



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

INFORME DE INVESTIGACIÓN SOBRE:

“RASGOS NEGATIVISTAS DESAFIANTES Y SU INFLUENCIA EN LA ADAPTACIÓN AL MEDIO ESCOLAR EN NIÑOS QUE PERTENECEN A LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA MARÍA MONTESSORI DE LA CIUDAD DE LATACUNGA EN EL PERÍODO COMPRENDIDO ENTRE LOS MESES MARZO-AGOSTO 2011”

Requisito previo para optar por el título de Psicóloga Clínica

Autora: Sánchez Montero María Fernanda

Tutor: Dr. Villa Pilatuña Jorge Enrique

Ambato – Ecuador

Agosto, 2012

APROBACIÓN DEL TUTOR

En mi calidad de Tutor del Trabajo de Investigación sobre el tema:

“RASGOS NEGATIVISTAS DESAFIANTES Y SU INFLUENCIA EN LA ADAPTACIÓN AL MEDIO ESCOLAR EN NIÑOS QUE PERTENECEN A LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA MARÍA MONTESSORI DE LA CIUDAD DE LATACUNGA EN EL PERÍODO COMPRENDIDO ENTRE LOS MESES MARZO-AGOSTO 2011” de María Fernanda Sánchez Montero estudiante de la Carrera de Psicología Clínica, considero que reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la evaluación del jurado examinador designado por el H. Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias de la Salud.

Ambato, Agosto del 2012

EL TUTOR

.....
Dr. Jorge Villa

AUTORÍA DEL TRABAJO DE GRADO

Los criterios emitidos en el trabajo de investigación **“RASGOS NEGATIVISTAS DESAFIANTES Y SU INFLUENCIA EN LA ADAPTACIÓN AL MEDIO ESCOLAR EN NIÑOS QUE PERTENECEN A LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA MARÍA MONTESSORI DE LA CIUDAD DE LATACUNGA EN EL PERÍODO COMPRENDIDO ENTRE LOS MESES MARZO-AGOSTO 2011”**, como también los contenidos, ideas, análisis, conclusiones y propuesta son de exclusiva responsabilidad de mi persona, como autora de éste trabajo de grado.

Ambato, Agosto del 2012

LA AUTORA

.....
María Fernanda Sánchez Montero

DERECHOS DE AUTOR

Autorizo a la Universidad Técnica de Ambato, para que haga de ésta tesis o parte de ella un documento disponible para su lectura, consulta y procesos de investigación, según las normas de la Institución.

Cedo los derechos en línea patrimoniales de mi tesis, con fines de difusión pública, además apruebo la reproducción de esta tesis, dentro de las regulaciones de la Universidad, siempre y cuando esta reproducción no suponga una ganancia económica y se realice respetando mis derechos de autora

Ambato, Agosto del 2012

LA AUTORA

.....
María Fernanda Sánchez Montero

APROBACIÓN DEL JURADO EXAMINADOR

Los miembros del Tribunal Examinador aprueban el Informe de Investigación, sobre el tema **“RASGOS NEGATIVISTAS DESAFIANTES Y SU INFLUENCIA EN LA ADAPTACIÓN AL MEDIO ESCOLAR EN NIÑOS QUE PERTENECEN A LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA MARÍA MONTESSORI DE LA CIUDAD DE LATACUNGA EN EL PERÍODO COMPRENDIDO ENTRE LOS MESES MARZO-AGOSTO 2011”** de María Fernanda Sánchez Montero, estudiante de la Carrera de Medicina.

Ambato, Agosto del 2012

Para constancia firman

.....
Psic. Cl. Ismael Gaibor Psic. Cl. Flavio Bonilla Psic. Infantil. Mariela Lara

DEDICATORIA

Dedico el presente proyecto investigativo al ser que mas amo en este mundo, a aquella persona que con el simple hecho de existir me motiva para salir adelante y cumplir con todos mis objetivos, para ti mi Vane Sánchez mi hermana mi amiga y mi todo.

También le dedico este trabajo investigativo a los 15 niños de la Escuela de Educación Básica María Montessori quienes estuvieron presentes en la realización de dicho trabajo.

Finalmente extendo la dedicatoria a toda la población infantil que requiere del uso de mecanismos psicológicos para lograr cambios conductuales y equilibrio escolar.

Ma. Fernanda Sánchez

AGRADECIMIENTO

Agradezco enormemente a la Universidad Técnica de Ambato, a la Facultad de Ciencias de la Salud, a la Carrera de Psicología Clínica y a todos sus docentes quienes conformaron parte fundamental en el desarrollo del presente proyecto investigativo en especial al DR: Jorge Villa quien con sus tutorías, conocimientos y experiencia aportó satisfactoriamente para la realización y posterior culminación del trabajo investigativo.

Finalmente agradezco de todo corazón a mi Dios, a mi madre, padre, hermanas, sobrino, amigos y demás seres queridos quienes con su aliento y preocupación supieron motivar mi trabajo investigativo brindándome a cada instante respaldo y aliento para el cumplimiento de esta meta.

ÍNDICE GENERAL

| PRELIMINARES | Pág. |
|---------------------------------------|-------------|
| PORTADA..... | i |
| APROBACIÓN DEL TUTOR..... | ii |
| AUTORÍA..... | iii |
| DERECHOS DE AUTOR..... | iv |
| APROBACIÓN DEL JURADO EXAMINADOR..... | v |
| AGRADECIMIENTOS..... | vi |
| DEDICATORIA..... | vii |
| ÍNDICE GENERAL..... | viii |
| ÍNDICE DE CUADROS..... | xiv |
| ÍNDICE DE GRÁFICOS..... | xviii |
| RESUMEN EJECUTIVO..... | xviii |
| THEY SUMMARIZE EXECUTIVE..... | xx |
| INTRODUCCIÓN..... | 1 |
| | |
| CAPÍTULO I | |
| EL PROBLEMA | |
| | |
| CONTEXTUALIZACIÓN..... | 3 |
| A NIVEL MACRO..... | 3 |
| A NIVEL MESO..... | 7 |
| A NIVEL MICRO..... | 10 |
| ANÁLISIS CRÍTICO..... | 15 |
| PROGNOSIS..... | 16 |
| FORMULACIÓN DEL PROBLEMA..... | 17 |
| PREGUNTAS DIRECTRICES..... | 17 |
| DELIMITACIÓN TÉMPORO – ESPACIAL..... | 17 |
| TIEMPO..... | 17 |
| ESPACIO..... | 17 |

| | |
|----------------------------|----|
| OBJETIVOS..... | 18 |
| OBJETIVO GENERAL..... | 18 |
| OBJETIVOS ESPECÍFICOS..... | 18 |
| JUSTIFICACIÓN..... | 19 |

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

| | |
|---|----|
| INVESTIGACIONES PREVIAS..... | 20 |
| FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA..... | 22 |
| FUNDAMENTACIÓN FILOSÓFICA..... | 22 |
| FUNDAMENTACIÓN PSICOLÓGICA..... | 22 |
| FUNDAMENTACIÓN SOCIOLÓGICA..... | 23 |
| FUNDAMENTACIÓN AXIOLÓGICA..... | 23 |
| FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA..... | 24 |
| FUNDAMENTACIÓN LEGAL..... | 24 |
| CATEGORÍAS FUNDAMENTALES..... | 32 |
| PSICOLOGÍA CLÍNICA..... | 32 |
| PSICOLOGÍA EVOLUTIVA..... | 33 |
| PSICOPATOLOGÍA INFANTIL..... | 37 |
| RASGOS NEGATIVISTAS DESAFIANTE..... | 39 |
| SISTEMA DE ESCOLARIZACIÓN..... | 43 |
| HABILIDADES SOCIALES..... | 44 |
| COMPONENTES DE LAS HABILIDADES SOCIALES..... | 45 |
| LOS COMPONENTES NO VERBALES..... | 45 |
| LOS COMPONENTES VERBALES..... | 46 |
| TIPOS DE HABILIDADES SOCIALES..... | 46 |
| MECANISMOS DE ADAPTACIÓN..... | 47 |
| TIPOS DE ADAPTACIÓN, MORFOLÓGICAS, FISIOLÓGICAS, ETOLÓGICAS..... | 48 |

| | |
|---|----|
| ADAPTACIÓN ESCOLAR..... | 48 |
| LA INADAPTACIÓN ESCOLAR..... | 50 |
| LA RELACIÓN CON LOS PARES..... | 51 |
| IRRITABILIDAD..... | 52 |
| BERRINCHES..... | 52 |
| GRITOS..... | 53 |
| DISCUSIÓN CON ADULTOS..... | 53 |
| FALTA DE RESPETO..... | 53 |
| UTILIZACIÓN DE LENGUAJE OBSCENO..... | 53 |
| PRESENCIA DE GROSERÍAS..... | 54 |
| LA DESOBEDIENCIA..... | 54 |
| TEMPERAMENTO COLÉRICO..... | 54 |
| DEBILIDADES DEL COLÉRICO..... | 56 |
| CONDUCTA DESAFIANTE..... | 58 |
| AISLAMIENTO SOCIAL..... | 58 |
| FACTORES RELACIONADOS..... | 59 |
| EL JUEGO..... | 60 |
| CARACTERÍSTICAS DEL JUEGO..... | 60 |
| CLASIFICACIÓN DE LOS JUEGOS..... | 60 |
| EL JUEGO EN LA ETAPA MODERNA..... | 61 |
| CONCEPCIONES TEÓRICAS SOBRE EL JUEGO EN EL SIGLO XIX..... | 61 |
| TEORÍA DE LA POTENCIA SUPERFLUA. F.V.SCHILLER..... | 61 |
| TEORÍA DE LA RECAPITULACIÓN S.HALL..... | 62 |
| TEORÍA DEL JUEGO EN EL SIGLO XX..... | 62 |
| TEORÍA GENERAL DEL JUEGO DE BUYTENDIJK..... | 62 |
| TEORÍA DE LA FICCIÓN DE CLAPERÉDE..... | 62 |
| TEORÍA DE FREUD..... | 62 |
| TEORÍA DE PIAGET..... | 63 |
| TEORÍA DE VYGOSTSKI..... | 63 |
| OTRAS TEORÍAS..... | 63 |

| | |
|---|----|
| TEORÍA ANTROPÓGICA.K.BLANCHARD YA. CHESKA..... | 63 |
| TEORÍA PRAXIOLÓGICA. PIERRE PARLEBAS..... | 64 |
| LA SOCIALIZACIÓN..... | 64 |
| TIPOS DE SOCIALIZACIÓN..... | 64 |
| PROCESO DE SOCIALIZACIÓN..... | 65 |
| AGENTES DE LA SOCIALIZACIÓN..... | 66 |
| AGRESIVIDAD INFANTIL..... | 69 |
| TIPOS DE AGRESIVIDAD INFANTIL..... | 70 |
| FACTORES QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA AGRESIVIDAD EN LA INFANCIA..... | 71 |
| EL PERFIL DEL NIÑO AGRESOR..... | 73 |
| AMBIENTE FÍSICO..... | 75 |
| AMBIENTE PEDAGÓGICO..... | 76 |
| BAJO RENDIMIENTO ACADÉMICO..... | 76 |
| LA MOTIVACIÓN EN EL APRENDIZAJE..... | 77 |
| AMBIENTE ESCOLAR..... | 79 |
| FACTORES QUE INFLUYEN EN EL AMBIENTE ESCOLAR..... | 80 |
| FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS..... | 83 |
| HIPÓTESIS GENERAL..... | 83 |
| HIPÓTESIS PARTICULARES..... | 83 |
| DETERMINACIÓN DE VARIABLES..... | 83 |
| VARIABLE INDEPENDIENTE..... | 83 |
| VARIABLE DEPENDIENTE..... | 83 |

CAPITULO III

METODOLOGÍA

| | |
|---|----|
| ENFOQUE..... | 84 |
| MODALIDAD BÁSICA DE LA INVESTIGACIÓN..... | 84 |
| NIVEL O TIPO DE INVESTIGACIÓN..... | 85 |

| | |
|--|-----|
| POBLACIÓN Y MUESTRA..... | 85 |
| TÉCNICAS E INSTRUMENTOS..... | 90 |
| PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS..... | 91 |
| ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS..... | 91 |
| VERIFICACIÓN DE HIPÓTESIS..... | 129 |
| HIPÓTESIS GENERAL..... | 129 |
| HIPÓTESIS PARTICULARES..... | 129 |

CAPÍTULO V

| | |
|-------------------------------------|-----|
| CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES..... | 131 |
| CONCLUSIONES..... | 131 |
| RECOMENDACIONES..... | 133 |

CAPÍTULO VI

PROPUESTA

DATOS

| | |
|--|-----|
| INFORMATIVOS..... | 135 |
| ANTECEDENTES..... | 135 |
| OBJETIVO GENERAL..... | 136 |
| OBJETIVOS ESPECÍFICOS..... | 137 |
| JUSTIFICACIÓN..... | 137 |
| FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA..... | 138 |
| LA TERAPIA RACIONAL EMOTIVA DE ELLIS..... | 138 |
| PRINCIPALES CONCEPTOS TEÓRICOS..... | 140 |
| EL MODELO A-B-C DEL FUNCIONAMIENTO PSICOLÓGICO..... | 141 |
| LA NATURALEZA DE LA SALUD Y LAS ALTERACIONES PSICOLÓGICAS..... | 142 |

| | |
|---|-----|
| ADQUISICIÓN Y MANTENIMIENTO DE LOS TRASTORNOS PSICOLÓGICOS..... | 145 |
| TEORÍA DEL CAMBIO TERAPÉUTICO..... | 146 |
| PRINCIPALES TÉCNICAS DE TRATAMIENTO EN LA R.E.T..... | 147 |
| TÉCNICAS COGNITIVAS..... | 147 |
| TÉCNICAS EMOTIVAS..... | 148 |
| TÉCNICAS CONDUCTUALES..... | 149 |
| TÉCNICAS A UTILIZARSE..... | 149 |
| MODELO IMITATIVO POSITIVO..... | 152 |
| TÉCNICA DE EXTINCIÓN..... | 152 |
| TÉCNICAS DE CONTROL DE IMPULSOS..... | 152 |
| FUNCIÓN TEATRAL..... | 154 |
| OBJETIVOS DE LOS TÍTERES..... | 154 |
| QUE HACEN LOS TÍTERES..... | 154 |
| EL MODELO ESTRUCTURAL DE SALVADOR MINUCHIN..... | 156 |
| DESCRIPCIÓN DEL MODELO..... | 156 |
| TÉCNICAS DE INTERVENCIÓN..... | 156 |
| MODELO DE DESEQUILIBRAMIENTO..... | 158 |
| MATERIALES DE REFERENCIA..... | 164 |
| BIBLIOGRAFÍA..... | 167 |
| LINKOGRAFÍA..... | 169 |
| ANEXO I..... | 170 |
| ANEXO II..... | 173 |
| ANEXO III..... | 176 |

| ÍNDICE DE CUADROS | Pag |
|---|------------|
| Cuadro N° 1 Operalización de variable Dependiente..... | 86 |
| Cuadro N°2 Variable Dependiente..... | 87 |
| Cuadro N° 3 Variable Independiente..... | 88 |
| Cuadro N° 4 Variable Independiente..... | 89 |
| Cuadro N° 5 ¿El niño se muestra irritable?..... | 92 |
| Cuadro N° 6 ¿Con que frecuencia el niño realiza comportamientos como pataletas, sacudidos, llantos?..... | 93 |
| Cuadro N° 7 ¿El niño tiende a gritar?..... | 94 |
| Cuadro N° 8 ¿El niño falta el respeto?..... | 95 |
| Cuadro N° 9 ¿El infante trata de salirse con la suya?..... | 96 |
| Cuadro N° 10 ¿Cómo consecuencia de la ira ¿Ha observado que el niño destruye materiales del tipo pizarra, cuadernos, marcadores, etc.?..... | 97 |
| Cuadro N° 11 ¿El niño presenta conductas agresivas con los pares?..... | 98 |
| Cuadro N° 12 ¿Presenta tendencia a la desobediencia?..... | 99 |
| Cuadro N° 13 ¿Con que frecuencia el niño se reniega y emite expresiones obscenas?..... | 100 |
| Cuadro N° 14 ¿Ha notado UD en el niño actitudes coléricas y de resentimiento?..... | 101 |
| Cuadro N° 15 ¿Con que frecuencia adopta conductas desafiantes?..... | 102 |
| Cuadro N° 16 ¿El infante tiende a perder fácilmente el control?..... | 103 |
| Cuadro N° 17 ¿Ha notado últimamente que el niño ha sufrido aislamiento por parte de sus pares?..... | 104 |
| Cuadro N° 18 ¿Se ha visto alterada la capacidad del juego en los últimos meses?..... | 105 |
| Cuadro N° 19 ¿El niño participa en actividades grupales?..... | 106 |
| Cuadro N° 20 ¿El niño sale del aula de clases sin permiso?..... | 107 |
| Cuadro N° 21 ¿Con las conductas adoptadas por el niño, tiende a indisponer a todos?..... | 108 |
| Cuadro N° 22 ¿El niño provoca enfrentamientos con los adultos?..... | 109 |

