro solo recibe esa información, sino que el sujeto se implica como personalidad en el proceso "las funciones de la comunicación no es algo inherente a ninguna de las aseveraciones como entidades individuales, sino la relación entre dos o más respuestas". En el proceso de intercambio de información se produce una influencia mutua que incide en el comportamiento del alumno. En este sentido es preciso tener en cuenta que en la comunicación pueden producirse barreras sociales o psicológicas levantadas tanto por el profesor, sino expone con meridiana claridad sus objetivos, motivos de la comunicación o si ignora las necesidades, intereses, motivos y actitudes de sus estudiantes, así como por los propios estudiantes que pueden poseer una

percepción distorsionada por el profesor o que el mensaje no ha sido adecuadamente descodificado.

En el proceso de comunicación el contenido de ésta es tan importante como sus funciones. "La esencia de la comunicación se descubre cuando no sólo es constante el hecho mismo de la comunicación, sino su contenido. En la actividad práctica real del hombre la cuestión principal no es sólo de que manera se comunica el sujeto sino a propósito de que se comunica" (González, F, 1995).

En la relación dialéctica que se establece durante el proceso docente-educativo interactúan educandos y educadores en la formación de la personalidad de los sujetos. La comunicación educador-educando, se produce tanto en los marcos de las clases como las actividades extradocentes, mediante las cuales es posible encaminar el trabajo de formación vocacional y de orientación profesional desde los primeros años, lo que contribuye a la adaptación de los alumnos a la enseñanza superior y a la familiarización, con las condiciones de la vida profesional. El proceso de adaptación depende de: las particularidades individuales de los alumnos, del nivel de desarrollo de la motivación hacia la profesión y del trabajo del centro de Enseñanza, dirigido a lograr que ésta sea eficaz y rápida.

El educador no solo ha de interesarse porque el mensaje sea adecuadamente recibido por los alumnos empleando para ello un lenguaje claro, con un tono que despierte el interés y asegure la comprensión del material que se estudia y recibir la información de retorno para conocer las opiniones y criterios de los estudiantes y el efecto de su actuación sobre ellos, para de esa forma dirigir la actividad sino que, también el momento emocional que deviene de esta interrelación es de extraordinario valor en surgimiento y desarrollo de los intereses hacia el estudio y la profesión.

Para una eficiente labor educativa del profesor es condición fundamental la conciencia entre la percepción de sí mismo y la percepción que de él tienen sus alumnos, lo que permite la identificación entre ambos.

De la imagen que se forme el alumno de su maestro depende la comprensión de la información que brinda, además de la asimilación de las normas y valores propuesto por el maestro.

En la complejidad del salón de clase, las relaciones interpersonales pueden ser más funcionales, si en la preparación mutua se considera la acepción del otro; la forma en que es percibido el compañero de comunicación; la imagen que nos formamos de él, y la manera en que creemos que somos percibidos por él.

La percepción que del alumno se forma el profesor depende de factores tales como la primera impresión que ocurre al contactar con él. En este proceso se establecen inferencias acerca de sus características de personalidad, cualidades morales, la interpretación de los motivos de su conducta y la predicción de su actuación en situaciones típicas que son manifestaciones de estereotipias en el conocimiento del otro. Los estereotipias se explican psicológicamente porque en su percepción del alumno intervienen las circunstancias en las que tiene lugar la comunicación, su experiencia anterior, sus preferencias y necesidades, las características psicológicas de los alumnos y de los profesores.

También las características psicológicas del alumno condicionará el efecto de las expectativas en el comportamiento de éstos. Ante alumnos más dependientes las expectativas que el maestro comunica con su conducta ejercerá una acción directa produciéndose un proceso de "autocumplimiento de la profecía".

De estos problemas no siempre es consciente el maestro.

La acción comunicativa representa un papel de suma importancia para todo docente, cabe destacar que, aunque el docente cumple muchas otras funciones dentro de alguna institución educativa, no debe obviar que es esencialmente un ser humano que participa directamente en el desarrollo humano de las nuevas generaciones, su misión es importante porque gracias a su función es posible la evolución de la especie humana.

La educación tiene como meta la transmisión de conocimientos de una generación a otra (Carlson J. y Thorpe, C.:1990), es una verdad consabida; más, no obstante, el proceso de transmisión y actualización de conocimientos no es suficiente, ya que se necesita, además, capacidad de prever las futuras circunstancias de comunicación de los seres humanos entre sí y su entorno; es decir, el adecuado diálogo de los seres humanos entre sí y su entorno. Se considera que hacer necesario lo anterior, al mismo tiempo que evoluciona nuestro mundo es necesario considerar (producto de evaluaciones y debidas reflexiones) los métodos y formas de comunicación que garanticen un adecuado desarrollo del proceso educativo en las instituciones de educación con el medio ambiente. Medio ambiente que no puede soslayarse en cualquier modalidad de evaluación, en razón de que toda proceso educativo es un proceso de interacción social que sucede en determinado medio ambiente (Galton, M. y Moon, B.:1986).

Cómo se señaló anteriormente, la función básica de los docentes es la comunicación, por lo que es conveniente, que cada docente reflexione una vez más: ¿qué es la comunicación? (Edmund, Marc. y Dominique, Picard: 1992), para así tener una definición próxima a su interés: la función comunicativa de los docentes en todo proceso de evaluación de la actividad educativa.

De ese modo, también se deriva en una definición genérica, pero necesaria, de la comunicación educativa (Sarramona, J.: 1988, 1986), puesto que el docente en su acción comunicativa ordinaria recurre al lenguaje como herramienta básica de la comunicación y a otros recursos didácticos. De ahí que se afirme que el acto de comunicar es resultante equivalente a transmitir y, como toda actividad de transmisión, se da un contenido (mensaje) y una intención. Por lo que se infiere que la comunicación educativa es un tipo de comunicación humana que persigue logros educativos.

Desde la perspectiva Humanista el docente debe considerar que la comunicación en el aula debe tener carácter clínico o didáctico en el sentido de que el docente tiene que reconocer que su misión es la de optimizar el desarrollo de los aprendizajes, aplicando estrategias y métodos de rigurosidad científica y actuando de una manera profundamente objetiva. Este reconocimiento elimina los convencionalismos de docente prepotentes y agresivos que generan stress en

lo estudiantes y promueve la conscientización de que la comunicación es un acto en el cual tanto el docente como el estudiante se encuentran entre sí como lo que son seres humanos en un proceso de aprendizaje.

La comunicación didáctica en el aula se caracteriza por una relación terapéutica entre docente y estudiante constituyendo un auténtica encuentro entre seres humanos que luchan por la misma causa: la optimización de los aprendizajes. Si la relación es adecuada, el trabajo del docente es realizado más eficientemente y las situaciones son desarrolladas favorablemente. De esta manera una positiva relación entre docentes y estudiantes cultiva la efectividad en el proceso de aprendizaje.

Esta comunicación didáctica se fundamenta en la psicología humanística, llamada también de la tercera fuerza, que considera al ser humano como lo que es, una estructura biológica con libertad de funcionamiento, provisto de una estructura interna que le capacita para interactuar con otros en forma libre y responsable. Único ser vivo dotado de un lenguaje, con capacidad para ser, crear y evocar.

Esta fundamentación hace reconocer al docente que los seres humanos no son organismos cualesquiera que responden, como todos los objetos, solamente a estímulos externos o que son básicamente hedonistas, como afirma la teoría conductista. De igual modo le obliga a entender que la conducta que la conducta humana no puede ser reducida a un sistema de formas comunes de energía, cuyo fin es el placer, tal como lo concibe el psicoanálisis, llegando así a concebirse un docente que es genuino representante de los postulados humanistas, que reconoce al humano como un ser pensante al cual se debe respeto y consideración, capaz de una libre elección, que enfatiza en las relaciones interpersonales para encontrar su felicidad.

Cuando el docente logra una comunicación didáctica en el aula, a través de una adecuada modulación de la voz, un buen control visual y apropiados movimientos y expresión corporal, las probabilidades de éxito en el proceso de son muchos mayores por cuanto se genera una zona de coincidencia con los estudiantes y,

contrariamente si el docente no es clínico o didáctico en la comunicación se aleja el éxito del proceso.

Problemas del Estudiante en el Proceso Comunicacional.

Durante el proceso de aprendizaje, el docente debe estar alerta al comportamiento de los estudiantes en el acto comunicacional, porque muchas veces a pesar de que ésta última sea realmente didáctica los receptores pueden llegar a ser inconexos. Estos casos se presentan generalmente por ruidos en la comunicación, entendiéndose por ruido cualquier factor que limita o distorsione el mensaje. Los estudiantes pueden generar los siguientes tipos de ruidos:

- a.- Neurológicos.
- b.- Psicológicos.
- c.- Filtraciones.
- d.- Semánticos.
- e.- Sobrecarga.
- f.- juicios de valores.

Se debe entender que cuando una persona presenta ruido neurológico, sus impulsores cerebrales no están funcionando a plenitud y pueden estar sufriendo interferencias al pasar de una célula a otra. Este desorden puede ser leve, en cuyo caso, a veces es imperceptible al docente, pero en ocasiones es demarcado y es fácilmente observable porque se traduce en conductas atípicas.

El ruido psicológico se presenta cuando hay interferencia en la transformación de la señal en mensaje, estas casos tampoco son difíciles de detectar. Generalmente una persona con temor para hablar o con sintonías de stress tiene una alta probabilidad de presentar ruido psicológico.

Las filtraciones del receptor ocurren cuando este intencionalmente modifica el mensaje elaborado como respuesta para hacerlo más favorable al emisor, por

ejemplo, cuando un estudiante emitiendo una respuesta a un docente, trata de hacer la información lo más favorable posible, es decir conforme a lo que piensa que le gustaría oír al docente, las filtraciones son frecuentes en los grados inferiores, quienes en su empeño de estar bien con los docentes tienden a filtrar la información.

La Semántica es el estudio del significado en el lenguaje. La mayoría de los mensajes son enviados a través de palabras y éstas eventualmente no son precisas. Muchas palabras, además de tener diferentes significados, a veces pertenecen a un lenguaje técnico o muy especializado. Si el lenguaje en que se recibe el mensaje no es común para el receptor muy probablemente su entendimiento y de hecho su capacidad de respuesta disminuyan significativamente.

La sobrecarga en la información constituye otra forma de ruido en la comunicación. Muchos docentes acumulan información durante varios días o semanas y luego se la entregan a su alumno en una o varias horas de trabajo, lógicamente la efectividad del receptor en procesar esta información disminuye de una manera importante.

Los valores que practique el receptor también influyen en la captación del mensaje y pueden llegar a producir ruido en la comunicación, por ejemplo, cuando el receptor ha tenido experiencias previas con el emisor, sobre un tema en particular, puede anticipar el contenido o significado del mensaje. Por lo cual como juzgue el receptor la información del emisor puede ser un ruido determinante en la comunicación.

Un factor íntimamente ligado a los valores es la credibilidad, si el receptor tiene fe y confianza en el emisor y lo considera honesto en sus mensajes, su disposición es a recibir la información tal como lo ha organizado el comunicador y al contrario, si las experiencias previas han forjado desconfianza en el receptor, el grado de credibilidad en éste será bajo, lo cual afecta directamente

Autoestima

La autoestima es un concepto inherente a una sensación fundamental de eficacia y a un sentido fundamental de mérito, a la idoneidad y a la dignidad en principio.. "Tengo confianza en mí mismo para hacer las elecciones y tomar las decisiones que guiarán mi vida" es muy diferente, en términos de autoestima, de "Me siento muy seguro para afrontar los problemas planteados por la biología molecular". "Me siento con derecho a hacer valer mis legítimos deseos y necesidades" es muy distinto a "Tengo derecho a recibir 10 millones de dólares".

Puede comprenderse mejor el concepto de elevada autoestima como la suma integrada de confianza en sí mismo y respeto de sí mismo. La confianza en sí mismo es la conciencia que evalúa la eficacia de sus propias operaciones cuando está abocada a la tarea de comprender la realidad y desenvolverse en ella. ¿Soy competente para discernir? ¿Soy competente para elegir? ¿Para señalar el curso de mi vida? ¿Para satisfacer mis necesidades? El respeto de sí mismo es el sentimiento de mérito personal. ¿Es posible que sea feliz? ¿Que resulte digno de ser amado? ¿Que sea tratado con respeto? ¿Que a mis allegados les importen mis deseos y necesidades?

En resumen, la autoestima es una evaluación de mi mente, mi conciencia y, en un sentido profundo, de mi persona. No se trata de una evaluación de determinados éxitos o fracasos, tampoco de determinados conocimientos o habilidades. Es decir, puedo estar muy seguro de mí mismo en el nivel fundamental, y sin embargo sentirme inseguro de mis capacidades en situaciones sociales específicas. De la misma manera, puedo desenvolverme bien en el trato social y, aun así, ser inseguro y dubitativo en mi interior.

Sería más preciso decir que la autoestima positiva consiste en la disposición a sentir de este modo, ya que, como ocurre con cualquier otro sentimiento o estado, no se experimenta siempre con igual intensidad. La autoestima es un encauzamiento hacia el sí-mismo. Este representa el esencial fundamento de la conciencia, fundamento de todas las experiencias particulares: el único concepto crucial que debe comprenderse sobre su función en la psicología humana.

Sentirse competente para vivir significa tener confianza en el funcionamiento de la propia mente. Sentirse merecedor de la vida quiere decir tener una actitud afirmativa hacia el propio derecho de vivir y ser feliz.

En contraposición, tener una baja autoestima es sentirse inapropiado para la vida, inadecuado, no acerca de un tema o conocimiento, sino inadecuado como persona, inadecuado en la propia existencia, y responder a los desafíos y tareas de la vida con un sentimiento fundamental de incapacidad y desmerecimiento.

Por supuesto, podemos preferir juzgarnos por criterios relativamente superficiales como el éxito o fracaso en determinadas tareas, o nuestra capacidad de obtener amor, admiración o aprobación, entre otras cosas.

No obstante lo cual, las personas que más tendemos a admirar son, precisamente, aquellas que logran mantenerse leales a su propio punto de vista, a pesar de no contar con demasiado apoyo, ni con la comprensión o aprobación de los demás, debiendo afrontar la hostilidad y la oposición. Cuando vemos a personas poseedoras de una seguridad fundamental en sí mismas que permanece relativamente intacta ante las vicisitudes de la vida, percibimos la presencia de un mérito psicológico inusual; no siempre nos damos cuenta de que estamos frente a casos de alta autoestima.

La baja autoestima tiende a generar depresión y ansiedad. Si nos sentimos significativamente carentes de eficacia y valor, casi con seguridad sentiremos que la existencia es aterradora e infructuosa.

Por otro lado, si bien una buena autoestima es sólo uno de los elementos necesarios para alcanzar la felicidad y no garantiza indefectiblemente la felicidad en sí misma, el hecho de tener un elevado nivel de confianza en sí mismo y respeto de sí mismo se encuentra íntimamente relacionado con la capacidad de disfrutar de la vida y hallar fuentes de satisfacción en nuestra existencia.

Es necesario distinguir el concepto de autoestima positiva del de orgullo, ya que a menudo se confunden. La autoestima, como hemos visto, atañe a la convicción interior de nuestra eficacia y valor fundamentales. El orgullo tiene que ver con el

placer más explícitamente consciente que nos producen los logros o acciones específicas que alcanzamos. La autoestima positiva está representada por el "puedo"; el orgullo, por el "tengo". Y el orgullo más profundo que podemos sentir es el que proviene de la adquisición de autoestima, ya que se trata de un valor que no sólo ha de ganarse, sino conservarse.

El orgullo es una experiencia emocional positiva, al igual que la autoestima. No es un vicio que hay que superar, sino una virtud que se debe adquirir: una forma de respetar el sí-mismo.

Antecedente Contextual

Un grupo de cadetes, que asisten al plantel desde el año 2003, han presentado conductas inadaptativas, a través de los mismos, variando en algunas ocasiones, cuando se ha ejercido un riguroso control , pero en cinco de ellos, las manifestaciones de indisciplina se han acentuado más en el año anterior.

Los profesores, informan a los inspectores del mal comportamiento, la falta de atención y el no cumplimiento de sus tareas y lecciones, al ser consecutivo, derivan la información al psicólogo, quién procede a realizar un seguimiento al cadete, entrevistas con él y sus padres o representantes, para dar las orientaciones debidas y lograr su adaptación o mejoramiento del problema surgido. Pero en este caso se ha agudizado el problema, procederé a realizar una somera investigación, para determinar las causas de las conductas irregulares.

1.3.3.1. JUSTIFICACIÓN:

El colegio, como institución se caracteriza por una estructura de roles, normas y valores propios.

La estructura de roles formada por los cadetes, maestros, autoridades, personal administrativo y de servicio entre otros, los cuales tienen un fin común, educar a los alumnos con la participación directa de los padres de familia.

Otros rasgos que caracteriza la situación social de la educación, es la asistencia obligatoria y el trabajo con grupos de alumnos.

El colegio valora los avances individuales referidos al rendimiento. Los trabajos realizados en clase son ejecutados como actos individuales por personas que están juntas, pero no cooperan entre sí para realizar el trabajo.

El carácter evaluativo de la labor del maestro le imprime su particularidad al clima psicológico en el salón de clases.

Este es el que decide, qué respuesta es aceptada y cuál no lo es, es quien posee la información, expone juicio de aprobación o rechazo sobre el comportamiento de los cadetes. Por otra parte, el profesor se ve precisado a una interpretación de todo lo que ocurre en el aula, luego transmite al inspector y al psicólogo, las actitudes negativas que presentan los cadetes, sea a nivel académico o conductual, para buscar los correctivos necesarios.

En esta oportunidad, participa el psicólogo haciendo las investigaciones necesarias, para determinar el por qué de la actuación indebida del cadete.

1.3.3.2. TAREAS U OBJETIVOS ESPECIFICOS.-

1.- Establecer la relación del rendimiento escolar y manifestaciones negativas de conducta por parte de los cadetes.

2.- Identificar las características de la comunicación de los cadetes inadaptativos, con sus padres o representantes.

3.- Delimitar el papel del SOBE, en la atención a los cadetes con conductas inadaptativas.

4.- Establecer el nivel de preocupación de los padres o representantes, sobre la problemática que presentan sus hijos como parte de su rol educativo.

5.- Caracterizar las principales manifestaciones de los educandos, con conductas inadaptativas.

6.- Identificar cómo se desarrolla la relación alumno-profesor.

1.3.3.3. HIPÓTESIS O IDEAS A DEFENDER.-

a) Existe una relación directa entre el rendimiento escolar de los educandos y su comportamiento, dentro de la convivencia en el centro educativo.

b) La presencia de una comunicación efectiva, adecuada, comprensiva, positiva de los padres o familiares con los educandos, constituye un elemento favorecedor en el desarrollo de conductas adaptativas, en el marco de sus relaciones interpersonales, en todos los ámbitos sociales donde participa el cadete.

c) La preocupación de los padres o familiares, por el desempeño escolar de los educandos, es un elemento positivo para el rol educativo de éstos.

d) Las principales manifestaciones que se pueden observar de los cadetes con conductas inadaptativas son:

Asistencia irregular.

Atrasados.

Mal uniformados.

Desaseo personal.

Interrupción en las clases.

No cumplen tareas, ni lecciones.

No les gusta participar.

Inquietud y ansiedad.

Sudoración abundante.

No asisten a clase de profesores rígidos o estrictos.

e) Es propio de los escolares, con baja autoestima, la presencia de conductas inadaptativas.

f) El desarrollo de una adecuada relación alumno-profesor, permite un trabajo más eficaz, para la obtención de un buen rendimiento académico.

1.4. DISEÑO METODOLOGICO.-

1.4.1. POBLACIÓN, MUESTRA Y TIPO DE INVESTIGACIÓN.

POBLACIÓN Y MUESTRA.-

Dentro de la institución, en el décimo grado, existe una población de cien alumnos, repartidos en cuatro paralelos, de veinte y cinco cada uno. Para la selección de la muestra, de acuerdo al tipo de investigación de corte cualitativo, empleando como método el estudio de casos, se escogieron aquellos cadetes que se identificaron con la presencia de mayores índices de manifestaciones conductuales inadaptativas, para lo cual se seleccionaron cinco, los que constituyeron parte de mi estudio.

1.4.2. MÉTODO.-

Para el estudio de los casos, se utilizó el método inductivo-deductivo, análisis-síntesis, que nos permitió llegar a las condiciones pertinentes.

1.4.3. MÉTODO EMPÍRICO.-

Dentro de las técnicas empleadas, para el estudio de los casos seleccionados, se empleó lo siguiente: Encuesta, test Bell, observación de actividades de docentes, análisis de los documentos, de los informes de inspectores y profesores, ficha de seguimiento e historia clínica de los educandos.

1.4.4. MÉTODO ESTADÍSTICO.-

Para análisis de los resultados, se emplearán los métodos descriptivos y para la tabulación, el baremo y análisis conceptual.

1.4.5. RESULTADOS ESPERADOS.-

Considero que pudiera contribuir al logro de una mejor convivencia escolar y la disminución de conductas inadaptativas de los cadetes en el colegio, con la aplicación e implementación y el desarrollo de una serie de acciones y tareas del SOBE, con vista al mejoramiento de las manifestaciones conductuales de los adolescentes, que se ponen en nuestra propuesta de adaptación, esperando que los cadetes que hoy cursan el primer curso de bachillerato, se estabilicen emocionalmente y cumplan con una verdadera labor educativa, en beneficio de ellos, de la familia y de la sociedad en general.

En el análisis del test, se realizó una valoración cualitativa de las preguntas: 52, 56, 71, 80, 95, 108, 110, 122, 130, 135 y 140, para identificar el nivel de autoestima en los cadetes analizados, objeto de mi estudio.

De la historia clínica, se obtuvo la relación del vínculo familiar.

En la observación a los docentes, se estableció el comportamiento de ellos y sus relaciones con los cadetes.

A través de la hoja de registro de asistencia, se detectó la participación de los padres en las sesiones solicitadas.

Se realizó un análisis de los informes de los profesores e inspectores.

Se comprobaron algunos antecedentes, en la ficha de seguimiento del cadete.

1.4.6. DESCRIPCIÓN DEL PROCESO INVESTIGATIVO.-

El colegio es una institución, con conflictos que caracterizan a cualquier organización.

Últimamente se han incrementado los conflictos, conductas inadaptativas y negativas, por diversos factores:

Incomprensión de los padres a los cambios del adolescente.

Aumento del número de alumnos.

Disfuncionalidad en las relaciones interpersonales (profesor- alumno; profesor- autoridad; profesor-profesor).

Alumnos que consideran que su rol de estudiante no se relaciona con la sociedad actual o futura.

Crisis de autoridad de los padres.

Ausencia de padres.

Durante el período lectivo anterior, observé un marcado comportamiento negativo, especialmente en ciertos cadetes. Partiendo de ese referente de indisciplina, inicié la investigación y el seguimiento de los alumnos.

Procedí a tener una entrevista con estos cadetes, en la cual ausculte cierta información de manera general, de sus hábitos de estudios, organización en casa, comunicación con sus padres, amistades, tiempo de estudio, materiales que poseen, lugares que frecuentan, etc.

Después en forma individual los entrevisté, para poder llenar la ficha de seguimiento psicológica y académica, recibiendo la información sobre datos personales:

Nombres-#Ced. Ident-Edad-Sexo-Tipo de sangre-Lugar y fecha de nacimiento-Dirección-Teléfono-Nombre del padre-Profesión-Ocupación-Lugar de trabajo-Teléfono- Nombre de la madre-Profesión-Ocupación-Lugar de trabajo-Teléfono-Nombre del representante-Profesión-Ocupación-Lugar de trabajo-Teléfono.

Durante el año lectivo 2005-2006 procedí, a dar a los cadetes orientaciones grupales e individuales, a realizar entrevistas con ellos y con sus padres, observando que diez cadetes de los cien que participaron en los decimos cursos, no superaron su mal comportamiento.

Razón por la cual decidí aplicar una prueba de personalidad, tomando como muestra cinco cadetes: dos cadetes del paralelo "A", y uno de los paralelos "C", "D" y "E".

Obteniendo el siguiente porcentaje, de acuerdo a los parámetros evaluados:

ASPECTO

CADETE	FAMILIAR	SOCIAL	EMOTIVIDAD	SALUD
A	25-Ausencia madre	19-Amistades negativas	17-Baja autoestima	9-Regular
B	30-Ausencia madre	22-Amistades negativas	20-Baja autoestima	12-Regular
C	28-Maltrato físico-verbal padres	20-No se relaciona	25-Baja autoestima	14-Alteración s.n
D	12-No comunicación	21-TV. continúa	12-Baja autoestima	13-Alteración s.n

E	14-No afectividad	20-Relaciona animales domésticos	22-Baja autoestima	12-Alteración s.n
---	-------------------	----------------------------------	--------------------	-------------------

Se aplicarán también, encuestas, entrevistas con los cadetes y sus padres. Para luego, realizar un análisis, que puedan determinar las causas que motivaron su bajo rendimiento académico o su comportamiento negativo o irregular.

En el tercer trimestre se pudo apreciar que sus actitudes habían variado levemente y su autoestima se mantiene muy baja, esto me ha motivado a realizar una profunda investigación el próximo curso lectivo 2006 -2007, para lograr un cambio total. Con la aplicación de un proyecto que esté acorde con estos cadetes.

Esta autoimagen se basa en la percepción de valorización que los otros tienen de él. La autoestima posee una fuerza movilizadora y reguladora del comportamiento.

La inserción de la familia en este análisis se explica porque es una de las determinantes de la autoestima. Los padres polarizan la valoración de sus hijos en los rendimientos escolares.

Considerando que nuestra institución educativa, tiene que cumplir con una buena formación integral, debemos participar decididamente en la superación de la autoestima, falta de valores, hábitos de estudios, respeto a las autoridades, profesores, compañeros mejor comunicación, cumplimiento de tareas, buen comportamiento, lo que redundará en una actitud positiva del cadete.

A continuación las observaciones generales:

Ficha: Psicológica/Emocional/Familiar.

Académica/Conductual.

Firma.

Más adelante, me reuní con los profesores e inspectores, solicitándoles información de lo conductual y académico, determinando fechas, días, horas, en que se produce la inadaptación o conductas variables.

También procedí a analizar sobre el medio ambiente, el cual influye en el comportamiento del alumno, buscando correctivos para optimizar el proceso enseñanza-aprendizaje y conductual.

Observé:

Ambiente escolar: Tamaño de aula, temperatura, coloración de paredes, iluminación, transporte, etc.

Ambiente personal: Tamaño del grupo, edad, sexo.

Para determinar el diagnóstico de la variación de las conductas en los cadetes especialmente, un grupo que estaba en seguimiento, participé a través de técnicas como: guías de observación, cuestionarios, entrevistas, pruebas psicológicas, posibilitándome las características de los alumnos.

A continuación, una vez determinado el diagnóstico, realicé las acciones encaminadas a formular objetivos en forma operacional para poder evaluarlos, medirlos, para conocer el grado de efectividad de un programa que nos ayude a superar los comportamientos inadaptables.

Al realizar el diagnóstico, concluí que los cadetes recibían continuamente estímulos negativos: En el hogar, transporte y en algunos casos en el colegio, por las relaciones interpersonales: Profesor-alumno-inspector.

Otros que viven con padres dictatoriales, que ejercían su rol a base de maltrato físico y psicológico.

En otros casos, habían problemas familiares entre padres donde imperaban diferencias que concluían en altercados físicos y verbales, el mal ejemplo del alcohol, falta de comunicación, uso de gritos entre padres e hijos, ausencia de uno o todos los padres. Convivencia con tíos, abuelos, falta de control, relaciones con jóvenes de malos antecedentes, uso de alcohol y cigarrillo.

Para lograr que los profesores e inspectores, se conviertan en colaboradores, les expuse el enfoque teórico metodológico del trabajo. En este sentido les manifesté que en la relación dialéctica que se establece durante el proceso docente educativo interactúan educandos y educadores en la formación de la personalidad. La interacción educador-educando, las relaciones respetuosas y cordiales con sus alumnos, mejora el comportamiento y su rendimiento académico.

Al recibir la información del inspector, o del profesor, se realiza una entrevista con el cadete y se llena la ficha de seguimiento psicológico. Se cita al representante para informarle lo acontecido y buscar la solución al problema surgido.

Si persiste la conducta inadaptativa, procedo a aplicar una prueba de personalidad, en este caso Bell, que mide 4 aspectos: familiar, salud, social y emotividad, para poder determinar las causas del mal comportamiento.

Continuando con el seguimiento, solicitando información continua al inspector y a los profesores, para ir conociendo si mejora en su comportamiento, o continúa igual o peor.

De igual forma los padres asistieron a sesiones de trabajo, conferencias, entrevistas individuales, lo que mejoró la relación entre parejas, redundando en

un buen comportamiento, es decir actuando con disciplina y adaptación por parte de sus hijos.

2. DESARROLLO.-

2.1. RESULTADO OBTENIDO.-

Una vez concluida la investigación, cabe señalar que la tarea emprendida y cumplida, fue muy ardua, pero fructífera, ya que con los resultados podré cumplir con mi rol de una manera más eficiente y lograré llegar a la meta fijada, cuál es, la superación académica y conductual, de parte de estos cadetes, que pese a sus limitaciones, se adaptarán y llevarán una vida mejor por delante.

Podrán conocerse a si mismos, conocer a los demás y establecer unas buenas relaciones humanas.

NOMBRES	FAMILIAR	SOCIAL	SALUD	EMOTIVIDAD
A	Malo	Normal	Malo	No satisfactorio
B	Malo	Normal	Malo	No satisfactorio
C	Malo	Malo	Malo	No satisfactorio
D	Malo	No satisf.	Malo	No satisfactorio
E	Malo	Bueno	Normal	No satisfactorio

Luego de la investigación, en que hemos podido determinar las causas de las variaciones de éstos cadetes, procederemos a dar los correctivos necesarios, por medio de entrevistas, orientaciones, conferencias, responsabilidades.

A los cadetes se les aplico una prueba de personalidad observándose los siguientes resultados:

Los resultados de la prueba de personalidad, o cuestionario de adaptación para cadetes –BELL- 1, podemos determinar que el aspecto familiar, coincide en los cinco casos, teniendo un puntaje promedio que fluctúa entre los 16 y 24 puntos, lo que equivale a malo.

De igual forma la emotividad en todos los casos tiene promedios entre los 16 y los 20 puntos, que equivale a no satisfactorio.

Lo que me demuestra que el aspecto familiar incide directamente con el autoestima de cualquier individuo.

Cabe señalar que en los casos, A y B carecen de uno de los padres, viven solos o con familiares.

El caso C, pese a que tiene sus padres presentes, no hay la debida comunicación, por el contrario hay el maltrato psicológico.