| | |
|--|-----|
| Cuadro N° 23 ¿El niño ha presentado bajo rendimiento académico?..... | 110 |
| Cuadro N° 24 ¿Le encuentra ud. motivado al niño durante la jornada académica?..... | 111 |
| Cuadro N° 25 ¿Con que frecuencia el niño incumple tareas?..... | 112 |
| Cuadro N° 26 ¿Al momento de ingresar a la escuela el niño presenta?..... | 113 |
| Cuadro N° 27 ¿Qué tipo de reglas institucionales le resulta difícil cumplirlas?.. | 114 |
| Cuadro N° 28 MOTIVO DE CONSULTA..... | 115 |
| Cuadro N° 29 ANAMNESIS ESPECIAL..... | 116 |
| Cuadro N° 30 Funcionalidad..... | 117 |
| Cuadro N° 31 Conducta..... | 118 |
| Cuadro N° 32 Atención..... | 119 |
| Cuadro N° 33 Hábitos..... | 120 |
| Cuadro N° 34 Afectividad..... | 121 |
| Cuadro N° 35 Afectividad..... | 122 |
| Cuadro N° 36 Afectividad..... | 123 |
| Cuadro N° 37 Afectividad..... | 124 |
| Cuadro N° 38 Conciencia..... | 125 |
| Cuadro N° 39 Voluntad..... | 126 |
| Cuadro N° 40 Anamnesis especial..... | 127 |
| Cuadro N° 41 Diagnósticos..... | 128 |
| Cuadro N° 42 Plan Operativo..... | 161 |
| Cuadro N° 43 Plan Operativo..... | 162 |
| Cuadro N° 44 Plan Operativo..... | 163 |
| Cuadro N° 45 Rubros de gastos..... | 165 |
| Cuadro N° 46 Cronograma..... | 166 |

| ÍNDICE DE GRÁFICOS | Pag. |
|--|-------------|
| Gráfico N°1: Árbol de Problemas..... | 14 |
| Gráfico N°2: Categorías fundamentales..... | 29 |
| Gráfico N°3: Variable independiente..... | 30 |
| Gráfico N°4: variable dependiente..... | 31 |
| Gráfico N° 5 ¿El niño se muestra irritable?..... | 92 |
| Gráfico N° 6 ¿Con que frecuencia el niño realiza comportamientos como pataletas, sacudidos, llantos?..... | 93 |
| Gráfico N° 7 ¿El niño tiende a gritar?..... | 94 |
| Gráfico N° 8 ¿El niño falta el respeto?..... | 95 |
| Gráfico N° 9 ¿El infante trata de salirse con la suya?..... | 96 |
| Gráfico N° 10 ¿Cómo consecuencia de la ira ¿Ha observado que el niño destruye materiales del tipo pizarra, cuadernos, marcadores, etc.?..... | 97 |
| Gráfico N° 11 ¿El niño presenta conductas agresivas con los pares?..... | 98 |
| Gráfico N° 12 ¿Presenta tendencia a la desobediencia?..... | 99 |
| Gráfico N° 13 ¿Con que frecuencia el niño se reniega y emite expresiones obscenas?..... | 100 |
| Gráfico N° 14 ¿Ha notado UD en el niño actitudes coléricas y de resentimiento?..... | 101 |
| Gráfico N° 15 ¿Con que frecuencia adopta conductas desafiantes?..... | 102 |
| Gráfico N° 16 ¿El infante tiende a perder fácilmente el control?..... | 103 |
| Gráfico N° 17 ¿Ha notado últimamente que el niño ha sufrido aislamiento por parte de sus pares?..... | 104 |
| Gráfico N° 18 ¿Se ha visto alterada la capacidad del juego en los últimos meses?..... | 105 |
| Gráfico N° 19 ¿El niño participa en actividades grupales?..... | 106 |
| Gráfico N° 20 ¿El niño sale del aula de clases sin permiso?..... | 107 |
| Gráfico N° 21 ¿Con las conductas adoptadas por el niño, tiende a indisponer todos?..... | 108 |
| Gráfico N° 22 ¿El niño provoca enfrentamientos con los adultos?..... | 109 |

| | |
|---|-----|
| Gráfico N° 23 ¿El niño ha presentado bajo rendimiento académico?..... | 110 |
| Gráfico N° 24 ¿Le encuentra ud. motivado al niño durante la jornada académica?..... | 111 |
| Gráfico N° 25 ¿Con que frecuencia el niño incumple tareas?..... | 112 |
| Gráfico N° 26 ¿Al momento de ingresar a la escuela el niño presenta?..... | 113 |
| Gráfico N° 27 ¿Qué tipo de reglas institucionales le resulta difícil cumplirlas?.. | 114 |
| Gráfico N° 28 MOTIVO DE CONSULTA..... | 115 |
| Gráfico N° 29 ANAMNESIS ESPECIAL..... | 116 |
| Gráfico N° 30 Funcionalidad..... | 117 |
| Gráfico N° 31 Conducta..... | 118 |
| Gráfico N° 32 Atención..... | 119 |
| Gráfico N° 33 Hábitos..... | 120 |
| Gráfico N° 34 Afectividad..... | 121 |
| Gráfico N° 35 Afectividad..... | 122 |
| Gráfico N° 36 Afectividad..... | 123 |
| Gráfico N° 37 Afectividad..... | 124 |
| Gráfico N° 38 Conciencia..... | 125 |
| Gráfico N° 39 Voluntad..... | 126 |
| Gráfico N° 40 Anamnesis especial..... | 127 |
| Gráfico N° 41 Diagnósticos..... | 128 |

RESUMEN EJECUTIVO

El presente trabajo investigativo fue diseñado con el fin de investigar como los rasgos negativistas desafiantes influyen en la adaptación al medio escolar en niños de la Escuela de Educación Básica María Montessori.

La investigación se desarrolló en los estudiantes que presentaban cuadros compatibles con negativismo desafiante y problemas de adaptación al medio escolar durante el periodo Marzo – Agosto del 2011. Los niños que formaron parte de este proceso son 15, mismos que fueron captados luego del diagnóstico y evaluación del servicio psicológico.

La recopilación de la información se la efectuó a través de la Historia Clínica Psicológica Infantil, el cuestionario de rasgos negativistas desafiantes, y el cuestionario de medición de dificultad adaptativa, los cuales identifican factores como irritabilidad, ausencia del control de impulsos, baja tolerancia a la frustración, tendencia al incumplimiento de normas y reglas, descompensaciones emotivas como rabietas, berrinches. Además signos de dificultad en la adaptación escolar tales como; bajo rendimiento académico, desmotivación en el aprendizaje, dificultades en las relaciones intra e interpersonales entre otros. Instrumentos estructurados diseñados con preguntas abiertas y cerradas con el único fin de aportar información referente al negativismo desafiante alteración eminentemente infantil y su influencia en la adaptación escolar, los hallazgos obtenidos fueron sometidos al ANÁLISIS cuali – cuantitativo a través de la tabulación y posterior INTERPRETACIÓN sustentada en el capítulo 4.

Finalmente la investigación permitió comprobar como los rasgos negativistas desafiantes influyen en el adecuado proceso de adaptación escolar en los infantes, esto de acuerdo a los ANÁLISIS de los instrumentos, las historias clínicas y procesos de evaluación a que fueron sometidos y constan en datos estadísticos. Para elaborar una propuesta cognitivo - conductual con enfoque sistémico que

permita el abordaje, intervención y tratamiento eficiente del problema, facilitando la adaptación integral de la razón de ser de nuestra sociedad “los niños”.

PALABRAS CLAVES: NEGATIVISMO DESAFIANTE, ADAPTACIÓN, COGNITIVO CONDUCTUAL, SISTÉMICO.

THEY SUMMARIZE EXECUTIVE

The present investigative work was designed with the purpose of investigating as the features defiant negativistas they influence in the adaptation to the school means in children of the School of Basic Education María Montessori

The investigation you development in the students that presented compatible squares with defiant negativism and problems of adaptation to the school means during the period March-I Wither of the 2011. The children that were part of this process are 15 same that were captured after the I diagnose and evaluation of the psychological service.

The summary of the information made it to him through the Infantile Psychological Clinical History, the questionnaire of features defiant negativistas, and the mensuration questionnaire of you hinder adaptativa, which identify factors like irritability, absence of the control of impulses, low tolerance to the frustration, tendency to the nonfulfillment of norms and rules, moving decompensations as tantrums, tantrums. Also signs of difficulty in the such school adaptation as; low academic yield, desmotivación in the learning, difficulties in the relationships intra and interpersonal among others. Structured instruments designed with open and closed questions with the only end of contributing information with respect to the negativism defiant eminently infantile alteration and their influence in the school adaptation, the obtained discoveries were subjected to the analysis cuali-quantitative through the tabulation and later interpretation sustained in the I surrender 4

Finally the investigation allowed to check as the features defiant negativistas they influence the appropriate process of school adaptation in the infants, this according to the analyses of the instruments, the clinical histories and evaluation processes to that you/they were subjected and they consist in statistical data. To elaborate a behavioral cognitive proposal with systemic focus that allows the

boarding intervention and efficient treatment of the problem, facilitating the integral adaptation of the reason of being of our society “the children”

PASSWORDS: DEFIANT NEGATIVISM, ADAPTATION, COGNITIVE BEHAVIORAL SYSTEMIC.

INTRODUCCIÓN

El tema de investigación que lleva como título “ Rasgos Negativistas Desafiantes y su Adaptación al Medio Escolar engloba como principal temática la rebeldía infantil, misma que constituye una de las principales quejas de padres y educadores respecto de los niños.

En este trabajo investigativo los lectores tomarán conciencia de que a menudo nos enfrentamos a niños rebeldes, con problemas en las instituciones educativas y no sabemos cómo debemos actuar con ellos o cómo podemos incidir en su conducta para llegar a modificarla.

Un comportamiento excesivamente rebelde en la infancia predice no solo la manifestación de agresividad durante la adolescencia y la edad adulta, sino la existencia de una mayor probabilidad de fracaso académico y de la existencia de otras patologías psicológicas durante la edad adulta, debido fundamentalmente a las dificultades que estos infantes encuentran en socializarse y adaptarse a su propio ambiente.

Si un niño es incapaz de dominar su frustración, desacuerdo, ira e irritabilidad produce una emoción negativa a la persona que la generó, aunque muchas veces lo hacen porque también quieren llamar la atención, impresionar a alguien, o desfogar tensiones.

Los niños poseedores de rasgos negativistas desafiantes suelen mostrar retrasos en el desarrollo de sus habilidades en las áreas de manejo del lenguaje, procesos cognitivos, capacidad memorística y la capacidad de relacionarse con los demás. Generalmente, presentan un patrón relacional desorganizado, es decir, actúan en sus relaciones con los otros en forma ansiosa, rígida, aislándose o volviéndose dependientes.

El niño no es adivino, no nace sabiendo, ni aprende solo; no puede saber cómo debe comportarse si no es viendo cómo lo hacen los demás, en este punto la principal imagen y modelo a seguir son sus padres en interacción con el sistema familiar, de ellos aprenderá a comportarse de acuerdo a los patrones de conducta

que se les presente, según los modelos que tenga oportunidad de observar y según las consecuencias de las conductas que observan.

Los niños con esta clase de dificultades tienen la responsabilidad esencial de ser líderes comprometidos con el desarrollo del país, que puedan intervenir activamente en la transformación de las realidades negativas que los agobian por poseer dicha sintomatología.

TEMA DE INVESTIGACIÓN: “RASGOS NEGATIVISTAS DESAFIANTES Y SU INFLUENCIA EN LA ADAPTACIÓN AL MEDIO ESCOLAR EN NIÑOS QUE PERTENECEN A LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA MARÍA MONTESSORI DE LA CIUDAD DE LATACUNGA EN EL PERÍODO COMPRENDIDO ENTRE LOS MESES MARZO-AGOSTO 2011”

CAPÍTULO I
EL PROBLEMA
CONTEXTUALIZACIÓN

A NIVEL MACRO:

La contextualización a este nivel estará centrada en América Latina, considerando que en esta región existen NÚMEROSOS estudios avalizados acerca del tema investigativo.

Barkley, R. Edwards docente de la Maestría en Clínica Psicológica Cognitiva de la Universidad De Belgrano en Argentina en su larga práctica profesional manifiesta que los 4 factores de la conducta negativista desafiante se pueden resumir de la siguiente manera:

Factor Uno. Prácticas de crianza.

“Sin lugar a dudas, la investigación ha demostrado repetidamente que la calidad o naturaleza de las relaciones padres niño o padres adolescente están fuertemente e inequívocamente asociadas con la gravedad de la desobediencia, el desafío y las pautas de conducta agresiva, la persistencia de esas conductas a lo largo del desarrollo, así como con el riesgo de posteriores actos delictivos. Los niños con conducta negativista muestran una pobre calidad del apego hacia sus padres. Los padres de estos niños muestran también una alta inconsistencia e incluso refuerzan positivamente a los niños o adolescentes por su conducta desviada.

Este pobre apego, consecuencia impredecible e incluso refuerzo inadvertido de la conducta desafiante de niños y adolescentes pueden servir para mantener e incrementar la ocurrencia de conducta negativista en futuras interacciones.

Cuando el niño monta escenas, discute, tiene rabietas o se opone directamente a las peticiones de los adultos, seguramente se produce por la dificultad de los padres para atender a su conducta. Aunque la falta de atención de los padres pueda parecer un castigo, puede producir un aumento en la conducta negativista futura del niño o adolescente. En otras ocasiones, pueden proporcionar atención o recompensas al niño o adolescente desafiante en un esfuerzo por conseguir que dejen de “montar el espectáculo” en una tienda, restaurante u otro lugar público. El niño ha conseguido lo que quería porque ha discutido o tenido una rabieta y éste es obviamente el camino por el que los padres aceleran la adquisición y mantenimiento de la conducta desviada del niño.

Factor Dos. Características del niño.

“El segundo factor encontrado por la investigación es que los niños que tienen ciertos temperamentos y características cognitivas son más propensos a mostrar conductas coercitivas – agresivas y a desarrollar desobediencia que los otros niños.

Aunque la psicopatología de los padres y el pobre funcionamiento familiar y matrimonial pueden exacerbar el desafío y la agresión, las características temperamentales negativas del niño o del adolescente están entre los factores más potentes en este proceso y pueden ser suficientes por sí mismas para crear estos riesgos. Sin embargo, los efectos del temperamento en la primera infancia pueden ser específicos del sexo: el temperamento negativo en niños pequeños puede ser un predictor de alto riesgo para una posterior conducta negativista pero en niñas puede predecir una disminución del riesgo para posterior conducta agresiva pero posiblemente un aumento para los trastornos interiorizados.

Factor Tres. Características de los padres.

“La probabilidad de la desobediencia o del desafío del niño puede aumentar como resultado de características temperamentales y cognitivas similares de los padres. Es más probable que los padres inmaduros, inexpertos, impulsivos, desatentos, deprimidos, hostiles, rechazantes o con otras características temperamentales negativas tengan niños desafiantes y agresivos. Esto puede ser consecuencia de la utilización de estrategias de manejo inconsistente, de mayor irritabilidad y hostilidad hacia sus hijos y de proporcionar menos refuerzo para la conducta

prosocial. Debido a esta inconsistencia e indiscriminación de los padres, los niños experimentan éxito periódico en evitar las demandas reforzándose así la conducta coercitiva y negativista poniendo la base en el futuro adolescente del desafío y los problemas de conducta. Tales aumentos en la conducta coercitiva del niño pueden ejercer por retroacción un efecto perjudicial en el humor del padre, sensación de competencia, amor propio e incluso en el matrimonio, funcionando como un círculo vicioso de efectos recíprocos. Los padres pueden emplear también la conducta coercitiva con otros miembros de la familia, proporcionando un modelo de tal conducta a imitar por el niño o adolescente. En particular, el grado de depresión de la madre y la psicopatología del padre y de la madre, especialmente el trastorno antisocial de personalidad o la delincuencia, se asocian con el riesgo de conducta agresiva y negativista del niño y la ulterior delincuencia.

Un aspecto adicional de las contribuciones de los padres a la conflictividad del niño puede ser la genética. Esto quiere decir que los padres pueden poseer ciertas características psicológicas que aumentan la probabilidad de crear un ambiente familiar predispuesto al negativismo. Si estas características tienen una base genética importante, entonces existe una alta probabilidad de que los niños de esa familia tengan características semejantes. El conflicto en estas familias surge más de las similitudes genéticas que del ambiente compartido. Hay un cuerpo creciente de evidencias que indican que el conflicto padres adolescente y la conducta antisocial de éste, tienen una influencia genética sustancial mayor a medida que aumenta la edad del adolescente. Estas investigaciones sugieren que el impacto de la psicopatología de los padres en la mala conducta del niño y en el conflicto familiar puede no deberse por completo a un efecto causal directo de las características de los padres en el ambiente familiar, que de esta manera está abocado al conflicto, sino que también puede estar mediado por un riesgo genético compartido para los mismos tipos de psicopatología.”

Factor Cuatro. Factores contextuales.

“También es posible que los acontecimientos del contexto amplio que rodea a la familia, tanto internos como externos, creen o contribuyan a aumentar el riesgo del niño de conducta desafiante y agresión, e incluso de posterior delincuencia. El aislamiento social de la madre es uno de esos factores, así como su estado civil.

Las madres solteras son las que tienen mayor probabilidad de tener niños o adolescentes agresivos, seguido de las madres que viven con un hombre pero que no están casadas con él. Las madres casadas tienen las tasas más bajas de niños agresivos, aunque estas conclusiones son algo menos significativas en las clases sociales más altas. La discordia matrimonial también se ha encontrado repetidamente asociada a la conducta disruptiva y desafiante de niños. También las desventajas sociales de la familia se asocian con el riesgo de conducta desafiante y agresiva del niño. El estrés o las influencias ambientales influyen en la mala conducta del niño provocando en los padres irritabilidad y métodos indiscriminados de manejo infantil a desarrollar y mantener la desobediencia y el desafío en las relaciones familiares.

Las circunstancias internas y externas a la familia pueden no sólo contribuir a la conducta negativista del niño sino también tener contribuciones indirectas e incluso en las prácticas de manejo de la familia que emplean los padres. También hay que decir que existe una relación recíproca entre algunas de estas circunstancias de tal manera que contribuyen a la conducta desafiante del niño y ésta, una vez desarrollada, contribuye a empeorar estas circunstancias tales como el conflicto matrimonial, el divorcio o trastornos psiquiátricos de los padres.

La investigación más reciente Garseke, J. (2005). *Families and family therapy*. San Francisco: Academic Press indica que la conducta negativista y disruptiva puede ser un factor de retroalimentación que aumente el consumo de alcohol del padre.

Con todo lo mencionado anteriormente el autor concluye “Es muy habitual que el clínico que se encuentre con familias remitidas para el tratamiento de un niño desafiante con la mayoría o con todas las características predisponentes: niños temperamentales, impulsivos, activos o desatentos; padres inmaduros, temperamentales o impulsivos en familias con problemas matrimoniales, económicos, de salud o personales, con una educación caracterizada por inconsistencia, dureza, indiscriminación y coerción a menudo combinada con una escasa supervisión de las actividades del adolescente realice un trabajo extenso para equilibrar las relaciones familiares con el fin de que el infante pueda elaborar y ser capaz de discernir entre conductas aceptables y no ”.

Garth, H. y Robin, J. (2001) docentes de la cátedra de salud mental de la Universidad de Sao Paulo de Brasil mencionan que a su criterio una de las principales esferas que se evidencia rápidamente afectada es la escolar, esto dado que la edad de aparición de estos rasgos es específicamente cuando los infantes empiezan la etapa de escolarización.

Es por eso que se refieren al aspecto de adaptación escolar, como un proceso a través del cual, el alumno se familiariza con el medio escolar. Esta familiarización engloba un aspecto biológico como son: sus hábitos de alimentación, su horario, sus necesidades orgánicas, etc.

Dentro del aspecto biológico existe un complemento, el mismo tiene que ver con la adopción de normas, con la comprensión de valores, con la funcionalidad de los objetos y pertenencias del aula, con las formas de comunicación, que se refieren a lo social. Tal familiarización le permite al alumno interactuar con sus compañeros, participar en el proceso educativo y desenvolverse a plenitud en la institución educativa a la cual asiste. Pero el problema y el desafío de todas las personas que se encuentran inmersas en el tema es cuando infantes poseedores de sintomatología desafiante no logran asimilar y por ende a adaptarse a estos parámetros.

1.2 A NIVEL MESO:

Según Urra Javier (Psicólogo de la Fiscalía de Menores de la ciudad de Quito y autor del libro “El pequeño Dictador 1995”), “ si tienes un niño pequeño que hace lo que quiere, que piensa que todos a su alrededor son unos satélites, que a los dos años no ayuda a recoger los juguetes, que jamás se pone en el lugar del otro, que aprende que la vida es así y la madre es una bayeta que sirve para ir detrás de él”; entonces se trata de rasgos Negativistas Desafiantes que si no se frena a edades tempranas 2 de cada 3 infantes poseedores de estas características cuando tengan la edad de 16 ó 17 años se desbordan : exigen mucho dinero y cuando la madre un día le dice NO, no lo toleran. Adoptan conductas de tipo: tirar la comida en la cara, amenazas. etc.

Wicks, N. (1997) jefe del departamento psicológico de la Fiscalía de Menores de la Ciudad de Guayaquil manifiesta en una nota publicada en la revista Familia que la formación para profesores está entre los enfoques con más éxito para

reducir los comportamientos negativistas y agresivos en los niños y adolescentes; ya que los niños con ésta clase de dificultades tienen muchos problemas para adaptarse al ambiente escolar, les dificulta en especial seguir órdenes, respetar a sus compañeros, guardar silencio, pero sobre todo presentan conductas agresivas hacia sus pares y hacia si mismo, todo esto acompañado de un lenguaje hostil inapropiado para su edad.

Noriega Patterson (1.982-1.986) en un estudio realizado en nuestro país manifiesta que en el 80% de la población estudiada, una de las variables más importantes son las consecuencias que tiene para el niño la ejecución de una determinada conducta. El autor explica que algunas conductas como el llorar, gritar, patear, etc.; son conductas instintivas en el recién nacido. En esta primera etapa dichas conductas tendrían un valor de supervivencia, ya que el bebé puede controlar la conducta de su madre en vistas a poder satisfacer sus necesidades más vitales (comida, calor.). De esta forma, si llora, la madre acudirá. Cuando va creciendo, el niño va sustituyendo estas conductas rudimentarias por nuevas habilidades de comunicación (p.e.: expresar verbalmente la petición). Sin embargo en determinadas circunstancias, los padres pueden favorecer que el niño siga utilizando las estrategias rudimentarias de la primera infancia (rabieta, gritos, llanto) como forma para controlar el comportamiento de la madre, en lugar de utilizar conductas más adecuadas. Es el caso de cuando los padres en vez de prestar la debida atención a las conductas adecuadas a la edad del niño (mediante alabanzas o premios) sólo parecen reaccionar y atenderle cuando éste expresa su demanda en forma de rabieta o pataleta, momento en el que la madre acude presta y normalmente cede ante sus exigencias. El hecho de atender rápidamente sólo a este tipo de comportamiento hace que estas conductas coercitivas de control, por parte del niño, se mantengan y perpetúen.

El mismo Autor refiere que en los niños que se presenta este tipo de rasgos en cuanto al nivel escolar se refiere, 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. 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. Es decir que estos niños se comportan a nivel educativo como si estuvieran ante a un sistema hostil frente a ellos, actúan con hostilidad (hostilidad responsiva).

Para finalizar con la contextualización a nivel meso se concluye que los niños y niñas que presentan rasgos Negativistas Desafiantes que pueden o no desencadenar en una entidad clínica de mayor repercusión como sería la adquisición de trastornos conductuales presentan conductas disruptivas, y éste término hace referencia a la interrupción o desajuste en el desarrollo evolutivo del niño/a imposibilitándolo para crear y mantener relaciones sociales saludables, tanto con adultos como con sus pares. La esfera social del niño, se ve muy reducida debido al deficiente contacto social y por lo tanto deja de ser un ambiente nutritivo y saludable para la personalidad de los niños.

En una entrevista proporcionada a la revista local “Padres y Maestros” Artículo publicado el 15 de Mayo de 2009 en el suplemento “Educación Inicial” del diario El Comercio La Doctora Gloria Martí encargada del departamento de orientación y bienestar estudiantil (DOBE) de la institución educativa de nivel primario Luz de América de la Ciudad De Quito menciona lo siguiente “ Estos rasgos se caracterizan por comportamientos no cooperativos, desafiantes, negativos, irritables y enojados hacia los padres, compañeros, maestros y otras personas en posición de autoridad.

Refiere también que los patrones comportamentales propios de este cuadro reflejan los efectos de las técnicas de refuerzo negativo empleadas por los docentes de aula en posición de autoridad. Considera que el empleo de refuerzos negativos por parte de los profesores incrementa la frecuencia e intensidad de los comportamientos opositores en el niño que de este modo logra la atención, el tiempo, la preocupación y la interacción deseados con los padres o personas en posición de autoridad influyendo de manera negativa en el proceso de adaptación a su ambiente escolar transformándolo más bien en un proceso de desadaptación escolar.

1.3 A NIVEL MICRO:

Considerando que el contexto Micro se enfocará en la provincia de Cotopaxi y que no existen estudios que avalen dicho tema, los datos obtenidos tendrán su fundamentación en la ciudad capital de la ya mencionada provincia.

En una entrevista realizada el día viernes 11 de Marzo de 2011 el DR: Villa Pilatuña Jorge Enrique presidente del Colegio de Psicólogos Clínicos de Cotopaxi afirma lo siguiente:

“El cómo tratar a un niño Negativista Desafiante es motivo de consulta frecuente. La desobediencia puede ir acompañada o no de otros elementos disruptivos como las rabietas o el negativismo. Hay que valorar cada situación para tomar las medidas correctoras oportunas. La edad de aparición de dichas conductas, las circunstancias actuales que la provocan y las mantienen, la situación y relación familiar, son algunos de los puntos a tener en cuenta.”

"Un alumno Negativista Desafiante tiene una necesidad educativa distinta al de los demás por el hecho de presentar 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" 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 dicha necesidad 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 de infantes que presentan rasgos Negativistas Desafiantes las competencias involucradas serían aquellas ligadas a las conductas relacionadas al cumplimiento y aceptación de las normas sociales propias de la edad.”

Con todo lo analizado anteriormente se puede concluir que los comportamientos habituales asociados a los rasgos Negativistas Desafiantes son: Quejas, lamentos, lloros, discusiones, gritos, epítetos peyorativos ante normas y exigencias. Incumplimiento de encargos y tareas, destrucción de objetos propios y ajenos. Susceptibilidad e irritabilidad, enfrentamientos groseros con adultos y peleas.

Todo esto es evidenciado con mayor auge en la esfera escolar ya que al pasar gran parte del tiempo en una institución en la que tienen que estar sujetos a normas, reglas y estatutos dicha conducta se intensifica y causa una diversidad de malestares a profesores, estudiantes, padres de familia y a la institución misma que en muchos de los casos por desconocimiento del tema y falta de tolerancia asumen conductas que hacen que este tipo de pacientes cobren más fuerza y sigan realizando sus actividades.

La institución de nivel primario lleva dicho nombre en honor a María Montessori la misma que fue la primer mujer médico en Italia. El aporte principal de Montessori para el mundo, ha sido la del método Montessoriano en donde los niños aprenden a leer, escribir, contar y sumar por sí mismos, sin ayuda de los adultos.

En un documental editado por el periódico local denominado La Gaceta el 23 De Junio De 2010 al cual lo titula “De jardín a escuela de básica”.

“Uno de los planteles con mayor número de niños en la preparación del primer año de básica, ha sido la Institución que dejó de ser jardín y se convirtió en escuela. Así lo dio a conocer Amparo Marín Terán, directora encargada del María Montessori.”

En este año el establecimiento abrió las puertas del segundo año de educación básica, con dos paralelos.

Manifestó que durante el proceso de inscripción los niños y niñas asistieron de manera masiva, sin embargo solamente se han recibido 240 niños que están reunidos en 8 aulas de 30 infantes cada una.

La directora hizo un llamado a los padres de familia que han sido beneficiados, para que lleguen a matricularlos, debido a que existen casos en los que los inscriben en algunos lados y luego perjudican a varios que no tienen en donde estudiar.

Aseguró que pese a la gran demanda han tenido que limitar de acuerdo a los paralelos, esto tomando en cuenta que incluso el establecimiento ya no es solamente jardín, sino que ahora ya es escuela de educación básica.

Por lo tanto indicó que se ha abierto el segundo año de educación básica y cada año progresivamente irán subiendo los años hasta llegar al séptimo, para lo cual se

está gestionando con la DINSE, para que se entregue el presupuesto para hacer una ampliación en lo que corresponde a infraestructura.

Amparo Marín, enfatizó que no sabe hasta cuándo estará al frente de la entidad, pero el tiempo que esté en ese encargo, hará todo lo posible para conseguir recursos y mejorar la Institución.

Es preciso enfatizar que en una entrevista realizada el día Viernes 11 de Marzo del año en curso a la Docente Parvularia encargada del primer año de educación básica del jardín de Infantes María Montessori (Lic. Falconí Cecilia) la problemática planteada en el presente tema de investigación tiene sus parámetros definidos de la siguiente manera:

“Las conductas infantiles inadecuadas pueden presentar cierta "normalidad" en determinadas etapas del ciclo vital. Sin embargo, cuando la magnitud, frecuencia o perseverancia en el tiempo de las mismas son excesivas, pueden necesitar la intervención de un profesional de la salud para corregirlas a tiempo.”

Naranjo Patricia Directora de la institución refiere que un tipo de comportamientos que aparecen con frecuencia en las alteraciones 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.

Para finalizar, es necesario añadir que el tipo de conductas habitualmente presentes en los niños que presentan este tipo de características 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 profesores o bien de sus cuidadores a quienes tendría que deberle respeto. (Ej. Padres, tíos, abuelos, etc.) El niño se comporta de manera insumisa y obstinada efectuando acciones que buscan molestar a las figuras de autoridad. 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.

Cabe recalcar que el conocimiento por parte del cuerpo docente y administrativo de ésta y todas las instituciones acerca del tema en cuestión constituye un pilar fundamental para la correcta superación de estas manifestaciones conductuales, ya que al ser conscientes y sabedores de la temática se irán implementando nuevas estrategias con el fin de lograr una mayor adaptación al medio de este tipo de población.

ÁRBOL DE PROBLEMAS

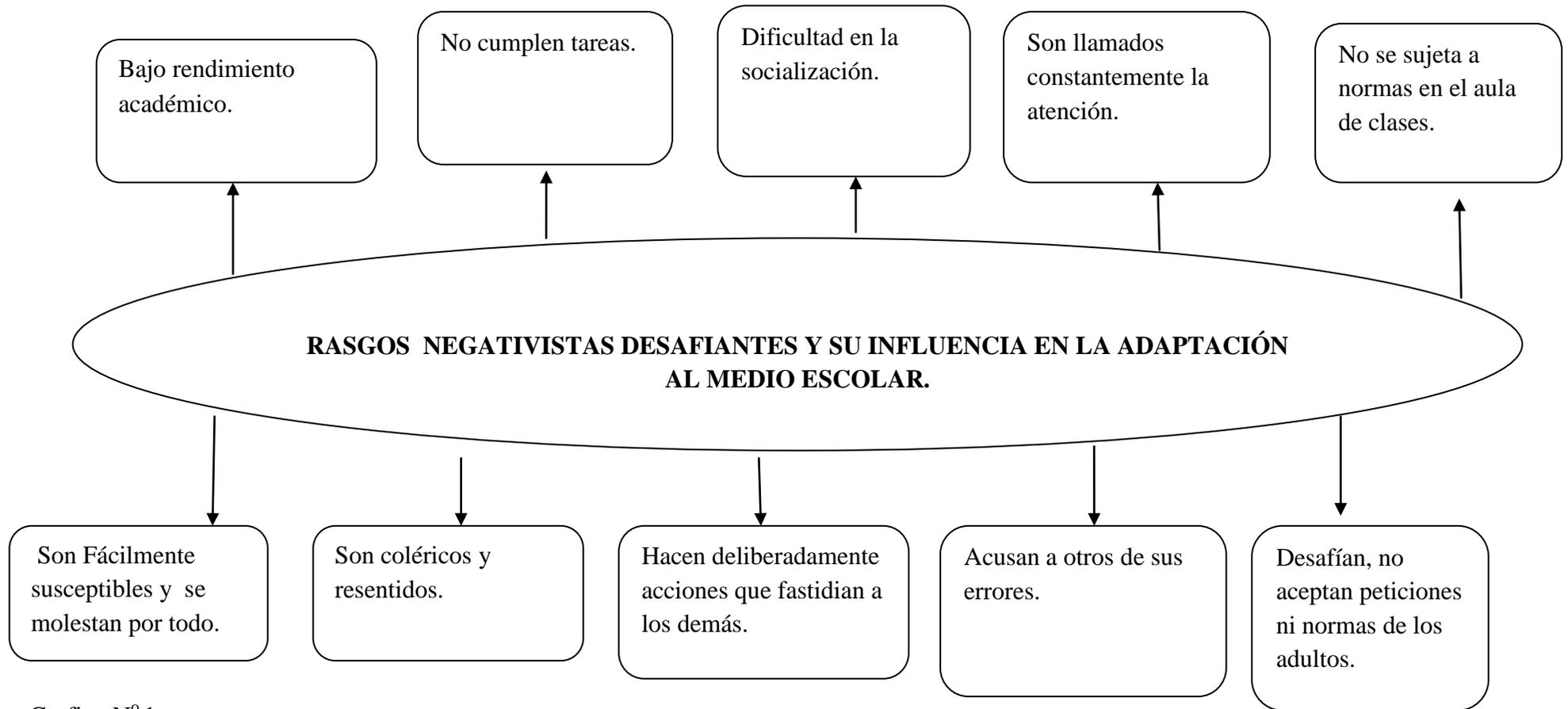


Grafico N° 1

Elaborado por María Fernanda Sánchez Montero

2.- ANÁLISIS CRÍTICO

Tomando en consideración que los Rasgos Negativistas Desafiantes y su influencia en la Adaptación al Medio Escolar son una entidad de importancia clínica, las principales características que engloban esta temática son realmente perturbadoras en el ambiente académico ya que esta población al presentarse susceptible fácilmente reaccionan de inmediato con tristeza, apenados o enojados, pasan la mayoría del tiempo coléricos y rencorosos y pierden fácilmente el control.

La población investigada sufre una transgresión en lo referente a los patrones conductuales ya que realizan deliberadamente acciones que fastidian a los demás como por ejemplo: incumplimiento de tareas, a propósito juega dentro del aula, levanta el tono de voz cuando alguien está hablando y obviamente se evidencian resultados de tipo: bajo rendimiento académico y dificultad en la socialización.

Este tipo de niños/as al pasar gran parte del día en instituciones educativas en contacto con personal administrativo, educativo y con sus pares tienden a acusar a otros de sus errores y niegan haber hecho alguna actividad no adecuada culpando a los demás de sus acciones provocando dificultades en el ambiente en donde se encuentran, siendo llamados constantemente la atención.

La población investigada al tener dificultades con la figura de autoridad tiende a desafiar y no aceptar peticiones y normas de los adultos, se oponen activamente a la ejecución de actividades, horarios, salidas, hábitos, y reglas impuestas por dichas figuras; esto se evidencia con mayor auge en el salón de clases ya que estos niños no se sujetan a normas dentro del aula escolar.

Para finalizar se puede concluir que en nuestro contexto hay mucho que hacer ya que los cambios a realizarse deben ir enfocados a un trabajo multidisciplinario en donde el soporte psicológico reciba la importancia que se merece para así lograr los cambios esperados; cabe mencionar que si dichos rasgos son atendidos a tiempo van a dar alternativas conductuales a los niños y suficientes herramientas para desenvolverse en el actual mundo competitivo de manera asertiva y sin generar dificultades a todas las esferas relacionadas con dicha población.