2.2. PROPUESTA.-

2.3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.-

FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA.

La familia es una categoría histórica, está determinada por el sistema social que le sirve de marco. El modo de producción imperante condiciona las formas de existencia de la familia, las jerarquías de sus funciones, los valores predominantes, los principios éticos.

Esta determinación puede analizarse en sentido inverso, lo que ocurre en una familia trasciende su marco particular para influir en la sociedad en su conjunto.

El grupo familiar de origen es un poderoso agente formador de la personalidad, influye decisivamente en la salud de los individuos.

Dentro del seno familiar se va conformando una cultura, es decir una serie de patrones, normas costumbres, mitos, ritos que caracterizan los vínculos intersubjetivos entre los miembros del grupo familiar Esta cultura es experiencial constituye un momento clave en la formación de los significados de los que se nutre la identidad.

Para la formación de la identidad personal no resulta suficiente el conocimiento adquirido, las representaciones y percepciones de la realidad que deviene de

los vínculos familiares y que le permiten orientarse en la realidad, además de esta dimensión cognitiva debe existir una dimensión afectiva, y es en esa unidad de lo cognitivo y lo afectivo que la cultura familiar cobra significado a través de las vivencias que provocan las experiencias intrafamiliares y aparecen los sentimientos de pertenencia, la identificación con los padres y se reconoce como diferente aunque comparte tradiciones, costumbres, patrones que lo identifican como miembro de esa familia.

El niño que interactúa saludablemente en un clima familiar adecuado adquiere valores de sociabilidad y se ve favorecido para el desarrollo cognitivo para el proceso de aprendizaje. Todo ello condiciona formaciones como el autoconcepto y la autoestima, como se concibe a si mismo, como valora sus posibilidades personales y que se propone alcanzar en el futuro. Las vivencias de un individuo marcan la inteligencia, la orientan a un fin lo hacen aceptarse como parte de un entorno particular, comienza el proceso de formación de su identidad.

La cultura familiar puede contribuir a una cultura para la convivencia no solo en el ámbito familiar sino que lo trascienda y se exprese en cualquier escenario social.

En este sentido, la cultura familiar formaría valores tales como la tolerancia, que es la aceptación de la diferencia y la negativa a imponer criterios por la fuerza de la autoridad, ello demanda la creación de normas familiares consensuadas y delimitación de las responsabilidades y el reconocimiento de los derechos de todos.

Educar es desarrollar plenamente las potencialidades de la persona. A la familia como primer ámbito de encuentro con la cultura le corresponde un lugar destacado en el proceso de socialización

Una cultura familiar mediada por estilos de relaciones de sobreprotección excesiva daña el equilibrio y la formación de una personalidad fuerte.

Asimismo, la falta de atención o el abandono crearán disfunciones en el crecimiento y desarrollo de nuestros hijos.

Saber renunciar progresivamente al control sobre nuestros hijos es un signo favorable de tolerancia. Saber crear un clima o ambiente familiar donde las decisiones se tomen tras dialogar y tras escuchar las razones de todos.

En el grupo familiar la tolerancia no se manifiesta solo en las decisiones importantes como en las situaciones y conflictos que dinamizan la convivencia cotidiana.

La familia como institución social cumple funciones básicas tales como:

- FUNCIÓN BIOLÓGICA,
- FUNCIÓN ECONÓMICA,
- FUNCIÓN CULTURAL ESPIRITUAL.

Como resultado de la realización de estas funciones se cumple la función educativa. La manera particular en que se dan estas funciones en una sociedad determinada depende en gran medida del sistema socio económico. Así en una sociedad dada en cada momento histórico las funciones pueden aparecer en equilibrio o, hipertrofiadas.

La familia cubre las necesidades primordiales del ser humano como ser biológico, psicológico y social. La función educativa vista como una suprafunción de las demás incluye elementos importantes dentro de los que se destacan:

- **Función de crianza:** La crianza como proceso no hace referencia exclusivamente a la alimentación y los cuidados físicos, sino a aspectos que tienen como finalidad proporcionar un cuidado mínimo que garantice la supervivencia del niño, un aporte afectivo y un maternaje y paternaje adecuado.

- **Función de culturización y socialización:** La familia se constituye en el vehículo trasmisor de pautas culturales a través de varias generaciones permitiendo al mismo tiempo modificaciones de las mismas. La socialización de los miembros es especialmente importante en el período del ciclo vital que transcurre desde la infancia hasta la etapa del adolescente y adulto joven. Entre sus objetivos se encuentran: la protección y continuación de la crianza, la enseñanza del comportamiento e interacción con la sociedad, la adquisición de una identidad de género, la inculcación de valores sociales, éticos y morales, la conformación de una identidad personal, familiar y social. La familia es un contexto de desarrollo y socialización para los hijos y al mismo tiempo de desarrollo y de realización para los adultos. Como agente de socialización la familia aporta un sano crecimiento en las conductas básicas de comunicación, diálogo y simbolización.

Es un escenario donde se construyen personas adultas con una determinada autoestima y un determinado sentido de sí mismo y que experimentan un cierto nivel de bienestar psicológico en la vida cotidiana frente a los conflictos y situaciones estresantes

- **Función de apoyo y protección:** La función de apoyo psicosocial, es una de las principales finalidades de la familia, ya que puede ejercer un efecto protector y estabilizador frente a los trastornos mentales. La familia facilita la adaptación de sus miembros a las nuevas circunstancias en consonancia con el entorno social.

Al parecer diversos autores coinciden que el respeto al espacio físico y psicológico del otro, así como la elaboración de límites precisos y permeables representa un elemento importante a valorar y a tener en cuenta en la intervención familiar y en la promoción de una familia funcional y sana.

La diversidad de tipos de familia, la incorporación de la mujer al trabajo, los avances tecnológicos, los procesos de cambios sociales, generan impactos severos en la forma de asumir los roles sociales. De ahí la importancia del

abordaje de este tema en la esfera familiar y el desentrañar sus contradicciones actuales.

Dentro de los conceptos claves para la intervención familiar, el concepto de COMUNICACIÓN es de gran importancia.

La comunicación es vista por muchos autores como el eje central de los problemas familiares. Sin embargo sin disminuir su importancia, pensamos que una buena o mala comunicación es el resultado, en primera de en qué medida las personas han aprendido a expresarse, no solo al nivel de información, sino también a expresar sentimientos; pero en segunda, y como eslabón básico, depende y es el resultado derivado de una buena elaboración de los límites y de los espacios individuales.

Si los lugares, espacios y límites están distorsionados, lo más probable es que ello altere todo el proceso de comunicación e interacción familiar. A la inversa estilos comunicativos defectuosos influyen en la distorsión de los límites, espacios y papeles familiares. De ahí que estos procesos estén interconectados e interdependientes unos de otros en el ámbito familiar. Por tal motivo, el tema de la comunicación no puede ser visto desligado de estos otros procesos.

Todos y cada uno de estos contenidos, son temas de sumo interés para el análisis de las disfunciones familiares, tanto para el diagnóstico, como para la intervención familiar.

En nuestro trabajo se proponen una serie de variables y técnicas para el diagnóstico familiar, así como un conjunto de tareas interventivas (útiles para la orientación y la terapia), propuesta por la Dra. Patricia Arés.

INTERVENCION FAMILIAR. VARIABLES Y TECNICAS

I- TAREAS BASICAS

- 1.- Aprendizaje de recursos personológicos (autoestima, códigos emocionales funcionales, resolución de conflictos, intrapsíquicos, eliminación de pensamientos distorsionadores de la lectura de la realidad y acertividad.)
- 2.- Aprendizaje de la puesta de límites para salvaguardar la claridad del espacio físico y emocional y roles sexuales y parentales.

II- TAREAS DE ENFRENTAMIENTO

- 1.- Entrenamiento en habilidades de comunicación (dar gratificaciones, recibir gratificaciones, aprendizaje de la reciprocidad, expresión de sentimientos negativos, construcción de mensajes claros, congruentes y directos.
- 2.- Aprendizaje de estrategias funcionales de solución de conflictos.

III- TAREAS DE DESARROLLO

Estrategias para enfrentar eventos transaccionales y hechos estresantes.

Cada uno de estos recursos dispone de una serie de vías que son llevadas a cabo a través de la orientación, terapia e intervención comunitaria.

Los principales modelos de Terapia Familiar han realizado importantes aportes a la comprensión de la dinámica familiar y a los procesos de salud y enfermedad a partir del paso de una orientación individual a una orientación básicamente centrada en la familia. Pero en modo alguno esto excluye que tengan también vacíos o déficit.

La intervención familiar no va a provocar un cambio en la personalidad, sino un cambio en las interacciones, aunque indirectamente tenga un impacto en las personas individuales.

La evaluación de la familia y su investigación necesaria para una adecuada intervención no puede dejar de valorar las siguientes dimensiones:

1.- HECHOS:

Recursos materiales, características socio-demográficas.

2.- DIMENSION PSICOLOGICA:

Lo personalógico. Aportes de la Psicología individual, lo psicopatológico.

3.- DIMENSION RELACIONAL O TRANSACCIONAL:

Lo interactivo: alianzas, coaliciones, patrones de resolución de conflictos.

4.- DIMENSION INTERGERENACIONAL:

Asuntos que tienen que ver con los legados, las lealtades invisibles, el dar y el recibir (contexto en que se explica lo ético-relacional, las razones históricas).

5.- DIMENSION SOCIAL O MACROSOCIAL:

Determinantes sociales, política social, sistema socio- económico.

Es parte del aprendizaje también aprender a observar los elementos de la cultura propia de la familia, sus valores que se traducen a través de la comunicación verbal como de la no verbal.

Aprender a detectar las configuraciones funcionales y disfuncionales permite no sólo contribuir al conocimiento de la familia en un contexto social determinado, sino también esclarecer las hipótesis del trabajo terapéutico.

Como bien plantea la Dra. Ares, "hemos visto en la literatura científica toda una profusión de talleres de entrenamientos en asertividad, autoestima, capacidades comunicativas, sin revisar otros factores, lo que hace que el nivel de efectividad sea limitado".

Señala igualmente que "de nada vale, dar entrenamiento a un nivel preventivo en mejorar habilidades de comunicación, sin revisar que la típica familia tradicional gestó un modelo de relación al servicio de la dependencia y una estructura de poder con jerarquías rígidas que por supuesto, más que una comunicación efectiva, potencialmente genera severos y profundos problemas de comunicación. Igualmente en este caso la comunicación viene siendo una resultante, no la causa esencial del problema".

Nuestra propuesta está dirigida por el principio de prevención el cual supone intervenir para evitar disfuncionalidad de la familia, pudiéndose disminuir los efectos negativos de los factores de riesgo en la población en que se desarrolle el proceso y pudiendo contribuir a su crecimiento como grupo y en lo individual.

El enfoque defendido se centra en el análisis de la familia como unidad grupal debiéndose tener en cuenta todo lo que le afecta desde el ángulo de su estructura, de su evolución, de su funcionalidad y de los ámbitos en los que hay que intervenir para la realización de la orientación familiar como un proceso de aprendizaje.

PROPUESTA PARA LA ORIENTACION E INTERVENCION COMUNITARIA EN EL AREA FAMILIAR.

El grupo es un espacio de reflexión acerca de las diferentes problemáticas básicas, dentro de una línea de intervención.

Objetivos a lograr:

- Plantear situaciones diversas
- Brindar herramientas de lectura de esas situaciones.
- Analizar dichas situaciones y posibilitar un proceso de elaboración a partir de la resolución del proceso grupal.

Características del grupo:

Se trabaja con un número de entre veinte y treinta participantes. El tiempo y la periodicidad dependen de los objetivos planteados.

Tipo de actividad a desarrollar y estructura:

Empleo del juego dramático donde la escena se presenta como el lugar de encuentro entre la estructura social y la estructura individual jugada en una dinámica grupal.

La escena trae un hecho de la vida cotidiana plasmando el perfil de un indicador.

Se construye desde los aportes grupales, planteados a partir de lo cotidiano general, intentando trascender problemáticas más personales. Se juega la escena.

Se utilizan los recursos dramáticos que se crean convenientes (soliloquios, inversión de roles, etc.).

Se abren los comentarios.

METODOLOGÍA A EMPLEAR

Empleo de métodos grupales empleándose entre otras las siguientes

- Técnicas de caldeamiento.
- Representación de papeles.
- Esculturas, metáforas, y juegos dramáticos que representan escenas del vivir cotidiano.

En las diferentes sesiones el profesional propone una escena, se recrea la escena, se discute y se hace una devolución sintetizadora, partiendo de los aportes grupales, saberes colectivos, y emergentes principales.

En cada programa se trabajaran un conjunto de temas distribuido en tres grandes grupos de tareas:

1.TAREAS BASICAS: relacionadas con los determinantes personológicos de los miembros de la familia y su identidad. Se trabaja más a un nivel de asistencia que de intervención grupal, aunque algunos programas concretos incluyen dentro de sus temas potenciar recursos personológicos. Los temas son:

- * AUTOVALORACION
- * CODIGOS EMOCIONALES
- * CAPACIDADES COMUNICATIVAS
- * ASERTIVIDAD
- * RESOLUCION DE CONFLICTOS INTRAPSIQUICOS E INTERPERSONALES.

2.TAREAS DE DESARROLLO: Trabaja sobre el cuestionamiento de las asignaciones culturales (GUIONES) temas tales como roles, espacios, limites, modelos de familia, de pareja, pautas de crianza.

3.TAREAS DE ENFRENTAMIENTO: Comunicación, conflictos, cambios, crisis transicionales del ciclo vital, se aborda la trama de la novela familiar.

Frecuencia de trabajo:

Los grupos de reflexión se trabajan en varias sesiones de 10 a 12 durante 2 horas con una frecuencia semanal, lo cual permite un aprendizaje progresivo de los elementos de lectura de la realidad.

ESCUELA

Educación proviene de la raíz latina ducere, que significa conducir, acción intencional de preparar a los sujetos para la vida en sociedad. Sin embargo, el sistema escolar formal, planificado e institucional, no agota la experiencia vital de niños y adolescentes que intervienen en un entramado de situaciones, de relaciones, de ámbitos en las que realizan aprendizajes y forman su personalidad.

Educar es desarrollar plenamente las potencialidades de la persona. Donde la familia y a la escuela le corresponde un lugar destacado en el proceso de socialización.

La escuela es el centro donde se realiza la interacción entre la cultura experiencial adquirida en la familia y la cultura escolar que se conforma dentro de este ámbito.

Existen alumnos que demuestran ser muy capaces de aprender en la cultura experiencial. Sin embargo, en la escuela no revelan la misma capacidad.

El sujeto aprende las estrategias para solucionar los problemas en la escuela, pero el objetivo es enseñar aprendizajes significativos, conectados con la realidad social.

Desde un punto de vista filosófico educativo: "... el ser humano se diferencia de los animales por una serie de características esenciales, entre las que destaca su particular forma de aprender. El ser humano depende de sus padres durante mucho más tiempo que el resto de los animales, y su educación resulta prolongada, al ocupar gran parte de su tiempo en aprender a desarrollar sus múltiples facultades naturales. Sin embargo esto se debe a que el ser humano posee una capacidad ilimitada de aprendizaje y a que el proceso por medio del cual se adquieren conocimientos durante toda su vida" (Beltrán, Jesús: 1992; Woolfolk, Anita: 1990).

En efecto, esa capacidad ilimitada de aprendizaje que posee el ser humano es posible si no existiese alguien que desempeñara el rol social de enseñar a las siguientes generaciones: el docente.