3.- PROGNOSIS

Considerando que Los Rasgos Negativistas Desafiantes son una dificultad que afectan a niños/as, estos problemas al no ser atendidos mediante una intervención terapéutica a tiempo pueden resultar muy perturbadores para los padres, educadores y sociedad en general dado que suelen suponer un desafío a su autoridad y control, llegándose a establecer un vínculo relacional coercitivo con este tipo de población.

Estos problemas lamentablemente parecen ir en alza incrementándose su magnitud, frecuencia y lo que es más significativo la edad de inicio que cada vez es más temprana.

Es por eso que se tiene la firme certeza que si no se brinda una adecuada intervención a nivel Psicológico y obviamente Educativo el impacto de éste tipo de rasgos afectará gravemente el funcionamiento psicológico de estas personas dando como resultado la afección inmediata de su esfera Psicoemocional y evidenciando características del tipo: Baja Autoestima, Poca Tolerancia A La Frustración, Deficiente relación con sus pares y amigos, Bajo Rendimiento Académico entre otras.

Con lo referente a la visión que encerró la problemática ya planteada se llegó a la conclusión de que el mantenimiento de rasgos Negativistas Desafiantes sumado a la no actuación con el fin de mejorar aspectos conductuales, en años posteriores se agudizarán los signos y síntomas arrojando naturalmente cuadros de más difícil erradicación y mayor repercusión a nivel Socio-Cultural como lo son las personalidades Disociales y Antisociales.

4.-FORMULACIÓN DEL PROBLEMA:

SON LOS RASGOS NEGATIVISTAS DESAFIANTES FACTORES QUE INFLUYEN EN LA ADAPTACIÓN AL MEDIO ESCOLAR EN NIÑOS QUE PERTENECEN A LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA MARÍA MONTESSORI DE LA CIUDAD DE LATACUNGA EN EL PERÍODO COMPRENDIDO ENTRE LOS MESES MARZO-AGOSTO 2011.

5.-PREGUNTAS DIRECTRICES:

- 1.- ¿Cuáles son los rasgos Negativistas Desafiantes predominantes en los niños investigados?
- 2.- ¿En qué área de desarrollo escolar existe mayor dificultad de Adaptación en la población investigada?
- 3.- ¿Es factible elaborar una propuesta de Intervención Psicoterapéutica en la población investigada?

6.-DELIMITACIÓN TÉMPORO-ESPACIAL:

6.1 TIEMPO: El tema de investigación: “RASGOS NEGATIVISTAS DESAFIANTES Y SU INFLUENCIA EN LA ADAPTACIÓN AL MEDIO ESCOLAR, fue realizado en el PERÍODO COMPRENDIDO ENTRE LOS MESES MARZO-AGOSTO 2011”

6.2 ESPACIO: El tema de investigación” RASGOS NEGATIVISTAS DESAFIANTES Y SU INFLUENCIA EN LA ADAPTACIÓN AL MEDIO ESCOLAR” fue realizado en la Institución Educativa María Montessori perteneciente a la Provincia de Cotopaxi, ubicado en la ciudad de Latacunga, en las calles Antonia Vela y Tarqui esquina, en donde la Unidad de Observación fueron los niños poseedores de Rasgos Negativistas Desafiantes en edades comprendidas entre los 5 a 7 Años.

7.- OBJETIVOS:

7.1 OBJETIVO GENERAL: Investigar la influencia de los rasgos Negativistas Desafiantes en la Adaptación al Medio Escolar en los niños investigados.

7.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- 1.- Determinar cuáles son los rasgos Negativistas Desafiantes predominantes en la población investigada.
- 2.- Definir el área de desarrollo escolar en la cual existe mayor dificultad de Adaptación en los niños investigados.
- 3.-Elaborar una propuesta de intervención psicoterapéutica que favorezca el tratamiento con los niños investigados.

8.- JUSTIFICACIÓN:

Los Rasgos Negativistas Desafiantes y su influencia en la adaptación al medio escolar actualmente son considerados un problema mixto, de Salud Mental y Educativo debido a las ascendentes tasas de niños/as con problemas conductuales que son escolarizados. Como consecuencia de dichas estadísticas el presente trabajo de investigación enfatizó la importancia del tema puesto que la realidad y la esencia de la problemática existente en esta población nos obligó a encaminar todos los recursos existentes para abrir un campo de atención en nuestro contexto ya que al ser un aspecto novedoso requirió de la ejecución de todos nuestros recursos para que las metas deseadas puedan ser alcanzadas.

Se evidenció que el tema investigativo fue innovador, dado que al ser los niños/as la parte nuclear de la temática se atendió a un sector vulnerable social al cual sino se le brinda a tiempo el apoyo adecuado, con el pasar de los años se agudizará y ayudará a la aparición de cuadros muy complejos y catastróficos para la sociedad en general.

La investigación fue factible debido a la apertura de la Institución Educativa María Montessori, los niños sometidos a investigación en edades comprendidas entre los 5 a 7 años y los padres de familia que participaron como ejes centrales del proyecto de los cuales se obtuvo la información necesaria para recabar datos esenciales, además todos los gastos invertidos en la realización del proyecto fueron asumidos por la investigadora.

El proyecto cumplió con los parámetros de originalidad puesto que en la unidad educativa donde se la realizó jamás se han desarrollado estudios psicológicos clínicos que analicen la problemática conductual en estos infantes.

Por otro lado, el impacto que se generó fue muy productivo y de gran acogida, se pudo modificar rasgos Negativistas desafiantes y por ende la adaptación al medio escolar se fue equilibrando, es decir que por la ley filosófica en la que se puede plantear el enunciado costo-respuesta, los niños adquirieron nuevas formas de comportarse en clases, logrando así un mejoramiento en las relaciones personales.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 INVESTIGACIONES PREVIAS:

Según el estudio epidemiológico titulado “Los infantes y sus conductas frecuentes” realizado por Dadds, S. (2003) Las cifras de prevalencia de Rasgos Negativistas Desafiantes se evidencian en niños de edades comprendidas entre los 5 y los 10 años fluctúan entre el un 4,8% para niños y un 2,1% para niñas.

Un estudio realizado por Nolan, G. (2000) en los Estados Unidos de América revela que aunque los síntomas son muy similares en los dos sexos, en niños aparecen conductas más persistentes y severas. Existen también diferencias en la edad de presentación según el sexo, con una aparición más temprana en los niños (la edad media de derivación a una Unidad de Salud Mental infantil para los niños es de 5 a 8 años, y para las niñas entre 7 y 9 años que presentan Rasgos Negativistas Desafiantes).

De acuerdo con Reid, J. (1999). Prevention of conduct disorder before and after school and psychopathology, se evidencia que los signos y síntomas que prevalecen en este tipo de población son: Pierde los estribos frecuentemente Discute con adultos, Activamente desafía o rehúsa a acatar las peticiones o reglas de los adultos, frecuentemente Deliberadamente irrita a la gente.

En un estudio realizado por la Academy Of Pediatrics Christophersen Mortwee (2001) en 200 niños poseedores de rasgos Negativistas Desafiantes se pudo observar que la presencia de dichos rasgos están asociados con el trastorno disocial en una cantidad de 30 niños. También se pudo constatar que es posible que se presenten otros trastornos en situaciones de comorbilidad con Rasgos Negativistas Desafiantes y que el más frecuente es TDAH evidenciado en 90 infantes.

Se conoce que más de un 30% de los niños con TDAH van a desarrollar Trastorno Negativista Desafiante.

Carrasco, M. y Rodríguez. (2001). Conduct problems in a sample of institutionalized minors with previous mistreatment, concluyeron que un patrón recurrente de conductas que se presentan en estos niños dentro del aula escolar y en el proceso adaptativo escolar son las no cooperativas, desafiantes, negativas, irritables y hostiles hacia los, compañeros, maestros y otras figuras de autoridad.

En una investigación titulada Comorbidity, risk factors and service utilisation of disruptive behaviour disorders in a community sample of children in Valencia Psychiatry Epidemiol (1999) ,afirma que una interacción donde no existe coincidencia entre la política disciplinaria del papá y de la mamá; donde las reglas y castigos impuestos por uno de ellos son eliminados por el otro; donde el niño(a) es testigo de la falta de congruencia entre sus padres con respecto a las expectativas sobre la conducta; donde uno castiga y el otro perdona; donde uno dice “no” y el otro dice “sí”; donde uno avisa que la hora de comer es las 6 de la tarde mientras que el otro accede al pedido de comer a “cualquier hora” es uno de los principales factores que predispones a la aparición de Rasgos Desafiantes.

Carrasco, M. y Rodríguez. (2001). Conduct problems in a sample of institutionalized minors with previous mistreatment. Concluyeron que un patrón recurrente de conductas que se presentan en estos niños son las no cooperativas, desafiantes, negativas, irritables y hostiles hacia los padres, compañeros, maestros y otras figuras de autoridad.

En una investigación realizada por Frauenglass, R. (1999) se pudo observar que en infantes poseedores de la sintomatología que encierra un cuadro negativista desafiante su ambiente educativo se torna el blanco de sus conductas inadaptativas.

Estos niños tienden a aislarse por sí mismos o terminan siendo apartados del círculo social que en este caso serían sus pares, el motivo se debe a que sus compañeros presencian comportamientos que a su edad “no son normales”.

Enseguida aparecen sentimientos de inferioridad, invalidez, culpa y baja tolerancia a la frustración.

El producto final de dichas percepciones hace que en el niño disminuya la motivación en el aprendizaje y se vea lacerada su autoestima y autoimagen debido a su pobre interacción con su esfera social.

2.2 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.2.1 FUNDAMENTACIÓN FILOSÓFICA:

El paradigma del presente proyecto investigativo se basó en conceptos en lo que tiene que ver con el paradigma Crítico-Propositivo como una alternativa para la investigación social que se fundamentó en el cambio de esquemas sociales.

Es por eso que la evaluación psicológica constituyó un proceso en donde se recogieron datos proporcionados por los niños investigados, el cuerpo docente y padres de familia de la Escuela de Educación Básica María Montessori, todo esto fue realizado con la finalidad de determinar las necesidades de los alumnos y las del contexto. Este proceso implicó la utilización de diversos procedimientos e instrumentos.

Es crítico porque cuestionó los esquemas sociales ya que al hablar de Rasgos Negativistas Desafiantes se dio por entendido que se trata de un problema social en donde se etiqueta a la población infantil que presenta conductas inadecuadas, y es propositivo cuando la investigación no se detuvo en la observación de los fenómenos, sino planteó alternativas de solución en un clima de actividad, esto ayudó a la INTERPRETACIÓN y comprensión de los fenómenos sociales en su totalidad.

En síntesis, éste paradigma buscó estrategias de solución a la problemática ya planteada y es por eso que la intervención se llevó a cabo a través de propuestas y programas que abarcaron diferentes ámbitos.

2.2.2 FUNDAMENTACIÓN PSICOLÓGICA:

El tema de investigación “Rasgos Negativistas Desafiantes y su influencia en la Adaptación al Medio Escolar” tuvo sus fundamentos en la Psicología del desarrollo y en la Psicopatología infantil ya que al estudiar aspectos comportamentales y conductuales de los seres humanos estuvimos tomando en consideración aspectos importantes del diario vivir de las personas.

La corriente psicológica que guió el proyecto investigativo tuvo sus bases a Nivel Cognitivo-Conductual con enfoque Sistémico, todo esto con el fin de modificar

distorsiones cognitivas, de equilibrar comportamientos inadecuados con el objetivo de mejorar estilos personales, escolares y familiares dando como resultado una reconstrucción del proyecto de vida.

2.2.3 FUNDAMENTACIÓN SOCIOLÓGICA:

La investigación se fundamentó en la teoría dialéctica del materialismo histórico donde se encuentra el constante cambio y transformación de la sociedad hacia el desarrollo y progreso. Todo ser humano y en especial la población infantil poseedora de Rasgos Negativistas Desafiantes, a pesar de ciertas limitaciones; alcanzan la transformación hacia la trascendencia en el tiempo y en el espacio.

La sociedad es producto histórico de la interacción social de las personas que es el proceso recíproco que obra por medio de dos o más factores sociales dentro del marco de un solo proceso bajo ciertas condiciones de tiempo y lugar, siendo el aspecto económico un factor determinante.

Con el apoyo de enunciados fundamentales tomados de ciencias estrechamente relacionadas con la psicología como la Sociología es inevitablemente sustentar el proyecto investigativo a nivel social ya que esta investigación estuvo comprometida con los seres humanos (niños de la Escuela María Montessori) y su crecimiento en comunidad de manera solitaria y equitativa, y por eso propició la participación de los actores sociales en calidad de protagonistas durante todo el proceso de investigación.

Además por ser comprometida con valores esenciales del ser humano, la investigación social fue eminentemente participativa. Añadido a esto se optó por una pedagogía integral y comprometida con el desarrollo de una sociedad más justa y equitativa.

2.2.4 FUNDAMENTACIÓN AXIOLÓGICA:

El desarrollo integral del ser humano, basado en la práctica de valores como la responsabilidad, el respeto, la honestidad, la honradez, la solidaridad, la puntualidad, la tolerancia, y el sentido de equidad; sin descuidar el desarrollo de la inteligencia emocional tuvo como objetivo principal en la población investigada la formación de su carácter y su personalidad y que estén en capacidad de administrar su vida acertadamente.

El secreto de la educación radica en lograr que el educando perciba los valores como respuesta a sus aspiraciones profundas, a sus ansias de vida, de verdad, de bien y de belleza, como camino para su inquietud de llegar a ser.

Es por eso que los educadores en este ámbito desarrollaron una serie de habilidades y destrezas para mejorar las condiciones de vida de los niños con alteraciones conductuales.

Cabe recalcar que en todo tipo de persona y sobre todo en los niños se procuró modificar el Hacer y no el Ser.

2.2.5 FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA:

Con lo referente a la epistemología que guió el presente proyecto de investigación la misma contuvo enunciados que sostuvieron que el conocimiento va más allá de la información porque buscó transformar sujetos y objetos. Se aspira a que los niños y niñas de la Institución de Educación Básica María Montessori y de todas las que decidan informarse acerca de todo lo mencionado en ésta investigación se caractericen por ser proactivos, participando activamente, fortaleciendo su personalidad y su futura actitud creadora. Esto los llevará hacia una asimilación positiva proyectiva de la identidad nacional.

En este trabajo las ciencias se definieron como un conjunto de conocimientos ordenados y dirigidos hacia la transformación social y mejor entendimiento escolar y por ende familiar.

2.2.6 FUNDAMENTACIÓN LEGAL:

Código De La Niñez y Adolescencia publicado por Ley No. 100. en Registro Oficial 737 de 3 de Enero del 2003.

CONGRESO NACIONAL

En uso de sus facultades constitucionales y legales, expide el siguiente:

CÓDIGO DE LA NIÑEZ Y ADOLESCENCIA

LIBRO PRIMERO

LOS NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES COMO SUJETOS DE DERECHOS

Capítulo III

Derechos relacionados con el desarrollo

Art. 37.- Derecho a la educación.- Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a una educación de calidad. Este derecho demanda de un sistema educativo que:

1. Garantice el acceso y permanencia de todo niño y niña a la educación básica, así como del adolescente hasta el bachillerato o su equivalente;
2. Respete las culturas y especificidades de cada región y lugar;
3. Contemple propuestas educacionales flexibles y alternativas para atender las necesidades de todos los niños, niñas y adolescentes, con prioridad de quienes tienen discapacidad, trabajan o viven una situación que requiera mayores oportunidades para aprender;
4. Garantice que los niños, niñas y adolescentes cuenten con docentes, materiales didácticos, laboratorios, locales, instalaciones y recursos adecuados y gocen de un ambiente favorable para el aprendizaje. Este derecho incluye el acceso efectivo a la educación inicial de cero a cinco años, y por lo tanto se desarrollarán programas y proyectos flexibles y abiertos, adecuados a las necesidades culturales de los educandos; y,
5. Que respete las convicciones éticas, morales y religiosas de los padres y de los mismos niños, niñas y adolescentes.

- La educación pública es laica en todos sus niveles, obligatoria hasta el décimo año de educación básica y gratuita hasta el bachillerato o su equivalencia.

- El Estado y los organismos pertinentes asegurarán que los planteles educativos ofrezcan servicios con equidad, calidad y oportunidad y que se garantice también el derecho de los progenitores a elegir la educación que más convenga a sus hijos y a sus hijas.

Art. 38.- Objetivos de los programas de educación.- La educación básica y media asegurarán los conocimientos, valores y actitudes indispensables para:

- a) Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño, niña y adolescente hasta su máximo potencial, en un entorno lúdico y afectivo;
- b) Promover y practicar la paz, el respeto a los derechos humanos y libertades fundamentales, la no discriminación, la tolerancia, la valoración de las diversidades, la participación, el diálogo, la autonomía y la cooperación

- c) Ejercitar, defender, promover y difundir los derechos de la niñez y adolescencia;
- d) Prepararlo para ejercer una ciudadanía responsable, en una sociedad libre, democrática y solidaria;
- e) Orientarlo sobre la función y responsabilidad de la familia, la equidad de sus relaciones internas, la paternidad y maternidad responsable y la conservación de la salud;
- f) Fortalecer el respeto a sus progenitores y maestros, a su propia identidad cultural, su idioma, sus valores, a los valores nacionales y a los de otros pueblos y culturas;
- g) Desarrollar un pensamiento autónomo, crítico y creativo;
- h) La capacitación para un trabajo productivo y para el manejo de conocimientos científicos y técnicos; e,
- i) El respeto al medio ambiente.