La educación tiene como meta la transmisión de conocimientos de una generación a otra (Carlson J. y Thorpe, C.:1990), es una verdad consabida; más, no obstante, el proceso de transmisión y actualización de conocimientos no es suficiente, ya que se necesita, además, capacidad de prever las futuras circunstancias de comunicación de los seres humanos entre sí y su entorno; es decir, el adecuado diálogo de los seres humanos entre sí y su entorno. Se considera que hacer necesario lo anterior, al mismo tiempo que evoluciona nuestro mundo es necesario considerar (producto de evaluaciones y debidas reflexiones) los métodos y formas de comunicación que garanticen un adecuado desarrollo del proceso educativo en las instituciones de educación con el medio ambiente.

Paralelamente, a todas sus funciones un docente debe enseñar investigando compartiendo la tesis de que la calidad de la enseñanza no es (ni será) posible si no se dota al docente de medios tecnológicos educativos apropiados que faciliten el cumplimiento de su acción comunicativa con más eficacia; se debe sostener lo anteriormente dicho en tanto que las circunstancias de la modernización y reforma de los sistemas educativos olvidan el estado interno de los docentes.

Es importante para efecto de una acción educativa eficaz que toda institución educativa proporcione al docente al menos dos recursos elementales para el logro de una eficaz acción comunicativa: medios tecnológicos educativos apropiados y medio ambiente.

Una educación centrada en la persona exige la ruptura de los vínculos autoritarios y unidireccionales, debe implicar al sujeto en su proceso de aprendizaje, lo cual sólo puede lograrse a través de la comunicación.

La acción comunicativa representa un papel de suma importancia para todo docente, cabe destacar que, aunque el docente cumple muchas otras funciones dentro de alguna institución educativa, no debe obviar que es esencialmente un ser humano que participa directamente en el desarrollo humano de las nuevas generaciones, su misión es importante porque gracias a su función es posible la evolución de la especie humana.

Dentro de la escuela se ponen de manifiesto las contradicciones, conflictos y exigencias de los distintos sectores de la sociedad y por tanto el escolar va a aprender a vivir dentro de una sociedad de contradicciones. La escuela no existe cual una isla separada de la realidad política, económica y social.

En la actualidad influye en la escuela y en la familia una cultura con valores deseables, universales y humanistas y antivalores (consumo, individualismo extremo, absoluto poder del mercado), que pueden también incidir en la construcción de significados y en la formación de la personalidad.

El equipo docente- directivos de un centro escolar cumplen un rol dentro de la institución educativa en distintas dimensiones. Teniendo un determinado desempeño que significa cumplir, hacer aquello a lo que uno está obligado; es el manejo de conocimientos que son básicos para la función de enseñar y aprender. Al mismo tiempo es la cualidad de tomar decisiones autónomas, con independencia, con libertad y responsabilidad. En cambio, la actuación, es ejercer las funciones propias de un oficio; comportamiento; conducta. En el ámbito de la escuela el maestro diagnostica situaciones, propone y realiza

diversas alternativas de acción, realiza un trabajo participativo, intercambia ideas, puntos de vista, logros y dificultades.

En una institución escolar que funcione como una comunidad educativa los intercambios pedagógicos, los reglamentos, los programas, las técnicas de trabajo están reguladas por la participación del conjunto del grupo escolar. Es necesario tomar conciencia de los conflictos y las contradicciones en forma colectiva transformándolos en un problema común a resolver y asumiendo un compromiso personal en las cuestiones afrontadas.-

En la relación educador y educando no pueden ser vistos únicamente como una proyección de sujetos sociales o políticos (dominantes-dominados) sin establecer notoriamente las perspectivas de análisis del vínculo pedagógico.

Aprender, por otra parte no es solamente lograr cambios medibles en los conocimientos, hábitos y habilidades. Aprender significa ante todo aprender a aprender, sobre la base al menos de los tres preceptos básicos establecidos por autores como Smith (1985), Stouch y Brown (1993): conocer acerca del aprendizaje como proceso, conocer los estilos preferidos de aprendizaje y desarrollar habilidades de aprendizaje efectivas.

En la escuela no solamente el alumno adquiere conocimientos, sino que va a desarrollar una serie de acciones y asimilar habilidades que van a tener un impacto en el desarrollo y formación de su personalidad, y además permitirá la adecuación de su propia manera de asimilar un determinado contenido partiendo de su propio estilo de aprender, partiendo del método de enseñanza que el docente ha empleado en el desarrollo de su actividad docente, el alumno desarrollara una serie de procedimientos y estrategias que le permitan flexibilizar su propio método de aprendizaje; aprenda a desplegar su propia autonomía en el aprendizaje para desarrollar una actitud positiva ante cualquier circunstancia donde no cuente con la guía directa del profesor u otro educando; aprenda a regularse, sobre la base del autoconocimiento; asuma de manera responsable los resultados de su aprendizaje y actúe en correspondencia con ello.

Teniendo esto en cuenta según plantea la Dra. Lourdes Ibarra “el proceso de enseñanza- aprendizaje se proyecta por tanto, en tres dimensiones: la instructiva, la educativa y la desarrolladora, constituyendo estas en si mismo tres procesos distintos que se ejecutan a la vez interactuando e influyéndose mutuamente de una manera dialéctica. Si bien son procesos diferenciados con objetivos y contenidos propios, se dan en unidad, toda vez que todo momento instructivo es a la vez educativo y desarrollador. De modo que, cuando el alumno aprende a aprender, disponiendo por ejemplo de procedimientos didácticos que le permitan hacer corresponder su estilo de aprendizaje con el estilo de enseñanza del profesor, se apropia de conocimientos y desarrolla habilidades (instructivo) estimulando sus propias potencialidades, su capacidad de autorregularse (desarrollador), ganando a la vez autoconfianza, aprendiendo a ser tolerante, flexible, comunicativo, comprensivo (educativo). Dentro de esta concepción, la dimensión desarrolladora se amplifica, en tanto el alumno aprende no solo a autorregularse, a conocer sus puntos débiles y fuertes, aprende cómo explotar sus potencialidades durante el aprendizaje”.

Es indiscutible que para el logro de todo esto se requiere de la asunción por parte del centro docente de una serie de cambios de lo que debe ser su misión que es procurar que el alumno aprenda los procedimientos que le permitan aprender de manera independiente en el presente y el futuro que le permita la interpretación de su entorno y de la realidad donde se encuentra insertado, así como prepararlos como futuros profesionales capaces del desempeño laboral acorde con el desarrollo actual de cada ciencia en específico y donde la escuela debe contribuir a dicho logro.

Por todo esto es de vital importancia el desarrollar personas independientes, capaces de expresarse adecuadamente, seguras de sí mismas, de emplear y ejecutar las diversas tecnologías existen, de trabajar en grupo y capaces de comprender el rol a desempeñar dentro de la sociedad.

De aquí la importancia del empleo de metodologías y el desarrollo de procesos de aprendizaje significativos opuesto al aprendizaje memorístico según la

teoría planteada por D. Ausebel, que le permita al educando en su asimilación el aprender a aprender, tanto en el aspecto cognitivo, metacognitivo, y afectivo y diseñar estrategias de intervención, sobre los factores que constituyen el ambiente del aprendizaje, tanto los intra-personales, como los socio- ambientales.

En su sentido más amplio, el aprendizaje ocurre cuando la experiencia, la interacción de la persona con su entorno, produce un cambio relativamente estable en el conocimiento o la conducta del individuo, nuevas formas de actuación. Por tanto, los cambios producidos por la maduración y los temporales que tienen carácter reversible, no son considerados como aprendizaje

El aprendizaje es un fenómeno psíquico, por tanto, individual, a través de una serie de procesos biológicos y psicológicos que ocurren en la corteza cerebral, influidos por las condiciones ambientales que condicionan el desarrollo psíquico y social.

De acuerdo a la naturaleza y esencia del aprendizaje humano, le permite a que el maestro pueda actuar consecuentemente en la dirección de la enseñanza, sobre bases más sólida, atendiendo las diferencias en el aprendizaje de los distintos contenidos y materias, así como a las particularidades individuales de los alumnos.

Esto contribuirá en buena medida a hacer más atractiva la enseñanza y el aprendizaje, a elevar la eficiencia y la calidad del proceso pedagógico.

La educación escolar tiene una naturaleza social y al mismo tiempo ejerce una función socializadora del alumnado. La educación es una práctica social. En este marco se desarrollan procesos de socialización y de construcción y de construcción de la identidad personal. El proceso de desarrollo personal, mediante el cual el individuo se llega a constituir como persona, similar a los

demás pero al mismo tiempo diferente, es inseparable del proceso de socialización.

Los componentes afectivos, relacionales y psicosociales del desarrollo y del aprendizaje ponen el énfasis en la atribución de sentido al aprendizaje. C. Coll insiste el sentido como afectivo, motivador y relacional del aprendizaje. La construcción de significado para los aprendizajes que el alumno aborda depende en gran medida de que el contenido que se aprende tenga sentido para él. El sentido que los alumnos atribuyen al aprendizaje, es decir, las intenciones, propósitos y expectativas con que se aproximan a la materia de estudio, es un factor para el aprendizaje.

La atribución de sentido y la construcción de significado son dos aspectos complementarios e indisolubles del proceso de construcción del conocimiento. Con el sentido se alude a la motivación, expectativas, autoconcepto y otros componentes afectivos y relacionales de la aportación del alumno al acto de aprender.

El sujeto es un protagonista de su aprendizaje donde las personas deberían ser consideradas como procesadores de información y creadores de estructuras cognitivas donde el sujeto desarrolla un papel activo en el aprendizaje.

El alumno, el contenido y el profesor son elementos implicados en el proceso de construcción del conocimiento (triángulo interactivo). En concreto: el conocimiento previo del alumno, la organización interna y la relevancia del contenido y la intervención del profesor. Se toma en consideración en todo este proceso el aprendizaje significativo propugnado por D. P. Ausubel.

A partir de este enfoque se insiste en el aprendizaje de estrategias por oposición al de contenidos. El aprender a aprender y las estrategias de aprendizaje expresan las propuestas de intervención psicopedagógica en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Es indiscutible que el desarrollo humano va más allá del desarrollo cognitivo, también hay un desarrollo emocional, social, personal y moral. Por tanto, el aprendizaje no debe limitarse a los aspectos cognitivos. El desarrollo de la personalidad integral del individuo incluye como mínimo dos grandes dimensiones: la cognitiva y la emocional.

Un aspecto esencial que debe atenderse desde los procesos de aprendizaje es el desarrollo de la autoestima: que el individuo se considere que es capaz, que puede enfrentar y resolver los problemas, que tiene seguridad en sí mismo, que puede realizar las actividades con autonomía

Al enseñar es necesario estimular el pensamiento alternativo y divergente de los estudiantes, comprender el carácter flexible y dinámico del aprendizaje.

Un aprendizaje bien orientado, con elevada motivación y en un ambiente especialmente concebido, posibilita y crea condiciones adecuadas para que se produzcan las manifestaciones creativas del individuo.

Por diferentes razones históricas el tradicionalismo ha perdurado y se resiste a desaparecer. Esta escuela es: autoritaria, jerárquica, centrada en el maestro, memorística, rutinaria, acrítica, dogmática, alejada de la vida, etc.

La enseñanza tradicional, centrada en la transmisión de conocimientos y valores de los que saben a los que no saben, en la que se establece un sistema de relaciones de poder en el vínculo ínter subjetivo entre el profesor y el alumno.

Aunque aparecen intentos de cambios en esta dirección se quedan en el cuestionamiento de algunas consecuencias, que no revierten el orden de la realidad escolar al mantenerse el abismo entre las atractivas palabras de democracia, creatividad e innovación en la enseñanza y la práctica educativa.

Por todo lo anterior se requiere lograr un cambio donde modifiquemos lo que hacemos en clases, la naturaleza de las relaciones instauramos con nuestros alumnos y qué concibamos que les enseñamos o que facilitamos su aprendizaje para lo que se requiere de un trabajo arduo de preparación metodológica, didáctica y de conscientización del nuevo rol como docente a desempeñar.

En relación al rol del docente nuevo señala la psicóloga L. Ibarra lo siguiente: "La redefinición del rol es un proceso complejo, sujeto a cambios que implica la ruptura de vínculos, esquemas, estereotipos y creencias propias de una cultura escolar que afortunadamente está a la zaga y paralelamente emerge una nueva cultura escolar, la cual supone una democratización mayor de las relaciones interpersonales en la Escuela, incremento del protagonismo del alumno en la construcción del conocimiento, una apertura a la diversidad, desarrollan la conciencia y la tolerancia que no significa la ausencia de conflicto sino la ocurrencia de otros y diferentes maneras de enfrentarlos".

Es por ello que se requiere el centrarse en el aprendizaje y el alumno que aprende y no en la enseñanza, ni en el profesor con una dinámica convivencial diferente donde todos los alumnos son diferentes y únicos y donde exista un clima de relaciones interpersonales positiva, cada alumno sea aceptado, reconocido y valorado en su contexto.

Debemos desarrollar acciones propiciadoras tanto con lo docentes como con los estudiantes y donde este implicado en una interrelación triádica: la escuela, la familia y el alumno que permita mayor protagonismo de los escolares en el proceso de enseñanza-aprendizaje en función de un proceso de educación desarrollador y más diálogo y tolerancia en las relaciones familiares y escolares, con el desarrollo de Escuelas de Padres y Madres abiertas a la colaboración con la escuela y la comunidad.

PROPUESTA A DESARROLLAR EN LA ESCUELA:

Desarrollar un trabajo en forma de talleres reflexivos para los docentes que impliquen una labor responsable en una nueva forma de convivencia escolar, donde se consideren diferentes temáticas de alta relevancia para el logro de una enseñanza desarrolladora y dirigida al logro de los objetivos del proceso docente-educativo y una mayor preparación metodológica, didáctica y entendimiento del rol a emplear para el logro de una educación que propicie el aprender-aprender con un clima propicio para la asimilación de los conocimientos, hábitos y habilidades requeridos y entre las que proponemos a las siguientes ejes temáticos.

- Desarrollo de una Comunicación Educativa

La labor que realizan los profesores en el marco pedagógico es esencialmente un proceso de comunicación.

Para desarrollar con efectividad la tarea de instruir y educar a las nuevas generaciones no basta con un adecuado conocimiento de las ciencias que imparten, también es imprescindible el dominio adecuado y científicamente fundamentado de la comunicación.

La comunicación que se lleva a cabo por los profesores en el proceso pedagógico se mueve en un espectro que va desde una adecuada comunicación hasta su ruptura. Esto trae como consecuencia que se deba realizar un trabajo encaminado a eliminar las dificultades y a la realización de estrategias que posibiliten su óptimo desarrollo. O sea, lograr una caracterización inicial de los nexos comunicativos en sus diferentes contextos, lo que posibilita (a partir de la delimitación de las deficiencias) poder realizar un eficaz trabajo sobre bases objetivas.

La comunicación profesor – alumno es un proceso informativo en el que la comunicación cumple la función de intercambio de información; de interacción, de influencia recíproca y como comunicación regula estimulando el comportamiento de los alumnos y cumple además una función afectiva como parte del proceso de

comprensión mutua, de percepción interpersonal donde intervienen las emociones de los comunicantes donde incide directamente el ideal de alumno que posee el docente.

Es preciso tener en cuenta que en la comunicación pueden producirse barreras psicológicas que las eleva tanto el maestro, si no expone con meridiana claridad sus objetivos, si ignora las necesidades, intereses, motivos y actitudes de sus estudiantes, así como por estudiantes que poseen una percepción distorsionada del profesor.