Art. 39.- Derechos y deberes de los progenitores con relación al derecho a la educación.- Son derechos y deberes de los progenitores y demás responsables de los niños, niñas y adolescentes:

1. Matricularlos en los planteles educativos;
2. Seleccionar para sus hijos una educación acorde a sus principios y creencias;
3. Participar activamente en el desarrollo de los procesos educativos;
4. Controlar la asistencia de sus hijos, hijas o representados a los planteles educativos;
5. Participar activamente para mejorar la calidad de la educación;
6. Asegurar el máximo aprovechamiento de los medios educativos que les proporciona el Estado y la sociedad;
7. Vigilar el respeto de los derechos de sus hijos, hijas o representados en los planteles educacionales; y,
8. Denunciar las violaciones a esos derechos, de que tengan conocimiento.

Art. 40.- Medidas disciplinarias.- La práctica docente y la disciplina en los planteles educativos respetarán los derechos y garantías de los niños, niñas y adolescentes; excluirán toda forma de abuso, maltrato y desvalorización, por tanto, cualquier forma de castigo cruel, inhumano y degradante.

Art. 41.- Sanciones prohibidas.- Se prohíbe a los establecimientos educativos la aplicación de:

1. Sanciones corporales;
2. Sanciones psicológicas atentatorias a la dignidad de los niños, niñas y adolescentes;
3. Se prohíben las sanciones colectivas; y,
4. Medidas que impliquen exclusión o discriminación por causa de una condición personal del estudiante, de sus progenitores, representantes legales o de quienes lo tengan bajo su cuidado. Se incluyen en esta prohibición las medidas discriminatorias por causa de embarazo o maternidad de una adolescente. A ningún niño, niña o adolescente se le podrá negar la matrícula o expulsar debido a la condición de sus padres.

En todo procedimiento orientado a establecer la responsabilidad de un niño, niña o adolescente por un acto de indisciplina en un plantel educativo, se garantizará el derecho a la defensa del estudiante y de sus progenitores o representantes.

Constitución de la República del Ecuador – Asamblea Nacional (2008)

CAPÍTULO SEGUNDO

Derechos del buen vivir SECCIÓN QUINTA – EDUCACIÓN

Art. 26. La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo.

Art. 27. La educación se centrará en el ser humano y garantizará su derecho holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar.

La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional.

Art. 28. La educación responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos. Se garantizará el acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna y la obligatoriedad en el nivel inicial, básico y bachillerato o su equivalente.

Es derecho de toda persona y comunidad interactuar entre culturas y participar en una sociedad que aprende. El estado promoverá el dialogo intercultural en sus múltiples dimensiones.

El aprendizaje se desarrollará de forma escolarizada y no escolarizada.

La educación pública será universal y laica en todos sus niveles, y gratuita hasta el tercer nivel de educación superior inclusive.

Art. 29. El estado garantizará la libertad de enseñanza, la libertad de cátedra en la educación superior, y el derecho de las personas de aprender en su propia lengua y ámbito cultural.

Las madres y padres o sus representantes tendrán la libertad de escoger para sus hijos e hijas una educación acorde con sus principios, creencias y opciones pedagógicas.

2.4 CATEGORÌAS FUNDAMENTALES

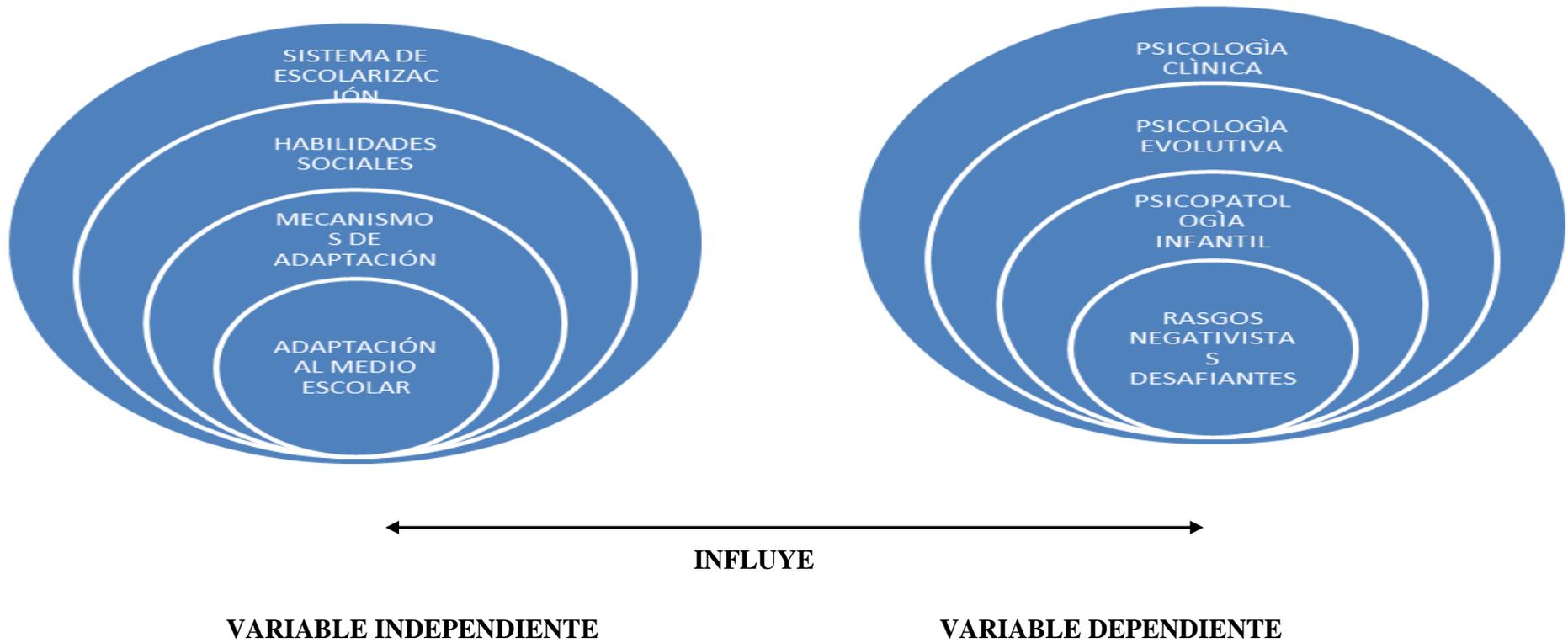


Grafico N° 2

Elaborado por María Fernanda Sánchez Montero

CONSTELACIÓN DE IDEAS

VARIABLE INDEPENDIENTE: RASGOS NEGATIVISTAS DESAFIANTES

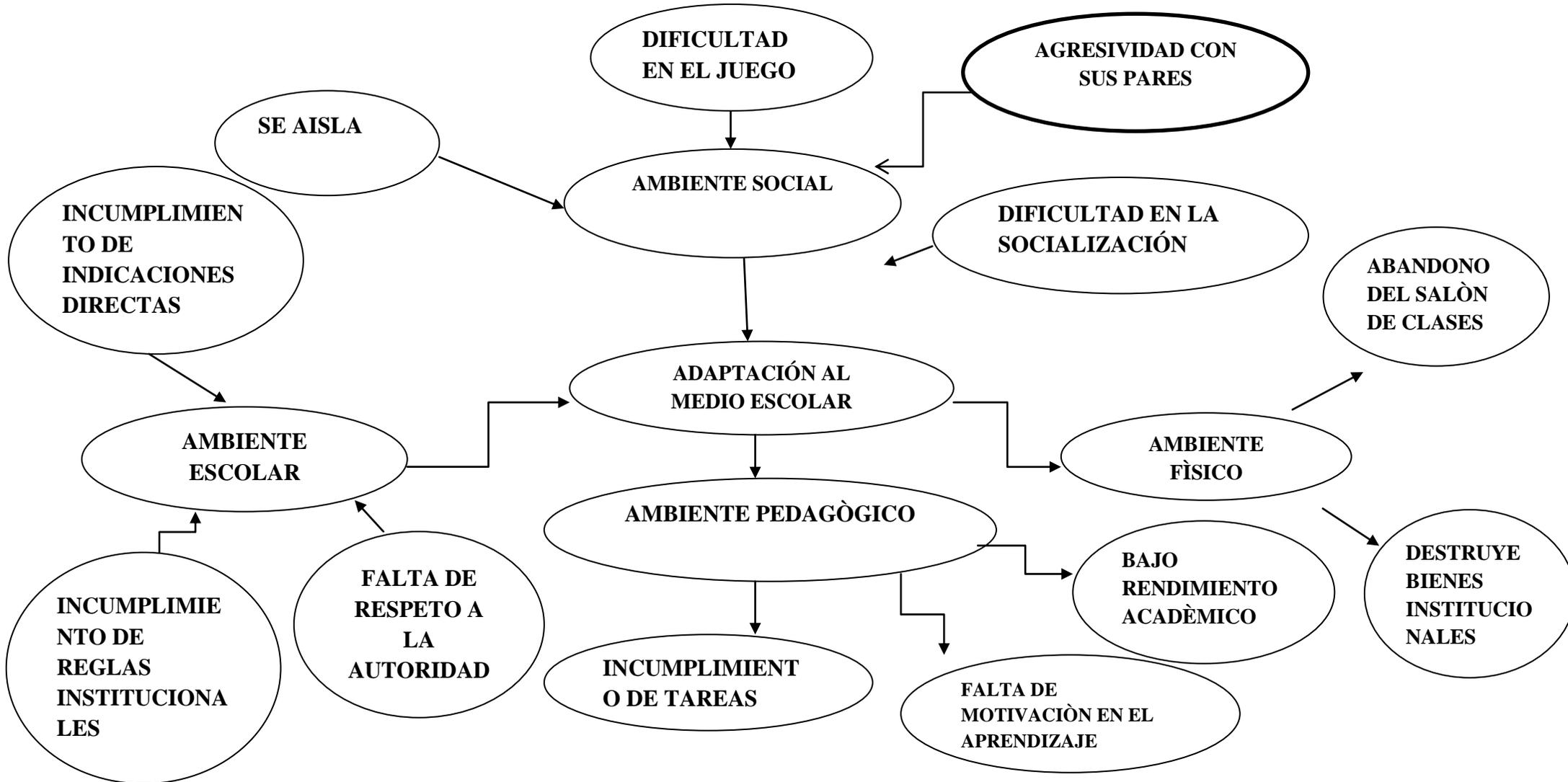


Grafico N° 3

Elaborado por María Fernanda Sánchez Montero

CONSTELACIÓN DE IDEAS

VARIABLE DEPENDIENTE: ADAPTACIÓN AL MEDIO ESCOLAR



2.3 CATEGORÍAS FUNDAMENTALES:

PSICOLOGÍA CLÍNICA:

Según Feldman, R. (1998). Psicología con aplicaciones a países de habla hispana. México D.F. La psicología clínica es en la actualidad la ciencia que estudia el comportamiento humano, dicha psicología dirige el estudio, diagnóstico o tratamiento de problemas o trastornos psicológicos o conducta anormal. Se dedica al bienestar humano y se enfatiza en la búsqueda del conocimiento.

Historia:

Establecer un determinado periodo o designar a una persona en particular como iniciador de la psicología clínica sería arbitrario, sino francamente engañoso. De hecho se puede ir hasta los filósofos griegos, como Tales, Hipócrates o Aristóteles, quienes mucho antes del nacimiento de Cristo especulaban de los seres humanos y la naturaleza del pensamiento, la sensación y la patología.

En los años anteriores a 1890 existe realmente muy poco en la historia de la psicología clínica como para separarla de la psicología de lo anormal, o como lo denominaron Zibooorg, H. (1941). y Reisman, D. (1976). Encuentra más útil buscar las raíces de la psicología clínica moderna en los movimientos reformistas del siglo XIX, cuyos propósitos incluyeron el mejoramiento en los cuidados de los enfermos mentales"

Estas mejorías y los impulsos humanitarios de aquellos de aquellos que los alentaron, fomentaron los débiles comienzos de las profesiones de la salud mental, como se le conoce hoy en día Hothersall, R. (1984). Una de las principales figuras del movimiento fue Philippe Pinel, un médico francés horrorizado por la insensata brutalidad que era costumbre en los hospitales mentales del siglo XIX, logró que se le nombrara director del manicomio de Bicetre y después, del Salpêtrière. A través de su bondad y humanidad obtuvo grandes logros.

Dentro de un campo muy difícil es poco claro si se debe considerar a los logros de Pinel como algo personal o como desarrollos lógicos derivados la filosofía de Rousseau y del enfoque de la salud mental, y en última instancia de la psicología clínica casi al mismo tiempo, un inglés, William Tuke, se dedicó al establecimiento que se podría llamar un hospital moderno para el tratamiento humanitario de enfermos y perturbados.

En Estados Unidos, Eli Todd, trabajó con éxito durante mucho tiempo para desarrollar un retiro a Hartford para enfermos mentales. Como sus colegas europeos Todd enfatizó el papel de cuidado civilizado del respeto y de la moralidad. A través de sus esfuerzos, se volvió menos convencional considerar de los pacientes con enfermedad mental como incurables. La búsqueda de los antecedentes psicológicos y un énfasis en el tratamiento habían empezado a remplazar la rudeza rutinaria de la custodia.

Otro estadounidense que tuvo un profundo efecto en el movimiento de la salud mental fue, Dorothea Dix, quien con determinación y obstinación, presionó, estimuló y lisonjeó hasta conseguir respuestas de los representantes del gobierno utilizando la fuerza de la lógica. De los hechos del sentimiento público y de tal conocido cabildeo, impuso su voluntad y en 1948 Nueva Jersey respondió construyendo un hospital para los enfermos mentales, el primero en precesión de más de treinta estados en hacerlo. A través de los esfuerzos de este tipo de personas, se establecieron las bases para un campo de la psicología clínica, pero sería erróneo evaluar estas contribuciones independientes de las fuerzas sociales de este tiempo.

En el siglo XIX los filósofos y escritores proclamaban la dignidad e igualdad de todos los seres humanos. Los gobiernos estaban empezando a responder a la ciencia, que apenas empezaba a surgir, como tal contribuyo al movimiento, empezó a prevalecer una atmósfera de conocimiento a través de la experimentación

El sentimiento que las personas podían predecir, comprender y quizás aún controlar la condición humana comenzó a remplazar la vieja sabiduría. Este fenómeno ciencia, literatura, política, gobierno y reforma se convino para producir los primeros signos claros e inconfundibles de nuevas profesiones en lo que llegarían anocheceres como salud mental.

PSICOLOGÍA EVOLUTIVA:

Según Ericsson, E. (1982). *El ciclo vital completado*. México: Paidós, la Psicología evolutiva o del desarrollo humano es aquel cambio psicológico sistemático que se da a lo largo de la vida. Durante este proceso la persona va accediendo a estados más complejos y "mejores" que los anteriores. Esta es una

rama de la psicología que ya tiene más de cien años, a pesar de lo cual, al igual que la psicología en general, aún no se puede considerar una ciencia exacta como puede serlo la física o la química. Sin embargo, los conocimientos que se obtienen sobre los fenómenos psicológicos son absolutamente científicos, ya que se utiliza el método científico para obtenerlos. La psicología del desarrollo está interesada en explicar los cambios que tienen lugar en las personas con el paso del tiempo, es decir, con la edad. A esta materia también se le conoce con el nombre de “psicología del ciclo vital”, ya que estudia los cambios psicológicos al largo de toda la vida de las personas. Ese sería, por tanto, el objeto de estudio de la psicología del desarrollo. Esos cambios que se dan en las personas a lo largo de la vida pueden ser explicados a través de unos factores que se encuentran enfrentados por parejas: la continuidad versus discontinuidad, la herencia versus el ambiente, y la normatividad versus la ideografía. También el contexto en el que se desarrollan los sujetos nos permiten comprender mejor su evolución, así es necesario destacar el contexto histórico, el socio-económico, el cultural e incluso el étnico, por citar los más importantes. Finalmente, vale la pena resaltar que el desarrollo debe ser entendido como un proceso continuo, global y dotado de una gran flexibilidad.

A lo largo del último siglo han sido varias las corrientes y los modelos teóricos que han aportado sus descubrimientos e investigaciones para explicar el fenómeno del cambio. En general cada uno de estos modelos tiene sus propias explicaciones, a veces contradictorias a las que se presentan desde otras teorías. Esa diversidad de paradigmas explicativos enriquece la comprensión del fenómeno del desarrollo. Como más significativos entre estos modelos es necesario citar el psicoanálisis, la psicología genética de Piaget, el modelo socio – cultural de Vygotski, las teorías del aprendizaje, el modelo del procesamiento de la información, y más recientemente, el modelo ecológico y el etológico.

Según Erik Erikson, hay una serie de tareas implícitas en el desarrollo del ser humano, propias de las sucesivas etapas. Estas tareas son, en gran parte, impuestas por la sociedad y la cultura. A través del proceso de socialización, el cumplir estas tareas llega a convertirse en una aspiración del propio individuo, marcando definitivamente su proceder en determinados momentos de su vida.

El mismo autor menciona que hay una serie de tareas implícitas en el desarrollo del ser humano, propias de las sucesivas etapas. Estas tareas son, en gran parte, impuestas por la sociedad y la cultura. A través del proceso de socialización, el cumplir estas tareas llega a convertirse en una aspiración del propio individuo, marcando definitivamente su proceder en determinados momentos de su vida.

El concepto de desarrollo:

Para poder comprender qué es la psicología del desarrollo se hace imprescindible comprender en primer lugar qué es el desarrollo. Por ello se describirá a continuación el concepto de desarrollo. Ericsson, E. (1960). *Infancia y sociedad*. Buenos Aires: Ed. Horme.

“No es nada simple definir el desarrollo humano, existen tantas variables que pueden afectar sobre el mismo que incluso, a veces, es difícil identificarlas todas o conocer el grado de importancia que tiene cada una de ellas. Algunas de estas variables son internas al propio sujeto, y muchas veces heredadas, mientras que otras son externas, a menudo determinadas por el ambiente.”