Por otra parte, la comunicación disfuncional tiene efecto en el propio individuo desde lo afectivo y conductual, ya que posee menos recursos psicológicos para enfrentar un problema puesto que las posibilidades de manejar adecuadamente sus dificultades aumentan si puede establecer un modelo armónico de comunicación con los demás.

Cuando el funcionamiento del sistema es gratificante para sus participantes, debido a pautas de comunicación efectivas, se manifiesta una relación comprometida con el otro, que facilita los vínculos que se requieren para el desarrollo de la tarea educativa.

- Las expectativas del docente y su repercusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Las expectativas del profesor acerca de la conducta en el aula, influirán en los alumnos y sus resultados en el proceso de asimilación docente.

Desarrollar con los docentes una reflexión grupal el torno al tema de de lo que le corresponde a ellos en el proceso educativo a desplegar con sus educandos, donde se someta a debate el asunto plasmándose las ideas fundamentales en un papelógrafo.

Las expectativas que se basan en creencias generalizadas sobre un grupo o tipo determinado de individuos la aplicamos en aquel que pertenece a ese grupo. En esta línea se inserta el prejuicio por ejemplo el racial o clasista.

Lo interesante de los estudios referentes a las expectativas es que ponen de manifiesto que no sólo éstas determinan la manera en que nos comportamos, sino que pueden condicionar el comportamiento de los otros.

A este proceso las características del profesor le imprimirán un matiz particular, así si el profesor es dogmático posee un sistema de creencias más concretas y menos flexibles que otros profesores, mostrándose menos ingeniosos, más autoritario, y más punitivo en el aula con los alumnos con mayores dificultades en la actividad de estudio. En estos maestros el proceso de formación de las impresiones y de sus expectativas pueden encasillar al alumno y que la "etiqueta" que le adjudicó en los primeros momentos no puede cambiar, en alguna medida porque la interacción con el alumno no ha sido suficiente en comparación con la que ha mantenido con los alumnos de los cuales se creó una impresión cerca a su ideal de alumno.

- Los estilos de Aprendizaje de los Educandos

Que los docentes consideren los estilos de aprendizaje como punto de partida en el diseño, ejecución y control del proceso de enseñanza- aprendizaje ya que el acomodar los métodos de enseñanza a los estilos preferidos de los estudiantes, puede traer consigo una mayor satisfacción de estos y también una mejora en los resultados académicos.

Las personas poseemos diferentes estilos de aprendizaje, y estos son en definitiva, los responsables de las diversas formas de los estudiantes comportarse ante el aprendizaje (Enciclopedia de Psicología, 1998).

- El aprendizaje del desarrollo de dinámicas y técnicas grupales para el trabajo docente.

Es necesario y de vital importancia el desarrollo de una educación que ponga el acento en el modelo de aprendizaje centrado en el grupo con una tarea, asociado al paradigma participativo con el que se pretende buscar el cambio con la participación de los sujetos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta perspectiva supone el aprendizaje grupal, lo que demanda de los profesores el empleo de técnicas de grupos que estimulen la participación, la interacción y el considerar otros criterios, opiniones y otras formas de resolver los problemas.

No obstante la capacidad del maestro de conducir el grupo trasciende el mero conocimiento de técnicas de trabajo grupal, necesarias más no suficiente en el objetivo de perfeccionar su trato diario con los alumnos y de propiciar relaciones de tolerancia, respeto y solidaridad entre los miembros del grupo escolar.

- Desarrollo de trabajo vivenciales de la problemática de la convivencia escolar y del accionar del docente para comprender la necesidad de que el maestro en su quehacer profesional requiere de una preparación y del desarrollo de habilidades entre las que se destacan las siguientes.

1. Respeto y comprensión a los alumnos.

El maestro ha de establecer relaciones respetuosas y cordiales con sus alumnos. La preparación del maestro no sería factible si los vínculos interpersonales con sus alumnos fueran distantes. La proximidad afectiva entre profesores y alumnos es una variable que puede despertar el interés hacia el estudio de los segundos y elevar el aprovechamiento del tiempo en el aula al sentirse identificado con el maestro.

2. Dominio teórico y metodológico de la materia.

El profesor ha de conocer la materia que imparte, y preocuparse por mantenerse actualizado en esa esfera del conocimiento. Si bien esto es

necesario no resulta suficiente es preciso poseer una metodología de enseñanza que le permita hacer asequible sus conocimientos a sus alumnos

3. Comunicación eficaz.

En las relaciones entre el maestro y los alumnos hay que cuidar los mensajes verbales y no verbales que transmiten a través de la palabra, un gesto, una postura, una mirada mensajes que amenazan o ridiculice, o descalifique o intimiden ante sus equivocaciones, ni adule, ni se deje adular, ni actúe como si los alumnos nunca tuvieran razón.

4. Correspondencia entre el discurso y la vida cotidiana.

Enseñar a convivir a los alumnos exige a los maestros coherencia entre los valores que promulga y su conducta personal, así como correspondencia con los principios que integran la filosofía y el proyecto educativo de la escuela con los discursos y comportamientos del colectivo pedagógico.

5. Creación de un ambiente de trabajo distendido.

Profesores y alumnos comparten la aspiración de un ambiente de trabajo caracterizado por la serenidad y el equilibrio que se revela en la capacidad para enfrentar las situaciones de conflictos que la convivencia escolar genera en diferentes momentos.

6. Conocimiento y dominio de las características psicosociales del grupo.

No se concibe un maestro empeñado en una educación que trascienda la mera transmisión de conocimientos, comprometido con la preparación para la vida de sus alumnos, que no sepa conducir al grupo escolar pero para ello no basta la buena voluntad requiere de una formación en dinámica grupal.

7. La adecuada actuación del maestro ante las conductas indisciplinadas de los alumnos.

Los comportamientos indisciplinados en clases pueden ser expresión de diferentes factores: externos e internos, vinculado al propio alumno, al grupo o al entorno para lo cual es necesario identificar las causas que contribuyen a ello y actuar acertadamente y de manera empática en cada caso específico atendiendo a las individualidades de niños y adolescentes y sus problemáticas.

- El establecimiento de Normas, Límites y Reglas en la escuela y su repercusión en el clima de la clase. ¿Son eficaces las que empleamos en nuestro centro escolar?

Un buen clima en la clase supone la existencia de reglas y normas de disciplina que sirvan de referencia y ayuden a alcanzar ese ambiente de trabajo, orden y colaboración al ser aceptado por todos y al establecer los límites que la libertad de los demás impone a la propia.

El buen clima de una escuela no se produce espontáneamente, es resultado de la persistencia, coherencia y tiempo. ¿Cuáles son esos límites?, ¿qué se necesita para estos sean efectivos? ¿Cómo actuar cuando han sido transpuestos?

El empleo de métodos de control de la disciplina adecuado eliminando aquellos que en ocasiones aún se practican y dañan la autoestima de los educandos tales como el arrodillarse encima de piedrecillas o granos o frijoles, el látigo o la vara del maestro para sancionar un fracaso escolar o un acto de indisciplina lo cual se traduce en un acto de violencia para resolver conflictos. Debiéndose de incorporar un lenguaje democrático, flexible y creativo.

- El manejo de los conflictos escolares por parte de los docentes y la institución en su generalidad.

El conflicto es una actividad incompatible con otra que la interfiere y la perjudica, y que provoca desencuentros cuando estos no solucionados de manera creativa.

Aparecen conflictos entre profesores y alumnos, entre los alumnos, problemas de conducta en el aula, entre otros.

Se trabaja con los docentes para la identificación de los principales ejes temáticos sobre los cuales se generan conflictos, para ello le solicitamos a los integrantes del grupo que inventariarán los fenómenos en la escuela que podían responder a este concepto de conflicto y llevar al análisis de las posibles vías de solución de los mismos.

- Acerca del rol del maestro en la educación sexual.

El proceso educativo se despliega de forma permanente, recorre todas las etapas del eje vital e implica la participación mancomunada de diferentes actores sociales, como la familia, la escuela y la sociedad en general, así como la integración de los espacios formales, no formales e incidentales.

La educación no puede ser reducida a la apropiación de los fundamentos básicos de la ciencia y la cultura, sino que se dirige también a potenciar el conocimiento de sí mismo, la autovaloración, confianza y autoestima; cultiva un pensamiento reflexivo, crítico y divergente, así como la capacidad para enfrentar los problemas del conocimiento y de la vida práctica, tomar decisiones autodeterminadas, proyectar la propia vida y perfeccionarse permanentemente. Es, en última instancia, el proceso social que estimula el florecimiento pleno de la personalidad.

Privilegiar la participación del educando, confiar en sus múltiples potencialidades latentes o manifiestas, promover su crecimiento integral, formar en un clima de respeto, comprensión, diálogo y tolerancia, son los ejes básicos de un proceso profundamente humanista y por tanto, humanizador. En la formación integral del ser humano, corresponde a la educación sexual la tarea de promover el crecimiento pleno de la sexualidad como manifestación de la personalidad, en íntima relación sistémica con los demás campos de la labor educativa.

La preparación para la vida sexual, de pareja, familiar y reproductiva es un proceso permanente e ininterrumpido a través del eje existencial: en cada etapa, el individuo tiene ante sí múltiples tareas y complejas metas y desafíos que es indispensable enfrentar para crecer como personalidad sana y feliz, decidir libremente los caminos y destinos de su sexualidad e insertarse como sujeto activo en su mundo, mejorando la calidad de vida personal y social.

Con gran frecuencia, se observa que en la institución escolar los maestros y las maestras refuerzan en sus prácticas y su comunicación con el alumnado, el reparto tradicional de papeles. Aceptan resignadamente que los varones sean indisciplinados, desordenados, descuidados con sus libros y ropas; toleran sus conductas impropias, peleas y juegos rudos como algo inherente a su sexo y por tanto inevitable, y exigen de ellos las encomiendas más fuertes, como cargar sillas y bultos pesados.

Se estimulan permanentemente las diferencias en cuanto a las niñas, calificadas como responsables, pulcras, cuidadosas, disciplinadas. A ellas se les encomiendan tareas que reproducen funciones domésticas, como el orden, la limpieza y la decoración.

En los chicos se promueven los juegos competitivos, los deportes agresivos (judo, artes marciales, fútbol, béisbol) y en las niñas, la colaboración, los juegos conjuntos, contar historias, cantar y deportes más pasivos (gimnasia, danza).

Pasos a seguir para el desarrollo de un proyecto educativo en esta esfera en la escuela:

1. Llevamos a cabo el diagnóstico a través de una investigación o estudio de campo, que puede ser variable según las circunstancias concretas, aunque relacionamos algunos de sus elementos básicos con la finalidad de ofrecer un punto de referencia:

(a) Estudio del marco institucional (características, estructura, organización y funcionamiento, antecedentes en el campo de la educación sexual, análisis de aspectos curriculares y extracurriculares, recursos humanos y materiales disponibles, etc.)

(b) Análisis de políticas: es esencial examinar la política estatal en cuanto a la educación de la sexualidad, la equidad entre el hombre y la mujer, la planificación de la familia, el uso de métodos anticonceptivos, el aborto, el matrimonio y el divorcio, entre otros. En el caso de cada plantel, por la pluralidad existente, también resulta indispensable considerar estos aspectos, sobre todo con vistas a conjugar lo social con lo particular sobre la base de la aceptación de los valores de distintos grupos culturales, religiosos y étnicos.

(c) Estudio del contexto en el que se inserta la escuela (determinación de aspectos significativos desde el punto de vista geográfico, económico, político, social, cultural, religioso). Esta indagación puede realizarse a partir del examen de documentos, mapas, estadísticas, entrevistas y consultas a expertos y a líderes y personas claves en la comunidad. De este modo, logramos conocer las costumbres y normas predominantes en el entorno, aspectos importantes de la vida cultural comunitaria, el marco económico y los problemas existentes, como desempleo, marginalidad, violencia familiar, delincuencia, drogadicción, prostitución, incidencia de embarazos precoces, mortalidad y morbilidad materno-infantil, abortos, infecciones sexualmente transmisibles y VIH/SIDA, disponibilidad de servicios de salud y planificación familiar, medios masivos de comunicación locales, entre muchos otros.

(d) Exploración de los conocimientos, valores y actitudes de la comunidad educativa: profesorado, personal administrativo y de dirección de la escuela, padres, madres y alumnado. Debe hacerse especial énfasis en la indagación acerca de las concepciones del profesorado y la familia, por cuanto todo proyecto educativo, al apoyarse en el factor humano, tiene que esclarecer sus fortalezas y debilidades con vistas a instrumentar procesos consecuentes de sensibilización, cambio y capacitación. Es posible emplear una gran variedad de técnicas e instrumentos para lograr estos propósitos, por ejemplo:

- entrevistas individuales y grupales, tanto abiertas como cerradas o mixtas.
- observaciones participantes y no participantes.
- técnicas participativas utilizadas con fines diagnósticos, como son: Lluvia de Ideas, Sociodrama y otros tipos de dramatizaciones, debates.

- cuestionarios, encuestas, escalas, registros.
- diarios y autobiografías.
- dibujos, juegos, marionetas.
- pruebas de conocimientos.
- interpretación de láminas, dibujos y fotos,
- historietas a completar, solución de situaciones de conflicto y otras técnicas indirectas.

Uno de los aspectos esenciales de la exploración es el referido a la incidencia del sexismo en la institución escolar y en las personas que allí interactúan.

En la esfera de la educación de la sexualidad, las técnicas participativas ofrecen múltiples posibilidades, por cuanto contribuyen a desarrollar capacidades, destrezas, conocimientos y actitudes para:

- la participación misma, que como tal no es innata y debe ser educada: sólo aprendemos a participar, participando.
- la comunicación, la intimidad y la interacción social con el propio sexo y el otro en distintas esferas de la vida sexual, como el erotismo, el amor, la reproducción y la familia.
- conocernos como seres sexuados masculinos o femeninos, desarrollar la autoestima, la autovaloración y la valoración constructiva de las demás personas, como elementos importantes de una conciencia crítica.
- vincular los conocimientos y valores con las experiencias, vivencias y la realidad cotidiana, con la sexualidad tal y como es sentida desde la

identidad y en las relaciones con la pareja, los miembros de la familia y la comunidad que nos rodea.

- seleccionar entre alternativas diversas y tomar decisiones respecto a la vida sexual, de pareja, familiar y reproductiva.
- trabajar en grupo, colaborar, compartir, ponerse en el lugar de las demás personas de ambos sexos, comprender sus problemas, escucharlas.
- exponer y argumentar los puntos de vista y valores propios con seguridad y autonomía.
- comprometerse emocionalmente, expresar afecto y ternura, poner pasión en la actividad que se realiza.
- responsabilizarnos con nuestro comportamiento sexual y las consecuencias de los actos, ante los demás y ante nosotros mismos.

Desarrollo de una capacitación en forma de talleres para el trabajo posterior con los educandos y que puedan ejecutar con eficiencia su rol educativo en esta esfera de trabajo proponiendo se elaborare un programa de educación sexual para que de manera conjunta (maestro y padres) trabajaran por ese objetivo.

- Papel o rol del educador en el proceso de enseñanza aprendizaje.

El rol fundamental del docente es el de educar y en cuyo desempeño del mismo no se logra siempre el éxito ya que asumimos ese papel con una preparación en ocasiones incompletas, porque nos especializamos en disciplina de la ciencia, pero poco o nada sabemos de cómo relacionarnos con el otro, cómo comunicarnos en la solución de los problemas de la vida escolar.