El concepto del desarrollo humano va ligado principalmente a tres aspectos: en primer lugar, a unos factores explicativos que ayudan a comprender el cambio psicológico. En segundo lugar, el concepto sobre el desarrollo está relacionado con los contextos en los que se desarrollan las personas. Finalmente, el concepto sobre el desarrollo tiene unas características propias.

Sobre el término desarrollo mucho se ha especulado, tanto que, en algunas ocasiones se han dejado de lado las últimas edades del desarrollo, por no representar cambios significativos en el pensamiento, el estado físico y emocional y, la capacidad productiva sería cerrar las posibilidades y a consecuencia de ello es más fácil describir el desarrollo como un proceso de maduración donde se adquieren o de disminuyen habilidades y funciones físicas, mentales o sociales suscitando cambios.

La psicología evolutiva es aquella que se encarga del estudio de los continuos avances en el desarrollo de la parte psíquica del ser humano.

El hombre es un ente sujeto a continuos cambios propios de la edad y de las múltiples vivencias por las que tiene que atravesar, y dicha psicología explica

cronológica y detalladamente los aspectos a desarrollarse en cada una de las etapas del ciclo vital de las personas.

Para aclarar el concepto de desarrollo que dicho autor mencionó, es necesario hablar acerca de **Teoría del desarrollo de la personalidad** a la que denominó "**Teoría psicosocial**". En ella describe ocho etapas del ciclo vital o estadios psicosociales (crisis o conflictos en el desarrollo de la vida, a las cuales han de enfrentarse las personas), en éste proyecto investigativo me enfocaré en las etapas que corresponden a la niñez.

Confianza Básica vs. Desconfianza. (desde el nacimiento hasta aproximadamente los 18 meses). Es la sensación física de confianza. El bebé recibe el calor del cuerpo de la madre y sus cuidados amorosos. Se desarrolla el vínculo que será la base de sus futuras relaciones con otras personas importantes; es receptivo a los estímulos ambientales es por ello sensible y vulnerable, a las experiencias de frustración son las experiencias más tempranas que proveen aceptación, seguridad, y satisfacción emocional y están en la base de nuestro desarrollo de individualidad. Depende entonces del sentimiento de confianza que tengan los padres en sí mismos y en los demás, el que lo puedan reflejar en sus hijos.

Autonomía vs. Vergüenza y Duda (desde los 18 meses hasta los 3 años aproximadamente). Esta etapa está ligada al desarrollo muscular y de control de las eliminaciones del cuerpo. Este desarrollo es lento y progresivo y no siempre es consistente y estable por ello el bebe pasa por momentos de vergüenza y duda. El bebe inicia a controlar una creciente sensación de afirmación de la propia voluntad de un yo naciente, se afirma muchas veces oponiéndose a los demás. El niño empieza a experimentar su propia voluntad autónoma experimentando fuerzas impulsivas que se establecen en diversas formas en la conducta del niño, y se dan oscilando entre la cooperación y la terquedad, las actitudes de los padres y su propio sentimiento de autonomía son fundamentales en el desarrollo de la autonomía del niño. Este establece su primera emancipación de forma tal que en posteriores etapas repetirá esta emancipación de muchas maneras.

Iniciativa vs. Culpa (desde los 3 hasta los 5 años aproximadamente). La tercera etapa de la Iniciativa se da en la edad del juego, el niño desarrolla actividad, imaginación y es más enérgico y locuaz, aprende a moverse más libre y

violentamente, su conocimiento del lenguaje se perfecciona, comprende mejor y hace preguntas constantemente; lo que le permite expandir su imaginación. Todo esto le permite adquirir un sentimiento de iniciativa que constituye la base realista de un sentido de ambición y de propósito. Se da una crisis que se resuelve con un incremento de su sensación de ser él mismo. Es más activo y está provisto de un cierto excedente de energía, es posible ocuparse de qué es lo que se puede hacer con la acción; descubre lo que puede hacer junto con lo que es capaz de hacer.

La intrusión en el espacio mediante una locomoción vigorosa,

La intrusión en lo desconocido por medio de una curiosidad grande,

La intrusión en el campo perceptual de los demás,

Fantasías sexuales, (Los juegos en esta edad tienen especiales connotaciones simbólicas sobre aspectos sexuales). Respecto de esto último, el niño posee una genitalidad rudimentaria y tiene muchas veces sentimientos de culpa y temores asociados a ello

Laboriosidad vs. Inferioridad (desde los 5 hasta los 13 años aproximadamente). Es la etapa en la que el niño comienza su instrucción preescolar y escolar, el niño está ansioso por hacer cosas junto con otros, de compartir tareas, de hacer cosas o de planearlas, y ya no obliga a los demás niños ni provoca su restricción. Posee una manera infantil de dominar la experiencia social experimentando, planificando, compartiendo. Llega a sentirse insatisfecho y descontento con la sensación de no ser capaz de hacer cosas y de hacerlas bien y aún perfectas; el sentimiento de inferioridad, le hacen sentirse inferior psicológicamente, ya sea por su situación económica- social, por su condición "racial" o debido a una deficiente estimulación escolar, pues es precisamente la institución escolar la que debe velar por el establecimiento del sentimiento de laboriosidad.

PSICOPATOLOGÍA INFANTIL:

Vaillant, G. (1970). La psicopatología infantil un desafío para el clínico. México menciona que la psicopatología infantil estudia los problemas psicológicos que pueden aparecer la infancia y adolescencia, la misma no debe ser considerada como una extensión de la psicopatología del adulto, ya que no debemos considerar al niño como un adulto en miniatura, sino como un niño, con las alteraciones peculiares de esta etapa.

El objeto de la Psicopatología va enfocado a la descripción, observación y evaluación de la conducta anormal, investigación de las causas y factores mantenedores y productores de la Conducta Anormal.

Se define en función de la frecuencia, duración e intensidad, de que los demás la perciban como disruptiva, y/o irracional, que sea molesta para los demás (daño); que sea molesta para sí mismo (sufrimiento), conducta no adaptativa, violación de las normas éticas no escritas (implícitas).

Las clasificaciones en psicopatología infantil

Call, S. (1983). En el primer volumen de *Frontiers of infant psychiatry*, partió de la clasificación del GAP (1966) y adaptó las tres primeras categorías: reacciones de salud (capacidad de afrontamiento), trastornos reactivos y alteraciones del desarrollo. Estos tres apartados tienen en cuenta los cambios evolutivos rápidos así como los factores de estrés psicosocial del entorno. Las siete categorías restantes son las siguientes: alteraciones psicofisiológicas, trastornos de la vinculación alteraciones de la relación con los padres, trastornos de la conducta, alteraciones del entorno, trastornos genéticos y patología de la comunicación.

Estas dos clasificaciones eran categoriales y lineales y no pretendían ser una forma definitiva de clasificación de la psicopatología de la primera infancia.

La clasificación de Kreisler (1978), supuso el primer intento de clasificación multiaxial de la psicopatología de las primeras edades. Propuso entonces tres ejes: el primero hacía referencia a la expresión de la psicopatología, el segundo al modo de funcionamiento psíquico (reactivo, psicótico, neurótico, etc). Y el tercero a la etiología.

El progreso de los conocimientos sobre interacción, funcionamiento psíquico del lactante y niños de riesgo desde 1978 llevó a Kreisler a introducir modificaciones en su clasificación inicial ya presentar una nueva propuesta nosográfica. Su nueva clasificación (1984) tiene cuatro ejes: expresión clínica, estructuras interactivas, factores etiológicos y evaluación del riesgo.

La psicopatología infantil analiza, estudia y da tratamiento a los síndromes que aparecen en la infancia, y es por eso que le brindo la merecida importancia a este aspecto psicopatológico ya que al poder ofrecer un pronto proceso de intervención psicológica a estos infantes se estará salvaguardando al individuo en edades

posteriores, con el objetivo de la pronta detección de signos y síntomas que desequilibran la parte emocional de esta población vulnerable.

RASGOS NEGATIVISTAS DESAFIANTES:

Los Rasgos Negativistas Desafiantes constituyen alteraciones que afectan la esfera conductual de infantes en edades comprendidas entre los 4 a 8 años y es más común en niños que en niñas manera (DR: Bolagay Oswaldo “Psicología Clínica y Psicorrehabilitación Infantil) Editorial Universitaria 2001.

Factores de riesgo individuales:

1. El temperamento del niño, especialmente en niños que muestran dificultades para empatizar y falta de ajuste emocional.
2. La genética; aunque menor que en otros trastornos psiquiátricos, queda claro que existe una carga mayor en el sexo masculino y una carga familiar aumentada.
3. La presencia de retraso intelectual y problemas de aprendizaje, mediados por niveles altos de impulsividad y tasas altas de fracaso académico y problemas de autoestima.
4. Los déficits de habilidades sociales (dificultades de interacción, distorsión en las relaciones sociales de estos niños y adolescentes y relaciones conflictivas con figuras parentales).
5. La presencia de un diagnóstico de trastorno por déficit de atención con hiperactividad (hasta un tercio de los niños con TDAH van a desarrollar un TC).

Factores de riesgo familiares:

1. Estilo de crianza inadecuado (presencia de una pobre supervisión, disciplina dura o errática, inconsistencia entre los padres, rechazo del niño y la baja implicación parental).
2. Estado mental de las figuras parentales (presencia de depresión, ansiedad, consumo de alcohol o trastorno de personalidad).
3. Vínculo afectivo
4. Abuso de tóxicos y criminalidad
5. Problemas de pareja
6. Abuso emocional, físico o sexual (siendo éste uno de los factores de riesgo más potentes para el desarrollo de TC en la infancia).

Factores de riesgo del entorno:

1. Clase social baja, ausencia de vivienda o vivienda en malas condiciones, pobreza, aislamiento social.
2. Asociación con un grupo de iguales conflictivos.
3. El consumo de alcohol o drogas a etapas tempranas.
4. Las zonas urbanas tienen tasas más altas de TC.
5. En los últimos años ha aumentado la prevalencia de TC en clases media-alta donde el estilo de crianza centrado en lo material actúa como factor ambiental de riesgo.

Según el DSM IV TR “Manual para la clasificación de alteraciones mentales” los criterios para el diagnóstico del trastorno negativista desafiante son codificados en el eje F91.3 y son los siguientes:

A. Un patrón de comportamiento negativista, hostil y desafiante que dura por lo menos 6 meses, estando presentes cuatro (o más) de los siguientes comportamientos:

1. A menudo se encoleriza e incurre en pataletas
2. A menudo discute con adultos
3. A menudo desafía activamente a los adultos o rehúsa cumplir sus obligaciones
4. A menudo molesta deliberadamente a otras personas
5. A menudo acusa a otros de sus errores o mal comportamiento
6. A menudo es susceptible o fácilmente molestado por otros
7. A menudo es colérico y resentido
8. A menudo es rencoroso o vengativo

Nota: considerar que se cumple un criterio sólo si el comportamiento se presenta con más frecuencia de la observada típicamente en sujetos de edad y nivel de desarrollo comparables

B. El trastorno de conducta provoca deterioro clínicamente significativo en la actividad social, académica o laboral

C. Los comportamientos en cuestión no aparecen exclusivamente en el transcurso de un trastorno psicótico o de un trastorno del estado de ánimo

D. No se cumplen los criterios de trastorno disocial, y, si el sujeto tiene 18 años o más, tampoco los de trastorno antisocial de la personalidad.

El CIE 10 codifica a este tipo de trastornos en el eje F90-98 Trastornos del comportamiento y de las emociones de comienzo habitual en la infancia y adolescencia.

F91.3 Trastorno disocial desafiante y oposicionista:

EL Trastorno disocial es característico de niños con edades por debajo de los 9 ó 10 años. Viene definido por la presencia de un comportamiento marcadamente desafiante, desobedientes y provocador y la ausencia de otros actos disociales o agresivos más graves que violen la ley y los derechos de los demás. El trastorno requiere que se satisfagan las pautas generales de:

F91. Un comportamiento malicioso o travieso grave no es en sí mismo suficiente para el diagnóstico. Muchos autores consideran que las formas de comportamiento de tipo oposicionista desafiante representan una forma menos grave de trastorno disocial, más bien que un tipo cualitativamente distinto. No hay datos experimentales sobre si la diferencia es cuantitativa o cualitativa. Sin embargo, los hallazgos actuales sugieren que si se tratara de un trastorno distinto, lo sería principal o únicamente en los niños más pequeños. Se debe utilizar esta categoría con cautela, sobre todo con los niños de mayor edad. Los trastornos disociales clínicamente significativos en los niños mayores suelen acompañarse de un comportamiento disocial o agresivo que van más allá del desafío, la desobediencia o la subversión, aunque con frecuencia suele precederse de un trastorno disocial oposicionista en edades más tempranas. Esta categoría se incluye para hacerse eco de la práctica diagnóstica habitual y facilitar la clasificación de los trastornos que aparecen en los niños pequeños.

Pautas para el diagnóstico

El rasgo esencial de este trastorno es una forma de comportamiento persistentemente negativista, hostil, desafiante, provocadora y subversiva, que está claramente fuera de los límites normales del comportamiento de los niños de la misma edad y contexto sociocultural y que no incluye las violaciones más importantes de los derechos ajenos que se reflejan en el comportamiento agresivo y disocial especificado para las categorías de trastornos disociales. F91.0 a F91.2. Los niños con este trastorno tienden frecuentemente a oponerse activamente a las peticiones o reglas de los adultos y a molestar deliberadamente a otras personas.

Suelen tender a sentirse enojados, resentidos y fácilmente irritados por aquellas personas que les culpan por sus propios errores o dificultades. Generalmente tienen una baja tolerancia a la frustración y pierden el control fácilmente. Lo más característico es que sus desafíos sean en forma de provocaciones que dan lugar a enfrentamientos. Por lo general se comportan con niveles excesivos de grosería, falta de colaboración resistencia a la autoridad.

Este tipo de comportamiento suele ser más evidente en el contacto con los adultos o compañeros que el niño conoce bien y los síntomas del trastorno pueden no ponerse de manifiesto durante una entrevista clínica.

La diferencia clave con otros tipos de trastornos disociales es la ausencia de violación de las leyes o de los derechos fundamentales de los demás, tales como el robo, la crueldad, la intimidación, el ataque o la destrucción. La presencia definitiva de cualquiera de estas formas de comportamiento excluye el diagnóstico. Sin embargo, el comportamiento disocial opositor-desafiante, tal como se ha perfilado en el anterior párrafo, se encuentra con frecuencia en otros trastornos disociales.

Excluye:

Trastornos disociales con comportamiento abiertamente disocial o agresivo (F91.0-F91.2).

Los rasgos negativistas desafiantes que a su vez forman parte de un cuadro sindromológico consisten en un modelo recurrente de comportamiento negativo, desafiante, desobediente y hostil dirigido hacia figuras de autoridad y que persiste durante al menos seis meses. Los síntomas básicos son: se encoleriza e irrumpe en pataletas, discute con los adultos, desafía activamente a los adultos o rehúsa cumplir sus demandas, molesta deliberadamente a otras personas, acusa a otros de sus errores o mal comportamiento, es susceptible o fácilmente molestado por otros, colérico y resentido y rencoroso o vengativo.

El diagnóstico del TND es complejo, pues aunque puede ser distinguido del comportamiento normal, las conductas propias de este trastorno son esperadas en ciertas etapas del desarrollo del niño. Por esto es necesario señalar que el diagnóstico TND debe darse si: a) los comportamientos no son identificados en algunas etapas del desarrollo del niño; y b) cuando son severos comparados con

los esperables para su estadio evolutivo, representando un comportamiento más problemático que la oposicionalidad normativa.

SISTEMA DE ESCOLARIZACIÓN:

Elizalde, E. (1982). El ciclo vital de educación. México: Paidós, el sistema escolar es un conjunto de elementos interrelacionados con un fin determinado; en el caso del sistema educativo, el fin es educar de una manera uniforme a todos los alumnos lo que provoca el retraso de los alumnos más avanzados y la frustración por incapacidad de los alumnos a los que más les cuesta, los elementos principales son: instituciones educativas y normas.

Breve historia

Los primeros sistemas de educación en masas surgieron en la segunda mitad del siglo XIX en diversos países de Europa y en Estados Unidos de América. Desde entonces, se afirmó el principio de que la instrucción pública era responsabilidad del Estado y no de la iglesia.

En 1870 se aprobó en Inglaterra la ley Forster, por la cual se creó un sistema estatal de escuelas, patrocinados por iglesias y por consejos escolares.

En 1880, los franceses promulgaron leyes que establecieron la educación laica y la asistencia obligatoria para todos los niños que tuvieran entre 6 y 13 años de edad.

Entre los años 1830 y 1860, el gobierno de Estados Unidos de América mandó realizar la construcción de escuelas y destinaron recursos económicos para impulsar la educación.

En diversos países se establecieron leyes de gratuidad y obligatoriedad de la educación.

Organización

El sistema educativo posee unas finalidades, y una organización y estructura propias para desarrollar el currículum que diseñe, desde una concepción más amplia el sistema educativo abarca no sólo a la escuela sino a todos los medios sociales que influyen en la educación.

Por sistema de escolarización se entiende la forma en la cual se organiza la educación formal y sus diferentes niveles en un determinado país. Para cada nivel se definen las exigencias de ingreso y egreso, currículum de cada nivel o según lo definido por cada institución en el caso de la educación superior. Por lo general

los niveles educacionales están determinados por actos legislativos (leyes) o ejecutivos (decretos y reglamentos) en cada país, en menor o mayor detalle.

Un sistema de escolarización distingue por lo general los siguientes niveles: Educación preescolar, Educación primaria (de carácter obligatorio en la mayoría de los países) Educación secundaria, Educación superior.

Con todo lo mencionado anteriormente se llega a la conclusión de que el sistema de escolarización constituye un derecho que no se lo puede negar a ninguna persona, los seres humanos necesitan ser incluidos y formar parte de un sistema escolar ya que en estas instituciones desde edades tempranas se van formando en aspectos académicos esenciales para poder seguir formando una vida profesional que en la actualidad es indispensable para formar parte de una sociedad muy competitiva y exigente.