Al maestro se le asigna un rol que supone el desempeño con éxito de un conjunto de tareas y desde "el deber saber" se sumerge en lo que es, que puede generarle angustia, ansiedades, cuando no satisface las expectativas de la sociedad y más cuando constantemente se encuentran sometidos al criterio de jueces de los demás en especial de los supervisores, alumnos, padres u otros familiares, quienes contrastan esa imagen de lo que es ser buen maestro con la imagen real de una escuela determinada, para emitir sus juicios.

En la búsqueda de esas alternativas para intentar resolver la problemática del rol del maestro se impone la necesidad del análisis del ejercicio de rol profesional, de una reflexión pedagógica encaminada a revisar lo que significa ser maestro, comprender como está conformado socialmente el rol, reajustar esas asignaciones para que no sea vivido como una carga que las personas sufren cuando lo asumen, que no depende de la voluntad personal, sino de no querer tener un aula ideal, con los alumnos ideales que le permitan ser ese maestro ideal.

Para ello es necesario conocer como vivencia su rol profesional y en una reflexión grupal le pedimos a los maestros que nos fueran expresando sus ideas para completar la frase "Un buen maestro es quien..."

Esto nos permitirá conocer las debilidades y las fortalezas del profesorado y sus demandas para el ejercicio de su rol de manera más eficaz y que contribuya a la formación armoniosa de la personalidad de sus educandos.

- El ideal de alumno

Qué distinto sería si en vez de querer ajustarle a nuestros alumnos esa camisa de fuerza que puede ser el ideal de alumno, lo aceptamos como es, logramos una identificación con él nos proponemos comprenderlo; en esa relación es que adecuamos, orientamos y guiamos, pero desde la aceptación, y con la intención de transmitir al otro esa experiencia de aceptación.

En ocasiones el alumno piensa que es rechazado por sus maestros no obstante, ello no es así, pero en el afán de que el alumno sea mejor no nos percatamos que le trazamos metas inalcanzables, ya sea por la edad o por sus características personalológicas y el niño o el adolescente siente que no puede responder a esas expectativas esto genera angustia y ansiedad expresadas de diferentes formas, ante el temor del supuesto rechazo y adopta conductas y actitudes negativas como vía para llamar la atención del profesor.

Este fenómeno es muy interesante porque a los adultos se les tornan inexplicables esas conductas negativas y las interpretan como una manifestación de rebeldía como un reto a su autoridad, cuando en el fondo es un grito desesperado del menor para no sentirse solo.

- La relación alumno- profesor.

En la complejidad del salón de clase, las relaciones interpersonales pueden ser más funcionales, si en la preparación mutua se considera la acepción del otro; la forma en que es percibido el compañero de comunicación; la imagen que nos formamos de él, y la manera en que creemos que somos percibidos por él.

La percepción que del alumno se forma el profesor depende de factores tales como la primera impresión que ocurre al contactar con él. En este proceso se establecen inferencias acerca de sus características de personalidad, cualidades morales, la interpretación de los motivos de su conducta y la predicción de su actuación en situaciones típicas que son manifestaciones de estereotipias en el conocimiento del otro. Los estereotipias se explican psicológicamente porque en su percepción del alumno intervienen las circunstancias en las que tiene lugar la comunicación, su experiencia anterior, sus preferencias y necesidades, las características personalológicas de los alumnos y de los profesores.

En la interacción profesor-alumno pueden aparecer manifestaciones del "efecto de halo" a partir de la percepción de determinadas cualidades y la atribución de características dadas sobre esta base. Así el alumno que es percibido por el maestro con facilidad de expresión es valorado como más capacitado, se

extrapola esa impresión a otras esferas. Esto pudo ser una imagen adecuada en el tipo ideal de alumno que ha conformado el maestro y ese modelo sirve de "halo" que impide ver las características del sujeto percibido.

Dentro de la relación que establece el deudor con sus alumnos juega un importante papel la comunicación y fundamentalmente la presencia de los denominados vicios de la comunicación como son el estilo obstruccionista que rebate cualquier opinión o juicio, que descalifica o devalúa. Es típico de estas personas repetir frases como: "¡A ti nada te sale bien!" "no pones una" "¡Ya no se que voy a hacer contigo!" "Si me hubieras hecho caso las cosas te saldría mejor! o culpar a los padres por las dificultades por las que están pasando; o ante cada nueva situación hacer un ajuste de cuentas al traer a colación asuntos viejos, que parecían olvidados que se incorporan a la discusión en la que pueden usarse términos ofensivos, lo que convierte esa conversación en un diálogo de sordos en la que no se escucha, ni se atiende al otro, sino que cada uno expresa lo que considera oportuno, en esta caso el niño o el adolescente permanece en silencio, lo cual puede ser elocuente expresión de resignación, cansancio e indiferencia; por una razón u otra hemos perdido una batalla y las barreras que se van erigiendo harán cada vez más inadecuada e ineficaz la comunicación.

De forma semejante los patrones de comunicación caracterizada por gritos, injurias, maldiciones, insultos y otras manifestaciones de agresividad propia de algunos maestros limitan considerablemente la posibilidad de interacción con los alumnos.

El docente debe de tener en cuenta, los conocimientos, intereses y preocupaciones que tienen los niños y adolescentes en cada etapa; y por sobre todas las cosas tener presente que el alumno es un ser social que actúa fuera de la Institución Educativa en otros contextos con sus diferentes características de acuerdo al medio donde se socializa.

- El ejercicio de la autoridad por parte del docente.

En el ejercicio de la autoridad pueden aparecer dificultades derivadas de la falta de constancia y serenidad, resistencia a la frustración y poca capacidad de decisión.

Existen maestros que presentan problemas con el mantenimiento de la autoridad lo cual depende de múltiples variables, por ejemplo, un docente vacilante, indeciso, improvisador y rígido en la toma de decisiones y en las exigencias posteriores a las decisiones tomadas es expresión de dificultades en el ejercicio de la autoridad.

Etimológicamente autoridad es derivada de autor y este de augere (aumentar, hacer crecer) lo que significa la fuerza que sirve para sostener y acrecentar.

La autoridad es como una influencia que sostiene y acrecienta la autonomía y la libertad de los alumnos; es un servicio a los niños y adolescentes en su proceso educativo, que implica el poder decidir y sancionar en determinadas circunstancias, es una ayuda que consiste en promover la participación de los alumnos en la vida escolar y en orientar su creciente autonomía y responsabilidad.

Las crisis de autoridad que en ocasiones ocurren puede ser por abandonismo donde algunos docentes se desaniman, experimentan impotencia, cansancio, falta de reconocimiento a su labor e incluso sienten que son devaluados profesionalmente y deciden "abandonar" y evadir la realidad escolar aunque permanezcan desempeñando el rol de maestro, olvidando que deben exigirse así mismo para exigir a sus alumnos, por lo cual aparece la apatía, la indiferencia. En otras ocasiones aparece con un ejercicio arbitrario de la autoridad: el autoritarismo, pudiendo provocar rebeldía en los niños o adolescentes.

En ocasiones se observan actitudes del paternalismo, que constituye una modalidad de autoritarismo caracterizado por la intención de anular al otro, al pretender imponer los intereses, gustos y decisiones de quien tiene el poder al otro, por considerar que es una forma de educarlo, de protegerlo, cuando en

realidad se está limitando su crecimiento y creando una relación de dependencia que opaca su necesidad de independencia, autonomía y autorrealización.

La autoridad y el prestigio se encuentran estrechamente interconectados de aquí el considerar a la percepción que tienen los alumnos del docente para el trabajo educativo y que puede ser susceptible de perderse y limitar por tanto en la influencia o fuerza educativa del profesor.

Para esta actividad con los docentes proponemos el desarrollo de una dinámica de reflexión preguntándole a estos posteriores a la dramatización de situaciones y ejemplos de ejercicio de la autoridad con sus educandos ¿Qué es para usted la autoridad? ¿Cómo la ejercen con sus educandos? ¿La consideran propiciadora de crecimiento?

Se desarrollará un debate y a proceso de reflexión las respuestas obtenidas.

PROPUESTA DE TRABAJO A REALIZAR CON LOS CADETES:

Desarrollo de actividades de grupos para la reflexión sobre:

- La relación alumno- profesor.
- La comunicación dentro del contexto escolar.
- “Mi escuela es... Yo desearía que mi escuela de hoy fuera....
- Mis profesores son....
- Lo que desearían que se quedara o que se fuera de la Escuela.
- Mis compañeros de aula son....

Se propone el desarrollo de una serie de talleres de trabajo donde se aborden diferentes temática para el desarrollo de su personalidad y crecimiento individual.

Principales temas a desarrollar:

- LA AUTOESTIMA
- MI FAMILIA ES.
- LOS ROLES FAMILIARES. LAS RELACIONES CON MI PADRES SON...Y CON MIS PROFESORES
- LAS RELACIONES DE AMISTAD.
- LA AUTOVALORACION.
- LAS RELACIONES DE PAREJA EN LA ADOLESCENCIA.
- LA PROYECCION FUTURA.
- LA COMUNICACIÓN CON MIS PROFESORES...
- SEXUALIDAD Y ADOLESCENCIA
- EL ALCOHILISMO Y LA DROGODEPENDENCIAS
- LAS CONDUCTAS ANTISOCIALES DELICTIVAS Y SUS EFECTOS..

Ejemplo de una dinámica de grupo tipo que podrá ser desarrollada como parte de los talleres vivenciales a desarrollar.

TITULO DEL TALLER: LAS RELACIONES CON LOS ADULTOS

OBJETIVOS:

- 1.-Que los estudiantes valoren la significación de las relaciones con los adultos (padres) para el desarrollo de la personalidad en la ETAPA, desde lo vivencial.

Se desarrollara una fase denominada CALDEAMIENTO.

Se empleara una técnica de animación y de reflexión de la manera siguiente. Se empleara la técnica de "El Muro". El coordinador se confabulara con una parte de los miembros del grupo para que formen, uniendo sus cuerpos y sus manos, un muro flexible; mientras otra parte del grupo formará un grupo inflexible y el resto se dividirá para tratar de penetrarlos, a partir de la consigna dada al respecto.

Una vez concluidas estas acciones, se pide a los miembros del grupo que piensen y expresen su opinión a cerca de cómo puede vincularse lo sucedido en las relaciones entre las personas.

Tarea: Se divide el grupo en 2 subgrupos. Uno de ellos deberá desempeñar el papel o rol de padres y el otro de hijos.

El primer subgrupo (padres) dará respuestas a las siguientes preguntas:

- ¿Cómo son tus hijos, como los ves?
- ¿Cómo quisieras que fueran tus Hijos?
- ¿Cómo te perciben tus hijos, como te ven tus hijos a ti?
- ¿Cómo quisieran tus hijos que fueras como padre?

El segundo subgrupo (hijos) dará respuesta a las siguientes preguntas:

- ¿Cómo son tus padres, como los ves?
- ¿Cómo quisieras que fueran tus padres?
- ¿Cómo te perciben tus padres, como te ven tus padres a ti?
- ¿Como quisieran tus padres que fueras como hijo?

Una vez realizada la discusión de las respuestas dadas a las preguntas en lo subgrupos, se pasará a elaborar en cada uno de ellos un "Periódico".

Para esta tarea constaran con una cartulina, donde escribirán el nombre del periódico y los titulares de las principales noticias que tendría el mismo.

Posteriormente se presentarán los periódicos y se interpretan sus contenidos, con el objetivo de analizar el carácter de las relaciones padres-hijos, en cuanto alas percepciones y expectativas mutuas.

Devolución y cierre:

Se realizará una ronda donde cada miembro del grupo exprese que idea o vivencia, ha tenido hoy, acerca de la familia.

CON LA FAMILIA PROPONEMOS EL DESARROLLO DE ESCUELAS DE PADRES Y MADRES CON DIFERENTES EJES TEMÁTICOS RELACIONADOS A SU ROLES EDUCATIVOS Y A SUS VÍNCULOS CON LA INSTITUCIÓN ESCOLAR

A nivel familiar se empleará una acción dirigida al ámbito preventivo, a la preparación de los padres para asumir la misión de formar personalidades armónicas en el espacio en que interactúan y para prevenir la aparición de problemas y entre sus objetivos estarían:

- Dotar de una serie de recursos a este grupo para el desarrollo de manera más exitosa para su misión educativa como grupo.
- Brindar información necesaria sobre los procesos del desarrollo personal de los miembros de la familia y de las etapas y sus características por las cuales transitan este grupo.
- Estructurar aprendizajes de recursos personológicos para el mejor manejo de las dinámicas intrafamiliares en el marco de sus interrelaciones.

Los instrumentos a emplear serán formadores en función de los objetivos con la modalidad de Escuelas de Padres y Madres que permita el mejor afrontamiento para la vida en familia.

ESCUELA DE PADRES

De tal manera, las influencias de los distintos agentes socializadores que intervienen en la formación de las nuevas generaciones desde diferentes escenarios debieran coincidir en los objetivos, los recursos y los procedimientos educativos que potencian el desarrollo de la personalidad del sujeto de forma más armónica y consistente.

En tal sentido, la escuela agencia de socialización es de las instituciones de la comunidad agencia de socialización que por excelencia está en condiciones de asumir el reto que le impone la sociedad en la preparación de los hombres del mañana.

Sin embargo, para responder a esta demanda deben operarse cambios en la escuela, en el personal calificado con que cuenta y en la propia concepción de la educación, para ser el escenario donde hijo-alumno se apropien de conocimientos y habilidades y se forman en un ambiente agradable y realmente desarrollador que les permita insertarse a la sociedad.

Por su parte, la familia, cada día más, solicita ayuda de los especialistas para afrontar los conflictos que se generan de la inter-acción de sus integrantes y en particular con los hijos.

Al evaluar este hecho se impone con mayor fuerza el nivel de atención primario, preventivo de orientación a la familia el que puede adoptar diferentes formas, mas en nuestro trabajo privilegiamos las Escuelas de padres por los logros que hemos alcanzado tanto cuando la desarrollamos en los escenarios escolar o en el comunitario.

Estas escuelas se conciben empleando una metodología participativa a través de la cual sean los propios padres quiénes identifiquen los problemas y las alternativas de acción porque cada uno tiene el derecho y el deber de poner a disposición de los demás su manera particular de percibir la educación de los hijos, su experiencia, sus conocimientos sobre la vida cotidiana. Se diseñan técnicas e instrumentos de motivación, aprendizaje y juegos, para estimular el intercambio entre los participantes y promover la reflexión en torno al asunto propuesto por los padres al reconocerlo como una necesidad del grupo. Las tensiones de la vida cotidiana hacen que se vivan como natural, como normal los conflictos y las angustias, sumergidos en sus dificultades, sin comunicar, ni objetivar los problemas y solo expresándolos en todo caso a través de la queja, o culpabilizandos a unos a otros de las causas de los problemas.

En el grupo de padres se recrea o resignifica la realidad de la vida familiar, se desmistifican hechos de la dinámica familiar que eran vividos como incuestionables o se redefinen los roles, espacios y límites de padres e hijos que se traduce en un movimiento de los actores de la trama familiar.

Entre las debilidades de las Escuelas de Padres se identifica la reproducción del modelo tradicional médico-paciente, en el que todo el saber se deposita en el polo del especialista el que diagnóstica que está bien y que está mal, indica el tratamiento adecuado para lograr una buena educación de los hijos, creando una relación de dependencia padre-orientador.

Frecuentemente los progenitores acuden a estas Escuelas buscando una receta (información, consejo, orientación) para resolver los problemas y conflictos que tienen con sus hijos. De modo casi mágico, están dispuestos a aceptar pasivamente la enseñanza que les imparten como si el especialista fuera un mago (sin magia) que con su varita logrará los cambios deseables, en ocasiones ideales, que no tienen que ver con la dinámica propia de la familia en cuestión y se aferran por alcanzar un modelo ideal, asignado culturalmente y transmitido de generación en generación, pero distante de la realidad de esa familia.

El riesgo, por parte de los especialistas es actuar dicha depositación explicando a los padres que es lo que deben hacer con los hijos, qué es lo que a ese padre le sucede con su hijo, sin intentar desentrañar en conjunto con él o sin mostrarles cuáles son sus conflictos y dificultades para manejarlas de acuerdo con lo que sea más adecuado para la familia.

Las consecuencias de un enfoque de ese tipo colocan a los padres en una posición pasiva, receptiva, se sienten incapaces de educar bien a sus hijos, los inmoviliza. En tal sentido, las Escuelas de Padres dejan de ser una vía para potenciar la influencia educativa de la familia para transformarse en instancias hipercríticas, que culpabilizan a los padres, los que vivencian su acción educativa así:

"Yo quiero ser un buen padre dígame que tengo que hacer. Usted es el que sabe como enderezar a mi hijo.

Si el especialista no define adecuadamente los espacios del profesional y de los padres mutila las potencialidades educativas de éstos, sustituye los roles y asume una conducta de omnipotencia profesional.

El coordinador de la escuela de padres por ocupar una posición de gestor de procesos grupales, es poseedor de una fuerte dosis de poder frente al grupo.

Reconocer esta le permite al coordinador prepararse para usar correctamente este poder. Así el problema de la autoridad no es tenerla o no, sino de que modo ponemos en juego ese poder.

Temáticas a trabajar:

- Como educar a mis hijos
- Las buenas maneras.
- Las Metas y los límites dentro de la convivencia familiar.
- Las relaciones familiares.
- El Respeto en las relaciones interpersonales
- La violencia y los abusos sexuales
- La sexualidad de mis hijos.
- Los grupos de amigos de mis hijos.
- La comunicación padre-hijos.
- Los métodos de disciplina a emplear con mis hijos.
- La escuela y la Familia.

Existen y podrán desarrollarse otros múltiples temas en dependencia de las necesidades de los participantes a desear desarrollarse en las escuelas de padres y madres como parte de la preparación para la vida.

3. CONCLUSIONES

Después de haber realizado un análisis prolijo de la investigación, se puede determinar que

Predominan las dificultades en las relaciones padres e hijos, o representantes, por la no intervención del rol educativo que los progenitores deben de enseñar.

Pensemos en las acciones destinadas a mejorar el proceso educativo en los contextos de la comunidad, el colegio, la familia y el cadete. Con frecuencia se alzan voces que culpabilizan a una o a otra de los problemas sociales, sin considerar que estas instituciones reproducen los males que aquejan a la sociedad.

Los padres deben asumir su función de tales, ya que la educación forma parte de las necesidades fundamentales de la propia familia.

La educación de los hijos es una responsabilidad principalmente de los padres que son los primeros educadores, la sociedad exige que esta función la familia la haga bien.

El desempeño de los roles de padre y madre no son suficientes para cumplir con la demanda social de educar adecuadamente y evitar las conductas inadecuadas.

Para cumplir la función familiar de educar a sus hijos no basta con lo aprendido en la familia de origen de los padres, sino que debemos innovar procedimientos que estén de acorde a la era en que vivimos actualmente y adoptar uno u otro estilo de crianza que mejore el desarrollo de su personalidad.

La disciplina abarca todo cuanto hacemos como padres para enseñar a nuestros hijos a tomar decisiones.

Disciplina significa enseñar a nuestros hijos a ser responsables, enseñarles a pensar por ellos mismos, enseñarles que tienen poder de decisión sobre su comportamiento.

El colegio, propende a la formación integral y armónica de los cadetes y al equilibrio de sus potencialidades intelectivas y afectivas.

Las variaciones de conductas que se han generado en la institución educativa, corresponden a estímulos negativos que han presentado sus progenitores, al haberse ausentado de ellos, no comunicarse, maltratarlos física y psicológicamente, falta de afecto, atención, comprensión, referentes que estimulan negativamente al ser humano, proyectándose en conductas inadaptativas y violentas, derivándose en malos comportamientos en algunos casos, dentro de la institución educativa y provocando dificultades en el aprovechamiento académico de los mismos.

3.1. RECOMENDACIONES.-

Como fundamental recomendación proponemos el desarrollo y aplicación de la propuesta o estrategia de intervención elaborada para el logro de una mayor y mejor efectividad del trabajo educativo y del trabajo del SOBE.

BIBLIOGRAFÍA

Dávila C. ¿Por qué está la familia en crisis? Edit Pueblo y Educación, La Habana, Cuba, 2000.

González Rey, F (1995) Motivación profesional en adolescentes y jóvenes Edit Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Ibarra, L. (1988) La formación de las intenciones profesionales en estudiantes universitarios. Tesis de Doctorado.

Korniev, N (1985). La comunicación humana. En: Aspectos socio psicológicos de la comunicación. Facultad de Psicología. Universidad de La Habana.

Lomov, B (1985). Comunicación y regulación social de la conducta del individuo. En: Aspectos sociopsicológicos de la comunicación. Facultad de Psicología. Universidad de La Habana.

Salseve, P (2001) "Cómo educar a sus hijos con el ejemplo" Edit. Amat . España

Colegio Militar "Tnte. Hugo Ortiz G." Reglamento interno de disciplina. Ecuador 1996.

ANEXOS

- a.- Reglamento interno de disciplina.
- b.- Ficha para seguimiento psicológico y académico.
- c.- Cuestionario de adaptación para adolescentes Bell - 1.
- d.- Hoja de respuesta al cuestionario de Bell - 1.
- e.- Baremos del test – personalidad Bell.
- f.- Encuesta

SANCIONES

DE LAS SANCIONES DISCIPLINARIAS

Art. 47°.

A los cadetes que cometieren, individual o colectivamente, cualquiera de las faltas tipificadas como leves, se les aplicara una de las siguientes sanciones:

- a) Amonestación privada por el profesor o inspector de curso.
- b) Amonestación escrita por parte del Inspector General.
- c) Rebaja prudencial de la nota de disciplina, hasta 10 puntos menos en el trimestre; y o mas impuestos por el Inspector General, previo informe del Inspector de curso.
- d) Quince minutos de ejercicios fisicos fuera de las horas de clase.

Art. 48°.

Los cadetes que incurrieren en faltas graves, individual o colectivamente, recibirán una de las siguientes sanciones:

- a) Un domingo en el interior del Colegio, impuesto por el Vicerrector, previo el informe del Inspector General o Inspector de curso.
- b) Censura solemne.
- c) Relevo de funciones cuando hubiere lugar.
- d) Aplazamiento del examen equiparable al del tercer trimestre o de grado, hasta en tres asignaturas, resuelta por el Vicerrector, previo informe del Inspector General; debiendo los cadetes sancionados obtener la nota mínima de 12/20 en los exámenes de aplazamiento.

Art. 49°.

Los cadetes que incurrieren en faltas atentatorias, individual o colectivamente, recibirán una de las siguientes sanciones:

- a) Separación del Colegio, por el resto del año lectivo decretada por el Rector, previo informe del Tribunal de Honor.
- b) Negación de matricula en el COMIL-G para el próximo año escolar, impuesta por el Rector.
- c) Separación del Colegio por el resto del año lectivo y negación de la matricula para el siguiente, impuesta por el Rector, previo informe del Tribunal de Honor.



FUERZA TERRESTRE
COLEGIO MILITAR "INTE. HUGO ORTIZ"
GUAYAQUIL

EJERCITO ECUATORIANO

COMANDO GENERAL DEL EJERCITO

DEPARTAMENTO DE EDUCACION:

SECCION PSICOLOGIA EDUCATIVA:

NOMBRE: EDAD:

CURSO : PARALELO: FECHA:

OBJETO:

CUESTIONARIO DE ADAPTACION PARA ADOLESCENTES - BELL 1

INSTRUCCIONES:

Seguramente tiene interés en conocerse un poco mejor a SI mismo.

Este cuestionario quiere ayudarle a conocerse mejor, pero es necesario que conteste con toda sinceridad a las preguntas que se hallan en él.

En este cuestionario no hay respuestas malas o equivalentes, todas son buenas, si en verdad contesta según lo que es y no según lo que quisiera ser.

Ante cada pregunta, encontrara: SI..... NO.....?

Si la respuesta es SI dibuje un círculo alrededor del SI: si es NO, realice un círculo alrededor de NO y si su respuesta es dudosa o no sabe responder dibuje un círculo alrededor del interrogante?.

- 1.- b-SI NO ? Le gusta "soñar despierto-a" con frecuencia. (Es decir si le gusta dejar correr la fantasía)?
- 2.- b-SI NO ? Se resfría con bastante más facilidad que otras personas?
- 3.- c-SI NO ? Le gusta acudir a sitios donde hay muchas personas, precisamente para poder estar con otras personas?
- 4.- d-SI NO ? Le produce una especie de inquietud interior el hecho de que tenga que ir a la consulta de un médico?
- 5.- c-SI NO ? Cuando va a alguna reunión le gusta acercarse a saludar a alguna de las personas más importantes que hayan asistido a la misma?
- 6.- b-SI NO ? Son sus ojos muy sensibles a la luz? (Es decir, si le "deslumbra" o se le irritan los ojos con facilidad).
- 7.- a-SI NO ? Ha sentido algunas veces un fuerte deseo de marcharse de casa?
- 8.- c-SI NO ? Cuando está en una reunión o con un grupo de amigos, le gusta ser Ud., el encargado de presentar unos a otros?
- 9.- a-SI NO ? Tiene algunas veces la impresión de que ha sido una decepción para sus padres?
- 10.- d-SI NO ? Tiene tendencia a estar frecuentemente abstraído? (distráido)

- 11.- b-SI NO ? Ha tenido alguna vez asma?
- 12.- c-SI NO ? Le pasa a menudo que le resulta muy difícil acordarse de aquella anécdota o cuenta o chiste que encajaría perfectamente en el curso de la conversación que está llevando a cabo con su grupo de amigos?
- 13.- a-SI NO ? Le resulta poco agradable tener que decir cual es la profesión u ocupación que desempeña su padre?
- 14.- b-SI NO ? Ha padecido alguna vez de escarlatina o de difteria? (Si no se acuerda, lo más probable es que no ha padecido estas enfermedades).
- 15.- c-SI NO ? Ha tomado a veces la iniciativa para animar alguna reunión aburrida?
- 16.- a-SI NO ? Es su madre una persona bastante dominante?
- 17.- d-SI NO ? Le ha parecido sentir alguna vez como si alguien le hubiese influido o hipnotizado y le hiciese actuar en contra de sus deseos? (Si no entiende bien esta pregunta, es porque no le ha sucedido esto).
- 18.- a-SI NO ? Le reprochan sus padres frecuentemente sin que les haya dado motivo para ello?
- 19.- c-SI NO ? Se pone nervioso cuando tiene que entrar en el salón de actos u otro sitio donde se celebra una asamblea y cuando Ud. llega está todo el mundo sentado?
- 20.- d-SI NO ? Se siente a menudo como si estuviera solo cuando se encuentra con otras personas?
- 21.- a-SI NO ? Le parece a usted que en su casa debe existir un poco más de comprensión y afecto?
- 22.- b-SI NO ? Le resulta difícil hablar sobre algún tema de sus estudios o aficiones ante sus compañeros-as de clase?
- 23.- b-SI NO ? Tiene frecuentemente dolores de cabeza?
- 24.- a-SI NO ? Las relaciones que tiene con su padre son generalmente cordiales?
- 25.- b-SI NO ? Tiene a menudo dificultad para conciliar el sueño, aún cuando no haya ruidos a su alrededor que puedan molestarle?
- 26.- c-SI NO ? Cuando va en un autobús o en tren, entabla de vez en cuando conversación con otros pasajeros?
- 27.- b-SI NO ? Se siente frecuentemente muy cansado al finalizar el día?
- 28.- d-SI NO ? Pensar en la posibilidad de que se desencadene un terremoto o un incendio, le produce nerviosismo?
- 29.- b-SI NO ? Ha perdido peso durante los últimos meses?
- 30.- a-SI NO ? Alguno de sus padres le obliga a que le obedezca, le mande lo que le mande?
- 31.- a-SI NO ? Le resulta fácil solicitar la ayuda de otras personas?
- 32.- (a-SI ~~NO~~ ?) Ha ocurrido alguna enfermedad o muerte a alguno de sus familiares más cercanos a consecuencia de la cual la vida dentro de su hogar es actualmente triste?
- 33.- b-SI NO ? Ha sufrido alguna herida o lesión importante a consecuencia de algún accidente?

- 34.- a-SI NO ? En su casa tiene dificultades económicas hasta el punto de que el ambiente que se respira en el hogar es de preocupación?
- 35.- d-SI NO ? Se le van las lágrimas con facilidad?
- 36.- c-SI NO ? Se considera una persona tímida y quisiera no serlo?
- 37.- a-SI NO ? Alguno de sus padres le reprocha frecuentemente por su mala conducta?
- 38.- b-SI NO ? Ha sufrido alguna operación quirúrgica importante?
- 39.- c-SI NO ? Se siente seguro de si mismo cuando se le sugiere que sea Ud., el que lance una idea para que sirva de tema de discusión entre un grupo de compañeros?
- 40.- d-SI NO ? Cuando ha visto alguna culebra, ha sentido interiormente intensa sensación de pánico?
- 41.- a-SI NO ? Le dicen frecuentemente sus padres que no les gusta la clase de amigos que tiene?
- 42.- d-SI NO ? Pierde a menudo las cosas por no prestar atención en donde las deja?
- 43.- b-SI NO ? Tiene catarros frecuentemente?
- 44.- c-SI NO ? Le gusta ser Ud., quien trace los planes y tome la dirección de las actividades de un grupo de muchachos-as?
- 45.- a-SI NO ? Le da miedo la obscuridad?
- 46.- a-SI NO ? Se enoja con Ud. enseguida alguno de sus padres?
- 47.- b-SI NO ? Padece gripe con más frecuencia que la mayor parte de sus conocidos?
- 48.- d-SI NO ? Se siente desanimado como consecuencia de las malas notas que saca en clase?
- 49.- c-SI NO ? Le resulta difícil establecer conversación con una persona a que le acaban de presentar?
- 50.- b-SI NO ? Ha tenido dos o más enfermedades importantes durante los diez años? (Enfermedades graves que le hayan obligado a guardar cama durante varias semanas).
- 51.- a-SI NO ? Está casi siempre en desacuerdo con la forma en que se enfoca las cuestiones de casa alguno de sus padres?
- 52.- d-SI NO ? Le gustaría sentirse tan feliz y optimista como parecen estarlo otras personas de su edad?
- 53.- c-SI NO ? Le pasa a menudo que cuando le preguntan en clase se queda cortado-a sin saber que contestar, a pesar de saber cual es la respuesta, por culpa de ese nerviosismo que siente cuando tiene que hablar en clase?
- 54.- b-SI NO ? Se siente a menudo molesto por perturbaciones en el funcionamiento de su estómago o de sus intestinos?
- 55.- a-SI NO ? Se han producido más de una vez disgustos entre sus familiares más cercanos habiéndose dejado de hablar entre sí durante algunas semanas e inclusive por más tiempo?