HABILIDADES SOCIALES:

Según Bermejo, S. (2000).Manuales de Trabajo en Centros de Atención a Personas con Discapacidad de la Junta de Castilla y León. Las habilidades sociales son las Conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los demás de forma efectiva y mutuamente satisfactoria. Las habilidades sociales o lo que técnicamente se conoce como conducta asertiva consiste en pedir lo que quieres y negarte a lo que no quieres de un modo adecuado. Conseguir tus metas sin dañar a otros. Expresar sentimientos y pensamientos, realizar elecciones personales y sentirse bien con uno mismo.

Por tanto es importante destacar que:

- Se trata de conductas, esto quiere decir que son aspectos observables, medibles y Modificables; no es un rasgo innato de un sujeto, determinado por su código genético o por su

- Condición de discapacidad;

- Entra en juego el otro. No se refieren a habilidades de autonomía personal como lavarse los dientes o manejar el cajero automático, sino a aquellas situaciones en las que participan por lo menos dos personas;

- Esta relación con el otro es efectiva y mutuamente satisfactoria. La persona con habilidades sociales defiende lo que quiere y expresa su acuerdo o desacuerdo sin generar malestar en la otra persona.

Pero no sólo es importante tener habilidades sociales, sino ponerlas en práctica en la situación adecuada.

Esta adecuación de las conductas al contexto es lo que se denomina Competencia social.

Cuando la persona carece de habilidades sociales puede que afronte las situaciones de dos maneras diferentes:

- Evitando las situaciones o accediendo a las demandas de los demás con la finalidad de no exponerse a enfrentamientos –conducta pasiva–.
- Eligiendo por otros e infringiendo los derechos de los demás para obtener sus metas –conducta agresiva–.

COMPONENTES DE LAS HABILIDADES SOCIALES

Las habilidades sociales incluyen componentes verbales y no verbales.

LOS COMPONENTES NO VERBALES

Hacen referencia al lenguaje corporal, a lo que no decimos, a cómo nos mostramos cuando interactuamos con el otro. Esto es, a la distancia interpersonal, contacto ocular, postura, orientación, gestos y movimientos que hacemos con brazos, piernas y cara cuando nos relacionamos con otros.

Los componentes no verbales son lo que se denominan habilidades corporales básicas, prioritarias e imprescindibles antes de trabajar cualquier habilidad social más compleja. Si la persona a la que pretendo entrenar en habilidades sociales no mira a los ojos cuando habla, o hace excesivas manifestaciones de afecto a sus compañeros cuando interactúa con ellos, es imposible que pueda trabajar exitosamente con él habilidades como “Decir que no”, “Seguir instrucciones”, etc...

- El contacto ocular resulta prioritario en el establecimiento de una comunicación y relación eficaz. La mirada directa a los ojos de la otra persona le garantiza que se le está escuchando, que les estamos prestando atención, además es necesario en el desarrollo de un aprendizaje eficaz.
- La distancia interpersonal, esto es la separación entre dos o más personas cuando están

Interactuando posibilita o dificulta una comunicación cómoda. La invasión del espacio personal genera malestar y violencia en el interlocutor que luchará por restablecer una

Distancia apropiada dando pasos hacia atrás y acelerando el final de la comunicación.

- La expresión facial es la manifestación externa por excelencia de las emociones. Puede expresar tanto el estado emocional del remitente como indicar un entendimiento del que escucha de los sentimientos de quien los expresa. La expresión facial es clave en las relaciones sociales en donde lo que prima son los sentimientos y las emociones.

- La postura del cuerpo ayuda al interlocutor a identificar si le estás escuchando. Según se adopte una postura erguida o relajada la gente conocerá si se está o no interesado en lo que se le está contando, además facilita o dificulta el seguimiento de instrucciones y cualquier otro tipo de aprendizaje. Muy relacionado con la postura está la orientación del cuerpo. La dirección en la que una persona orienta el torso o los pies es la que quisiera tomar en lugar de seguir donde está.

- Otras conductas no verbales se relacionan con los gestos y movimientos de brazos y piernas, sin embargo estos aspectos han recibido menos atención en la población con discapacidad.

LOS COMPONENTES VERBALES

Hacen referencia al volumen de la voz, el tono, el timbre, la fluidez, el tiempo de habla, la entonación, la claridad y la velocidad y el contenido del mensaje. Todos hemos tenido la experiencia de lo incómodo que resulta hablar con alguien que acapara todo el tiempo de conversación, o que habla muy deprisa o muy despacio, o que da mil rodeos para contar algo o que su timbre de voz es demasiado agudo. Además de lo que decimos es importante el modo en que lo decimos.

TIPOS DE HABILIDADES SOCIALES

Existe un gran número de habilidades sociales. Su pormenorización y detalle depende del criterio que se elija para agruparlas. Podemos encontrar categorías referidas a contextos como familiar, laboral, personal; a personas con las que se utilizan como niños, adultos, profesionales, conocidos, desconocidos, compañeros de trabajo, o al área concreto al que se refieran, como habilidades básicas de

interacción social, habilidades para hacer amigos, habilidades conversacionales, habilidades relacionadas con sentimientos, emociones y opiniones, habilidades de resolución de problemas interpersonales, etc.

Las habilidades sociales constituyen un aspecto importante e indispensable en el manejo de las relaciones intra e interpersonales, poseen un componente en donde la adecuada expresión de la comunicación a sus dos niveles digital y analógico se fusionan dando como resultado una adecuada y no forma de resolver situaciones conflictivas y expresividad de emociones sentimientos e ideas.

MECANISMOS DE ADAPTACIÓN:

Según Guerra, L. (1999). La Adaptación, un reto interminable. México, afirma que todos los seres vivos han experimentado y experimentan procesos evolutivos que permiten su adaptación al medio ambiente. La adaptación protege con los cambios necesarios a las estructuras del esfuerzo para enfrentarse a otro similar sin tanto desgaste.

Por el mecanismo de la adaptación no sólo se consigue regenerar el desgaste sufrido en el esfuerzo anterior sino que eleva la capacidad del organismo a un nivel superior durante un tiempo para enfrentarse al otro esfuerzo similar.

Como la adaptación se produce en las dos direcciones el cuerpo vuelve a descender su capacidad si no se repiten los esfuerzos, ya que el nuevo nivel de rendimiento requiere un mayor esfuerzo metabólico al organismo que este no va a soportar si no es estrictamente necesario.

Se llama supercompensación al nivel más elevado de rendimiento que el organismo alcanza tras un entrenamiento para adaptarse a futuras cargas de trabajo.

Si realizamos un nuevo esfuerzo en esta fase de rendimiento incrementado podremos elevar más nuestra capacidad de trabajo. La acumulación de sucesivas supercompensaciones consiguen aumentar el nivel de rendimiento del individuo y estabilizarlo, provocando cambios permanentes en su organismo que le adaptan para su actividad deportiva.

La adaptación a una actividad nueva es más grande y rápida al tener muchos aspectos intactos sobre los que mejorar y al iniciarnos en una actividad nueva el entrenamiento se muy agradecido y produce rápidas mejoras, pero al avanzar con

el entrenamiento a lo largo del tiempo se va necesitando hacer esfuerzos mucho más grandes para producir pequeñas mejoras. Esto se debe a que nos vamos acercando al límite de nuestra capacidad de adaptarnos respecto a esa actividad.

El límite en la capacidad de adaptación de un individuo respecto a una actividad concreta es particular de cada persona y va depender de su constitución, edad, genética, sexo, etc.

Tipos de adaptación: Morfológicas, Fisiológicas, Etológicas.

Adaptaciones Morfológicas: Son aquellas adaptaciones relacionadas con la forma de sus organismos completos, por sus diferentes órganos o partes de sus estructuras.

Adaptaciones Fisiológicas: Son aquellas que guardan relación con el metabolismo y funcionamiento interno de diferentes órganos o partes del individuo.

Adaptaciones Etológicas: Se trata de las adaptaciones relacionadas con el comportamiento de los individuos de la especie.

Los mecanismos de adaptación constituyen un reto para todo ser humano en especial para los infantes, el hombre tiende a acostumbrarse a situaciones experimentadas por largos periodos de tiempo, y cuando existe un estado de transición a una situación nueva el acoplarse a este nuevo evento constituye un reto para toda persona.

Las personas estamos sometidas a repetitivos cambios en todas las esferas de nuestro desenvolvimiento y es precisamente en ese instante en donde se activa el mecanismo adaptativo con el fin de satisfacer las nuevas necesidades implantadas por el medio circundante que nos rodea.

LA ADAPTACIÓN ESCOLAR:

Hewitt, L.E. y Jenkins, R.L. (1946). Fundamental patterns of maladjustment. The dynamics of their origin school Springfield, IL: State of Illinois. Kraepelin, E. (1899). Cuando nos referimos a la adaptación del alumno al medio escolar, nos encontramos plena y totalmente dentro de una adaptación social, sin querer estemos importancia a su aspecto biológico que también tiene mucho que ver en este proceso. Podemos definir, por tanto, la adaptación escolar, como un proceso a través del cual, el alumno se familiariza con el medio escolar. Esta familiarización

la entendemos, en primer lugar, en su aspecto biológico como son: sus hábitos de alimentación, su horario, sus necesidades orgánicas, etc., dentro del aspecto biológico y complementándose todo ello con la adopción de normas, con la comprensión de valores, con la funcionalidad de los objetos y pertenencias del aula, con las formas de comunicación, etc. que se refieren a lo social. Tal familiarización le permite al alumno interactuar con sus compañeros, participar en el proceso educativo y desenvolverse a plenitud en todas las actividades de la vida escolar. Así entendida, la adaptación escolar representa un aspecto de mucha complejidad.

El comportamiento del alumno va cambiando, ajustándose a los modos de ser, de pensar y de actuar del grupo, hasta tomar matices típicos y características de sus formas de ser individual. Desde el punto de vista psicológico de la personalidad. “Las actitudes se forman a partir de la personalidad conjunta, mediante experiencias críticas, la totalidad de las cuales forma, a su vez, la personalidad adquirida, de la que depende todas las experiencias y actos”. El alumno que ha logrado su adaptación al medio escolar, conserva aún mucho de sí, pues la adaptación que ha logrado no significa un cambio total en su personalidad sino una forma de acomodo de su legado familiar a las muchas circunstancias y realidades del plantel. La adaptación escolar del alumno, por tanto se convierte en una fase indispensable del proceso educativo y no se refiere solamente al ingreso del niño al primer año de educación básica, esto es, al inicio de su vida estudiantil, sino a varias fases del proceso. Hablamos entonces de una adaptación inicial, de una adaptación a los diversos años o cursos de estudio, que tiene que darse al inicio de cada año lectivo y de una adaptación a cada uno de los niveles ya que en todos estos casos el alumno ingresa a un ambiente diferente en el que tiene que actuar, que participar y que desenvolverse. Sin embargo, en nuestro sistema educativo nacional, es poca la importancia que se le concede ya que impera en el maestro su preocupación por llenar su mente de conocimiento y su avance en los programas.

Paúl Bodín, al referirse a esta tendencia de la educación expresa: “El alma del niño no es un vaso que hay que llenar, sino un hogar que hay que calentar”. Es

éste uno de los secretos de la educación, uno de los factores del éxito escolar de muchos niños para quienes una gran parte de su vida con su maestro

Vallejo, N expresa: “Que acudir al colegio por primera vez supone un cambio sustancial en la vida del niño”: Unos niños se integran perfectamente en la escuela mientras que otros son catalogados de inadaptados. ¿A qué se refiere esta diferencia? Solucionar esta dificultad es, en este caso, misión del profesorado. Su habilidad pedagógica ha de ser lo suficientemente acertada como para captarla atención del niño y encauzarla debidamente. En principio, la concentración debe ser pequeña y combinando tareas escolares con el juego. Posteriormente, mediante una organización formal de los juegos.

En estas primeras etapas tiene un papel relevante el carácter del profesor. Una conducta hostil, por parte del maestro como reacción al rechazo que el niño posiblemente presente, no conduce más que a un agravamiento del problema: el escolar no sólo rechazará la institución: también al profesor.” Para la escuela antigua, el proceso de adaptación del alumno al medio escolar fue totalmente desconocido y en su lugar se imponía por la fuerza en forma de órdenes y disposiciones, como la amenaza del castigo, todo cuando la escuela trataba de entregarle; por desgracia, aún es posible encontrar en nuestro tiempo corrientes de esta naturaleza, donde los conocimientos se imponen sin medida ni elección con la amenaza de la pérdida del año, se olvida la parte personal y afectiva del alumno, para convertirlo en un pasivo receptor de conocimientos, sin que jamás se piense que es necesario un proceso de adaptación del alumno al plantel, a la asignatura, es la metodología del proceso docente y hasta a las formas de desenvolvimiento del mismo maestro. La ayuda, la conducción, la guía del maestro, de las autoridades del plantel, del DOBE como organismo directamente vinculado con este aspecto, tienen que manifestarse de una manera sistemática, planificada y secuencial.

La inadaptación escolar

Constituye un problema muy serio y bastante complejo; es muy serio, porque puede constituirse en el comienzo de una serie de conflictos que impide el normal desenvolvimiento y desarrollo del alumno, dependiendo de su edad; es complejo, porque en ello intervienen una serie de factores dependientes del alumno mismo,

del hogar, de la escuela, del grupo de compañeros, e incluso hasta del mismo maestro, factores que precisan su identificación oportuna para su rectificación. La inadaptación escolar puede tener sus causas tanto en el sujeto como en el entorno, siendo lo más frecuente que estén en ambos. Efectivamente, en muchos casos puede ser el alumno quien encuentra dificultades para adaptarse al grupo, dificultades que a nuestro juicio podrán ser de carácter social, económico, familiar y de naturaleza psicológica.

Es menester mencionar que el ingreso a la escuela conlleva al proceso de adaptación escolar en donde el infante deberá emplear todos sus recursos para que el ya mencionado proceso se lleve a cabo con éxito.

Considero que el aporte familiar es vital para el adecuado desenvolvimiento del niño en algo que para él es totalmente nuevo y desconocido.

Por otra parte concluyo mencionando que el apoyo del docente académico influye de manera drástica en la percepción del individuo con todo lo referente a esta etapa, ya que recordemos que los niños se van a afrontar a situaciones totalmente diferentes a las experimentadas en el hogar.

LA RELACIÓN CON LOS PARES

Esther CardoLaboratorio de Neurociencias. Grupo de investigación DEPSY "IUNICS". Hospital Son Llàtzer. Palma de Mallorca. Baleares mencionan que los pares en la institución educativa hacen referencia al compañerismo y al sentimiento de unidad entre los integrantes de alguna comunidad o grupo que se haya formado con alguna finalidad. Es algo bastante amplio, en el sentido que este grupo puede ser por ejemplo un grupo de alumnos en una escuela, un equipo deportivo, miembros de alguna comunidad.

"Llevado a la práctica es bastante sencillo: cuando apoyamos a nuestros pares en alguna tarea, los entendemos y buscamos su bien, se dice que somos buenos "compañeros", mientras que en cuando esto no se da se dice que no hay "compañerismo" Habría que incluir que el compañerismo está íntimamente ligado a la empatía, involucrando el deseo de bien hacia el otro, comprensión y honestidad entre las personas.

Se incluyen a la amistad, la lealtad y solidaridad como aspectos que implica el compañerismo.

IRRITABILIDAD

Mateu Servera DEVPSY “IUNICS” Departamento de Psicología. Universidad Islas Baleares. Palma de Mallorca. “La irritabilidad está considerada como una capacidad homeostática de los seres vivos para responder ante estímulos que dañan su bienestar o su estado natural. Gracias a esta capacidad, los seres vivos logran adaptarse a los cambios y garantizan su supervivencia. Cabe destacar que se conoce como homeostasis al conjunto de fenómenos de autorregulación que posibilitan el mantenimiento de la constancia en las propiedades y la composición del medio interno de un organismo.”

Es posible distinguir entre dos tipos de estímulos que despiertan la irritabilidad: los estímulos internos (que se producen dentro del organismo) y los estímulos externos (proviene del ambiente). La temperatura, la composición química del suelo, el agua o el aire, la luz y la presión son estímulos que motivan la reacción del organismo.

Mientras que un organismo unicelular todo el individuo responde frente al estímulo, en los organismos multicelulares la reacción depende de ciertas células según el tipo de estímulo.

La irritabilidad puede ser motivada por cuestiones psicológicas y expresarse mediante reacciones exageradas o desproporcionadas.

BERRINCHES

Carrasco, O.y Rodríguez, Testal. (2001). Conduct problems in a sample of institutionalized minors with previous mistreatment. Child Abuse Negl. “Los berrinches son cuadros en forma de lloros incoercibles, gritos, o movimientos incontrolables que suelen aparecer en la infancia. Los berrinches son una forma de expresión o comportamiento destructivo o pícaro que aparece como respuesta a necesidades no satisfechas.”

Por ello son una descarga emocional con pérdida del control del temperamento e incapacidad para controlar las emociones debido a una disminución de la tolerancia a la frustración cuando se niega una satisfacción concreta.

Se intenta de esta forma llamar la atención para obligar a los demás a satisfacer las necesidades o deseos.

Los berrinches se pueden considerar normales si aparecen ocasionalmente, entre el primer y cuarto año de vida. Si son muy frecuentes o duran más de 15 minutos el tema ya no es normal y es necesario consultar con el médico.

El comportamiento de los padres puede ser un factor facilitador de las mismas ya que si el berrinche cumple con sus objetivos se estimula su frecuencia.

GRITOS

Como una definición bastante sencilla el gritar es hablar con la voz muy fuerte, para intimidar, para alertar o para comunicarse cuando el ruido de fondo impide la conversación normal. La emisión de estos sonidos fuertes, ruidosos muchas veces son causados por el miedo, el dolor, la cólera, la locura, etc.