- 56.- c-SI NO ? Le resulta fácil entablar amistad con muchachos de su edad?
- 57.- d-SI NO ? Se desanima fácilmente?
- 58.- b-SI NO ? Siente con frecuencia vértigos o padece ausencias? (Quedarse como "encantado" sin darse cuenta de lo que pasa a su alrededor).
- 59.- a-SI NO ? Se pelea frecuentemente con sus hermanos o hermanas?
- 60.- d-SI NO ? Se lamenta a menudo de las cosas que hace?
- 61.- c-SI NO ? Si está invitado a algún banquete, prefiere abstenerse de tomar algo antes de pedirselo al saltonero?
- 62.- a-SI NO ? Cree que sus padres todavía no se han dado cuenta de que ya va siendo lo suficientemente mayor como para que le dejen de tratar como a un niño?
- 63.- b-SI NO ? Se le cansa la vista con facilidad?
- 64.- d-SI NO ? Ha sentido a veces como miedo de caerse cuando se encuentra en un sitio alto?
- 65.- d-SI NO ? Ha actuado en algunas ocasiones ante otros grupos de personas?. (Por ejemplo como jugador deportivo o actor teatral, conferencias, etc.)
- 66.- b-SI NO ? Se siente frecuentemente cansado cuando se levanta por la mañana?. (A pesar de haber dormido un suficiente número de horas).
- 67.- a-SI NO ? Le parece que sus padres han sido o son demasiados severos con Ud.
- 68.- d-SI NO ? Se enfada con facilidad?
- 69.- b-SI NO ? Ha necesitado que le visiten los médicos con bastante frecuencia?
- 70.- c-SI NO ? Le resulta muy difícil hablar en público?
- 71.- d-SI NO ? A menudo tiene la impresión de que es una persona muy poco feliz?
- 72.- a-SI NO ? Alguno de sus padres tiene costumbres o modales que le desagradan?
- 73.- d-SI NO ? Se siente a menudo preocupado a causa de sus sentimientos de inferioridad?
- 74.- b-SI NO ? Se siente como cansado la mayor parte de las horas del día?
- 75.- d-SI NO ? Se considera Ud., mismo como una persona nerviosa?
- 76.- c-SI NO ? Le gustá asistir a reuniones sociales?
- 77.- d-SI NO ? ¿Se siente a menudo disgustado a consecuencia de su aspecto exterior?. (Apariencia física, formas o clases de trajes, etc.)
- 78.- a-SI NO ? Quiere más a su madre que a su padre?
- 79.- b-SI NO ? Tiene frecuentemente alteraciones en la digestión?
- 80.- c-SI NO ? Si Ud., deseara algo de una persona a la que apenas conoce, preferiría solicitárselo mediante una nota o una carta, antes que ir a pedirselo personalmente?

- 81.- d-SI NO ? Se ruboriza con facilidad?
- 82.- a-SI NO ? Se ve obligado de vez en cuando a callarse o a marcharse a otra habitación con la finalidad de que haya paz y tranquilidad en su hogar?
- 83.- c-SI NO ? Se siente empequeñecido en presencia de personas a las que Ud. admira pero a las que apenas conoce?
- 84.- b-SI NO ? Tiene frecuentemente anginas o laringitis?
- 85.- d-SI NO ? Se siente algunas veces confuso y se le presentan las cosas como si fueran irreales?
- 86.- a-SI NO ? El comportamiento de alguno de sus padres ha llegado a producirle en ocasiones verdadero medo?
- 87.- b-SI NO ? Tiene frecuentemente náuseas, vómitos o diarreas?
- 88.- c-SI NO ? Ha sido algunas veces Jefe de algún grupo?.
(En actividades deportivas, excursionismo, representaciones artísticas, clases, etc.)
- 89.- d-SI NO ? Se siente ofendido con facilidad?
- 90.- c-SI NO ? Generalmente padece de estreñimiento?
- 91.- c-SI NO ? Algunas veces ha cambiado de acera para evitar encontrarse con alguna persona?
- 92.- a-SI NO ? Ha tenido en ocasiones sentimientos contradictorios de amor y odio hacia alguna persona de su familia?
- 93.- c-SI NO ? Si llega tarde a alguna reunión en la que hay mucha gente, prefiere quedarse de pie o irse, antes que pasar adelante e ir a sentarse en los pocos sitios vacíos de las primeras filas?
- 94.- b-SI NO ? Durante su infancia se ponía enfermo con bastante frecuencia?
- 95.- d-SI NO ? Piensa a menudo que sus proyectos saldrán mal y se siente preocupado por ello?
- 96.- c-SI NO ? Hace amigos con facilidad?
- 97.- a-SI NO ? Generalmente se identifica con la forma de pensar de su madre?
- 98.- d-SI NO ? Con alguna frecuencia le preocupa la idea de que la gente pueda leer sus pensamientos?
- 99.- b-SI NO ? Tiene frecuentemente dificultad para respirar por la nariz?
- 100.- c-SI NO ? Es frecuentemente uno de los (las) muchachos-as a los que se presta más atención cuando se encuentra entre un grupo de personas?
- 101.- a-SI NO ? Se pone colérico con facilidad alguno de sus padres.
- 102.- b-SI NO ? Siente de vez en cuando como pinchazos fuertes en la cabeza?
- 103.- a-SI NO ? ¿Generalmente han estado siempre en su casa bien cubiertas todas las necesidades materiales?. (Es decir si ha habido lo suficiente para poder comer, vestir y pagar todos los restantes gastos generales de la vida).
- 104.- c-SI NO ? Prefiere tener unos pocos y buenos amigos en lugar de muchos amigos corrientes?
- 105.- a-SI NO ? Responde su padre al ideal que Ud., se ha forjado de lo que debe ser un caballero?

- 106.- d-SI NO ? Le resulta molesto darse cuenta de que la gente le observa cuando va por la calle?
- 107.- b-SI NO ? Es Ud., más pequeño de estatura de lo que suele ser normal a su edad?
- 108.- a-SI NO ? Alguno de sus padres critica frecuentemente su aspecto exterior hasta el punto de haberse sentido molesto por ello?
- 109.- d-SI NO ? Le resulta muy desagradable que le hagan reproches?
- 110.- c-SI NO ? Se siente nervioso o en dificultad, si cuando está entre un grupo de personas, tiene que pedir permiso para marcharse?
- 111.- b-SI NO ? Se sienta frecuentemente a la mesa sin tener apetito?
- 112.- a-SI NO ? Se han separado sus padres durante algún tiempo?
- 113.- d-SI NO ? Se siente en algunas ocasiones nervioso?
- 114.- c-SI NO ? Cuando está con otras personas de su edad, tiene a ocupar un segundo plano?
- 115.- b-SI NO ? Usa o ha tenido que usar durante algún tiempo gafas o lentes?
- 116.- d-SI NO ? Le vienen a veces a la cabeza pensamientos absurdos, que no los puede quitar de la imaginación a pesar de que Ud. mismo se da cuenta de su absurdidad?
- 117.- a-SI NO ? Le han castigado frecuentemente sus padres en el período de su vida comprendido entre los 10 y los 15 años de edad?
- 118.- c-SI NO ? Se pone colorado (a) cuando algún profesor le pregunta de repente en clase?
- 119.- b-SI NO ? Le gusta cuidar exageradamente de su salud?
- 120.- d-SI NO ? Se pone colorado (a) con facilidad?
- 121.- a-SI NO ? Está en desacuerdo con sus padres acerca de la clase de estudios o profesión que le gustaría seguir o que ya sigue?
- 122.- c-SI NO ? Le resulta difícil mantener una conversación con una persona a la que apenas conoce?
- 123.- d-SI NO ? Tras haber sufrido una situación humillante, se queda preocupado durante bastante tiempo?
- 124.- b-SI NO ? Falta a clase con cierta frecuencia por encontrarse enfermo?
- 125.- d-SI NO ? Algunas veces se ha asustado mucho por algo que de antemano sabía ya que era inofensivo?. (Por ejemplo: una sombra, un ruido fuerte, etc.)
- 126.- a-SI NO ? Alguno de sus padres es muy nervioso?
- 127.- c-SI NO ? Le gusta asistir a fiestas y reuniones a las que acuden muchas personas?
- 128.- d-SI NO ? Tiene cambios del humor sin una razón aparente?
- 129.- b-SI NO ? Tiene algunos dientes o muelas que Ud., cree necesitan ser revisados por un dentista?

- 130.- c-SI NO ? Se siente seguro de sí mismo cuando tiene que hablar ante la clase?
- 131.- a-SI NO ? Le parece que alguno de sus padres ejerce sobre Ud. un dominio excesivo?
- 132.- d-SI NO ? Le dan a menudo las ideas tantas vueltas por la cabeza que le impiden dormir tranquilamente?
- 133.- b-SI NO ? Ha tenido alguna enfermedad o dolencia del corazón, de los riñones o de los pulmones?
- 134.- a-SI NO ? Tiene frecuentemente la impresión de que sus padres no te comprenden bien?
- 135.- c-SI NO ? Cuando el profesor pide voluntarios para dar la lección, generalmente no se levanta porque empieza a dudar sobre sí contestará bien o no?
- 136.- d-SI NO ? Le produce cierta inquietud quedarse solo en algún sitio oscuro?
- 137.- b-SI NO ? Ha tenido algunas veces enfermedades de la piel, tales como muchos granos, forúnculos, erupciones, etc.
- 138.- a-SI NO ? Tiene la impresión de que la mayor parte de sus amigos disfrutan de un hogar más feliz que el suyo?
- 139.- b-SI NO ? Tarda bastante tiempo en que se le curen los resfriados?
- 140.- c-SI NO ? Se pone nervioso al entrar en una habitación en la que hay un grupo de personas sentadas en animada conversación?

EJERCITO ECUATORIANO

COMANDO GENERAL DEL EJERCITO

DEPARTAMENTO DE EDUCACION

SECCION PSICOLOGIA EDUCATIVA

APELLIDO _____ NOMBRE _____ EDAD _____

NACIDO: DIA _____ MES _____ Año de 19 _____ LUGAR _____

CURSO: _____ OBJETO _____

FECHA DE HOY: DIA _____ MES _____ año de 19 _____

RESPUESTAS AL CUESTIONARIO DE BELL-1

Atención: Si la respuesta es SI, tacha el SI; cuando la respuesta es NO, tacha el NO y cuando es dudosa y no sabe, tacha ? (Interrogación).

1	SI No ?	33	SI No ?	65	SI No ?	97	SI No ?	129	SI No ?
2	SI No ?	34	SI No ?	66	SI No ?	98	SI No ?	130	SI No ?
3	SI No ?	35	SI No ?	67	SI No ?	99	SI No ?	131	SI No ?
4	SI No ?	36	SI No ?	68	SI No ?	100	SI No ?	132	SI No ?
5	SI No ?	37	SI No ?	69	SI No ?	101	SI No ?	133	SI No ?
6	SI No ?	38	SI No ?	70	SI No ?	102	SI No ?	134	SI No ?
7	SI No ?	39	SI No ?	71	SI No ?	103	SI No ?	135	SI No ?
8	SI No ?	40	SI No ?	72	SI No ?	104	SI No ?	136	SI No ?
9	SI No ?	41	SI No ?	73	SI No ?	105	SI No ?	137	SI No ?
10	SI No ?	42	SI No ?	74	SI No ?	106	SI No ?	138	SI No ?
11	SI No ?	43	SI No ?	75	SI No ?	107	SI No ?	139	SI No ?
12	SI No ?	44	SI No ?	76	SI No ?	108	SI No ?	140	SI No ?
13	SI No ?	45	SI No ?	77	SI No ?	109	SI No ?		
14	SI No ?	46	SI No ?	78	SI No ?	110	SI No ?		
15	SI No ?	47	SI No ?	79	SI No ?	111	SI No ?		
16	SI No ?	48	SI No ?	80	SI No ?	112	SI No ?		
17	SI No ?	49	SI No ?	81	SI No ?	113	SI No ?		
18	SI No ?	50	SI No ?	82	SI No ?	114	SI No ?		
19	SI No ?	51	SI No ?	83	SI No ?	115	SI No ?		
20	SI No ?	52	SI No ?	84	SI No ?	116	SI No ?		
21	SI No ?	53	SI No ?	85	SI No ?	117	SI No ?		
22	SI No ?	54	SI No ?	86	SI No ?	118	SI No ?		
23	SI No ?	55	SI No ?	87	SI No ?	119	SI No ?		
24	SI No ?	56	SI No ?	88	SI No ?	120	SI No ?		
25	SI No ?	57	SI No ?	89	SI No ?	121	SI No ?		
26	SI No ?	58	SI No ?	90	SI No ?	122	SI No ?		
27	SI No ?	59	SI No ?	91	SI No ?	123	SI No ?		
28	SI No ?	60	SI No ?	92	SI No ?	124	SI No ?		
29	SI No ?	61	SI No ?	93	SI No ?	125	SI No ?		
30	SI No ?	62	SI No ?	94	SI No ?	126	SI No ?		
31	SI No ?	63	SI No ?	95	SI No ?	127	SI No ?		
32	SI No ?	64	SI No ?	96	SI No ?	128	SI No ?		

(a) Famil. (b) Social (c) Salud (d) Emot. **TOTAL**

FEV. _____

BAREMOS DEL TEST. PERSONALIDAD.
BELL

FACTOR	ESCALAS POREDADES				ADULTOS	APRECIACIÓN
	11-13	14-15	16-18	16-18		
FAMILIAR	0	0	0	0	0	EXCELENTE
	1-2	1-2	1-2	1-2	1-2	BUENA
	3-6	3-6	3-8	3-8	3-6	NORMAL
	7-12	7-11	9-15	9-15	7-13	NO SATISFACTORIO
	MAS	MAS	MAS	MAS	MAS	MALA
SOCIAL	0-7	0-6	0-4	0-4	0-2	EXCELENTE
	8-11	7-12	5-9	5-9	3-5	BUENA
	12-16	13-18	10-16	10-16	6-9	NORMAL
	17-20	19-24	17-24	17-24	10-20	NO SATISFACTORIO
	MAS	MAS	MAS	MAS	MAS	MALA
SALUD	0-1	0-1	0-1	0-1	0-1	EXCELENTE
	2-3	2-3	2-3	2-3	2-3	BUENA
	4-6	4-7	4-6	4-6	4-6	NORMAL
	7-10	8-13	7-9	7-9	7-9	NO SATISFACTORIO
	MAS	MAS	MAS	MAS	MAS	MALA
EMOCIONAL	0-3	0-4	0-2	0-2	0-1	EXCELENTE
	4-9	5-9	3-11	3-11	2-8	BUENA
	10-13	10-15	12-16	12-16	9-14	NORMAL
	14-19	16-24	17-22	17-22	15-20	NO SATISFACTORIO
	MAS	MAS	MAS	MAS	MAS	MALA
TOTAL	0-18	0-19	0-15	0-15	0-10	EXCELENTE
	19-30	20-32	16-31	16-31	11-20	BUENA
	31-40	33-48	32-47	32-47	21-30	NORMAL
	41-55	49-64	48-59	48-59	30-40	NO SATISFACTORIO
	MAS	MAS	MAS	MAS	MAS	MALA

ENCUESTA

Nombre del cadete:.....

Curso:..... Paralelo:

Fecha:

¿Qué conducta necesito poner en práctica más a menudo?

¿Qué conducta necesito poner menos en práctica?

¿Qué conducta es apropiada y debo continuar poniendo en práctica?