DISCUSIÓN CON ADULTOS

Para el Diccionario “Manual de la Lengua Española” (2007). Larousse Editorial, S.L. el discutir significa examinar y tratar entre varias personas un asunto o un tema para solucionarlo o para explicarlo.

Los niños poseedores de rasgos Negativistas desafiantes se oponen de palabra a un hecho o acción que ha sido impuesta por una persona mayor y tiende a poner en duda y a cuestionar lo establecido, discuten, pelean verbalmente dos por opiniones opuestas.

FALTA DE RESPETO

El irrespeto es cuando no respetamos y hacemos un acto inadecuado, contra lo ético y moral, consiste en una carencia de valores en donde es el sentimiento de que otra persona u objeto no tiene valor lo que conlleva a las acciones que realicemos con estos.

UTILIZACIÓN DE LENGUAJE OBSENO

Reid, JB. (1999). Prevention of conduct disorder before and after school entry relating interventions to developmental findings .El lenguaje obsceno es, sin duda, producto de los convencionalismos sociales, y por eso unos vocablos o frases son obscenos para unas personas o en algunos lugares, pero en otros no. Además, en esto hay mucha hipocresía, porque mucha de esa gente que no dice malas palabras y que critica a quienes sí las dicen, también las emiten ocultamente, en privado o en voz baja.

El hecho de que ciertos vocablos o frases sean obscenos; es decir, ofendan el pudor (como define el DRAE lo obsceno) de unas personas, pero no de todas, indica claramente que se trata de un hecho subjetivo, que reside más en la mentalidad de la gente que en el lenguaje mismo. Es obvio que si una palabra fuese realmente obscena, tendría que ofender el pudor de todas las personas, y no sólo el de algunas.

Lo más importante de las llamadas palabras «obscenas» es su enorme carga expresiva, lo que las hace ideales para la función catártica de descarga emocional. Por eso no debe abusarse de ellas.

PRESENCIA DE GROSERÍAS Se aplica a la persona que se comporta con poca educación y delicadeza y hace o dice cosas de mal gusto.

LA DESOBEDIENCIA

Maughan, B. y Rutter, M. (1998). Continuities and discontinuities in antisocial behavior from childhood to adult life advances in Clinical Child psychology. A veces resulta difícil ponerse de acuerdo sobre qué es exactamente una conducta de desobediencia.

Es importante detectar la conducta desobediente de un hijo porque, si no se corrige, se agravará con el tiempo.

Antes de tildar a un infante de desobediente, conviene hacer un examen de conciencia y tratar de ser coherentes en todo momento. ¿Le damos órdenes incompatibles? ¿Le ordenamos simultáneamente varias cosas? ¿Lo invitamos a violar una prohibición?

TEMPERAMENTO COLÉRICO

Valero, C. y Regalado, M (1998). Valoración Integral en el perfil de los pacientes de los distintos niveles asistenciales Infantil Center Nursing Outcomes Classification (NOC).

“El colérico es de un temperamento ardiente, ágil activo, práctico y de voluntad fuerte que se tiene por autosuficiente y muy independiente. Tiende a ser decidido y lleno de opciones, y le resulta fácil tomar decisiones por su cuenta, y por cuenta de otros también. Al igual que el sanguíneo, el colérico también es extrovertido, pero es mucho menos intenso.”

El colérico se encuentra a gusto con la actividad. Para él la vida es actividad. No necesita que el medio lo estimule; antes bien él estimula al medio que lo rodea con sus ideas, planes, metas y ambiciones inacabables. No se dedica a actividades que no tengan un propósito concreto porque tiene una mentalidad práctica y aguda, capaz de tomar decisiones o de planificar actividades útiles en forma instantánea y acertada. No vacila ante la presión de la opinión ajena, sino que adopta posiciones definidas frente a las cuestiones, y con frecuencia aparece organizando cruzadas contra alguna injusticia social o alguna situación subversiva.

Al colérico no le asustan las adversidades; más aún, éstas tienden a alentarlos. Su tenaz determinación generalmente le hace tener éxito donde otros fracasan porque él sigue empeñado en la tarea cuando otros se desalientan. El colérico es un líder nato, lo que los expertos en administración empresarial llaman un líder natural fuerte.

La naturaleza emocional del colérico es la parte menos desarrollada de su temperamento. No siente compasión por otros fácilmente, no lo demuestra ni lo expresa. Con frecuencia se siente incómodo frente a las lágrimas ajenas, o simplemente le disgustan, y en general es insensible a sus necesidades. Demuestra poco aprecio por la música y el arte. Preferentemente busca los valores utilitarios y productivos de la vida.

El colérico reconoce rápidamente las oportunidades y con igual rapidez descubre la mejor forma de sacarle provecho. Tiene una mente bien organizada, aunque suelen aburrirlo los detalles. Como no es muy dado al análisis, sino más bien a una estimación rápida, casi intuitiva, tiende a poner la mira en la meta que quiere alcanzar sin tener en cuenta las posibles trampas y escollos en el camino. Tiende a ser dominante y autoritario y usa a la gente sin vacilación a fin de lograr sus fines. A menudo se le considera oportunista.

Toda profesión que requiera liderazgo, motivación y productividad es adecuada para el colérico, siempre que lo le exija demasiada atención en cuestiones de detalles y planificación analítica. Generalmente le gustan las tareas de construcción porque es una actividad muy productiva y es frecuente que el colérico termine siendo capataz o supervisor.

El colérico es desarrollista por naturaleza sueña con construcciones y maquinarias abriendo caminos.

La mayoría de los financistas son coléricos. Formulan sus ideas y tienen ese espíritu de aventura que los lleva a lanzarse en direcciones nuevas. No se limitan tampoco a sus propias ideas; a veces oyen hablar de alguna idea progresista y ellos la toman como bandera. Sin embargo, una vez que el colérico ha iniciado un nuevo negocio, no es difícil que se aburra muy pronto a pesar del éxito, por dos razones; cuando el negocio crece bajo su dinámica dirección necesariamente surgen muchas cuestiones de detalle. Pero como los coléricos son malos delegando responsabilidad terminan haciéndolo todo ellos mismos. Cuando descubre que está tan ocupado que le faltan manos para hacerlo todo, opta por buscar a alguien que le compre el negocio. Es pues común, que un colérico inicie entre cuatro y diez negocios en el curso de la vida.

El colérico no es un perfeccionista sino un productor. Prefiere hacer veinte cosas con un setenta u ochenta por ciento de perfección a hacer unas pocas con un cien por cien.

El colérico tiende a desenvolverse muy bien en el comercio, en la enseñanza de asignaturas prácticas, en la política, en funciones militares, en los deportes. Por otra parte, raramente encontraremos un cirujano, un dentista, un filósofo, un inventor, un matemático o un relojero colérico. Normalmente es tan optimista que rara vez fracasa- excepto en su propia casa.

DEBILIDADES DEL COLÉRICO

El enojo y la hostilidad: El colérico es extremadamente hostil. Algunos aprenden a controlar su ira, pero una erupción de violencia es siempre una posibilidad en ellos. No les lleva mucho tiempo comprobar que los demás generalmente se asustan de sus estallidos de enojo y de que por lo tanto pueden valerse de su ira como un arma para conseguir lo que quieren y generalmente lo que quieren es salirse con la suya.

El enojo de los coléricos es enteramente diferente a la de los sanguíneos. La explosión del colérico no es tan fuerte como las del sanguíneo ya que es menos extrovertido, pero puede ser mucho más peligrosa. El colérico puede herir a los demás con toda intención y gozarse de haberlo hecho. La esposa del colérico

generalmente le tiene miedo, y éste tiende a aterrorizar a los hijos. El colérico da portazos, golpea la mesa con el puño, usa la bocina del automóvil sin discreción. Cualquier persona o cosa que se le cruce en su camino, que retarde su progreso, o que deje de funcionar en la medida de sus expectativas, no tardará en experimentar la erupción de su cólera. Y a diferencia del sanguíneo, al colérico no se le pasa el enojo fácilmente, sino que por el contrario puede arrastrar su enojo durante un tiempo increíblemente largo. Tal vez sea ésta la razón de que a los cuarenta años de edad muchos coléricos desarrollen úlceras estomacales.

Cruel cortante y sarcástico: Nadie pronuncia con su boca comentarios más ácidos que el colérico sarcástico, el cual está preparado con un comentario cortante que es capaz de aniquilar a los que se sienten inseguros y demoler a los menos combativos. Raras veces titubea cuando quiere cantarle las cosas claras a alguien o hacerlo papilla. En consecuencia, va dejando un reguero de casos psíquicos y de personas heridas por donde pasa.

Frío y sin afecto: De todos los temperamentos el colérico es el que evidencia menos afecto y se neutraliza ante la idea de hacer alguna demostración pública de afecto; sin rigidez emocional rara vez le permite derramar lágrimas.

Insensible y desconsiderado: Similar a su natural falta de amor es la tendencia del colérico a ser insensible a las necesidades de los demás y desconsiderado acerca de sus sentimientos.

Porfiado y terco: La firmeza y la decisión natural del colérico es una característica temperamental que puede ayudarlo en el curso de la vida, pero también puede convertirlo en un hombre porfiado y terco. Como tiene un sentido intuitivo generalmente toma resoluciones rápidamente (sin consideración y ANÁLISIS adecuados), y una vez que ha tomado una decisión es prácticamente imposible que cambie de parecer. El colérico se muestra neutral en muy pocas cosas y terco en todo.

Astuto y dominador: Una de las características del colérico es su inclinación a proceder con astucia a fin de lograr lo que quiere. Raras veces acepta un no como respuesta y con frecuencia recurre a cualquier medio necesario para alcanzar su meta. Si tiene que adulterar las cifras y torcer la verdad, raras veces vacila, porque para él el fin justifica los medios. Cuando necesita un favor, puede transformarse

casi en un sanguíneo en su capacidad persuasiva, pero en el momento que se le da lo que busca, se olvida de que le conoció.

CONDUCTA DESAFIANTE

Monforto, P. y Fernández, R. (2002). Desordenes Conductuales prevalentes en infantes escolarizados. Este comportamiento en sí mismo no presenta ningún tipo de anormalidad o anomalía alguna. Sin embargo, cuando estos síntomas se hacen más frecuentes, repetitivos y se convierten en un comportamiento agresivo hacia los demás, influyendo en su vida escolar, social y académica, entonces hay que comenzar a pensar que allí puede haber un posible trastorno de la conducta.

El campo de las alteraciones del Comportamiento del niño (Trastorno de la Conducta) es tan amplio que incluye en él, prácticamente toda la psicopatología infantil. Ya que ésta se manifiesta habitualmente, mediante actitudes, reacciones y comportamientos anómalos. La Normalidad o Anormalidad de la conducta de un niño se valora por criterios aplicables según el momento

Clásicamente, se valora como normal la conducta infantil, mediante un criterio cuantitativo, la de mayor frecuencia en una determinada etapa infantil y/o cualitativa, la capacidad de ajuste del individuo al medio, que le capacita para mantener unas relaciones interpersonales y académicas apropiadas.

El comportamiento anómalo se diferenciaría del normal por el grado o intensidad y persistencia con el que se observaran determinadas conductas. O bien por la discrepancia conductual cualitativa, disruptiva o desarraigante, con el resto del grupo.

Resumiendo, se consideran síntomas de Alteración o Trastornos del Comportamiento, aquellos que afectan de forma negativa a la relación del niño con su entorno, provocando en éste reacciones que implican a la familia.

AISLAMIENTO SOCIAL

Stoolmiller, M. (2000). Detecting and describing preventive intervention effects in a universal school-based randomized trial targeting delinquent and violent behavior". *Journal of Consulting and Clinical Psychology*.

Definieren al aislamiento social como la soledad experimentada por el individuo y percibida como negativa o amenazadora e impuesta por otros.

Factores Relacionados:

Factores que contribuyen a la ausencia de relaciones personales satisfactorias:
Falta de personas significativas de soporte (familiares, amigos, grupo), recursos personales inadecuados, diferencias culturales con el grupo mayoritario, enviude, emigración, procesos degenerativos e invalidante en su propia persona y/o en familiares cercanos (en el caso de ser el cuidador primario)

Situación económica muy desfavorecida (pobreza)

Alteraciones del aspecto físico o del estado mental. Deficiencias sensoriales, visuales

Conductas socialmente no aceptadas.

Traslado a otra cultura (idioma extraño). Valores socialmente no aceptados.

Incapacidad para establecer relaciones personales satisfactorias.

Enfermedades invalidantes: Deterioro de la movilidad, miedo a la exposición de patógenos.

Afrontamiento infectivo.

Se caracteriza por:

Falta objetiva de personas significativas de soporte.

Proyección de hostilidad en su voz y su conducta.

Retraimiento, mutismo, falta de contacto ocular, temblor de manos.

Inseguridad en público.

Dificultades físicas y/o mentales que afecten al bienestar del individuo y su relación con los otros.

Búsqueda de soledad continua. Expresión de sentimientos de soledad y/o rechazo impuesta por otros.

Manifestaciones de conductas y valores aceptables por su cultura pero rechazada por el grupo dominante.

Manifestaciones de sentimientos de ser distintos que los demás y sentimientos de conductas de rechazo a su persona.

Baja autoestima y temor a las críticas. Temor a ser enjuiciado por otras personas.

Déficit de autocuidados: baño/higiene, vestido/acicalamiento.

EL JUEGO

Actividad necesaria para los seres humanos teniendo suma importancia en la esfera social, puesto que permite ensayar ciertas conductas sociales; siendo, a su vez, una herramienta útil para adquirir y desarrollar capacidades intelectuales, motoras o afectivas. Todo ello se debe realizar de forma gustosa y placentera, sin sentir obligación de ningún tipo y con el tiempo y el espacio necesarios. “American Academy of Child and Adolescent Psychiatry. Practice Parameters for the assessment and treatment of children and adolescents with conduct disorder. Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry”(1997).

Características del juego:

1. Es una actividad placentera
2. El juego debe ser libre, espontáneo y totalmente voluntario
3. El juego tiene un fin en sí mismo
4. El juego implica actividad
5. El juego se desarrolla en una realidad ficticia
6. Todos los juegos tienen una limitación espacial y temporal
7. El juego es una actividad propia de la infancia
8. El juego es innato
9. El juego muestra en qué etapa evolutiva se encuentra el niño o la niña
10. El juego permite al niño o la niña afirmarse
11. El juego favorece su proceso socializador
12. El juego cumple una función compensadora de desigualdades, integradora, rehabilitadora.
13. En el juego los objetos no son necesarios

Clasificación del los juegos:

Juegos psicomotores - Conocimiento corporal- Motores- Sensoriales

Juegos cognitivos - Manipulativos (construcción)- Exploratorio o de descubrimiento- De atención y memoria- Juegos imaginativos- Juegos lingüísticos

Juegos sociales - Simbólicos o de ficción- De reglas- Cooperativos

Juegos afectivos - De rol o juegos dramáticos- De autoestim

Otras clasificaciones:

- Según la libertad del juego

- Según el número de individuos
- Según el lugar
- Según el material
- Según la dimensión social

Juego infantil a través de la historia:

Los orígenes del juego: el juego ha existido a lo largo de la historia de la humanidad, lo evidencian pruebas de estudios de las culturas antiguas.

El juego en la época clásica: tanto en Grecia como en Roma el juego infantil era una actividad que estaba presente en la vida cotidiana de los pequeños.

El juego del mundo medieval: los juegos representan figuras animales o humanas. En la Edad Media la clase social más elevada elaboraba juguetes para sus niños/as.

El juego en la etapa moderna:

- En el siglo XVII surge el pensamiento pedagógico moderno, que concibe el juego educativo como un elemento que facilita el aprendizaje.
- En el siglo XVIII el juego como instrumentos pedagógico se impone con fuerza entre los pensadores. La búsqueda del sistema educativo útil y agradable se convirtió en una obsesión para los responsables de la educación, que mayoritariamente era impartida por la iglesia.

El juego a partir del siglo XIX: con la revolución industrial en marcha, los niños y niñas tienen poco tiempo para jugar. Sin embargo, surgen un gran número de juguetes que ampliará las propuestas de juego.

CONCEPCIONES TEÓRICAS SOBRE EL JUEGO EN EL SIGLO XIX TEORÍA DE LA POTENCIA SUPERFLUA. F. V. SCHILLER.

Friedrich von Schiller es el primer autor destacable del siglo XIX. Escribió la teoría de las necesidades o de la potencia superflua (1795).

Esta teoría explica que el juego permite disminuir la energía que no consume el cuerpo al cubrir las necesidades biológicas básicas. Para Schiller el juego humano es un fenómeno ligado en su origen a la aparición de las actividades estéticas, por lo que va más allá de la superfluidad del juego físico.

Además, el juego es un auténtico recreo, al que los niños se entregan para descansar tanto su cuerpo como su espíritu.

TEORÍA DE LA RECAPITULACIÓN. S. HALL

Según Stanley Hall, profesor americano de psicología y pedagogía, fija la causalidad del juego en los efectos de actividades de generaciones pasadas.

La Teoría de la Recapitulación, se basa en la rememorización y reproducción a través del juego tareas de la vida de sus antepasados.

Años más tarde, Hall renuncia a su teoría y la completa defendiendo que las actividades lúdicas sirven también de estímulo para el desarrollo.

TEORÍA DEL JUEGO EN EL SIGLO XX

TEORÍA GENERAL DEL JUEGO DE BUYTENDIJK

Marca 4 condiciones que posibilitan el juego en la infancia:

- La ambigüedad de los movimientos.
- El carácter impulsivo de los movimientos.
- La actitud emotiva ante la realidad.
- La timidez y la presteza en avergonzarse.

Señaló 3 impulsos iniciales que conducen al juego:

- El impulso de libertad, pues el juego satisface el deseo de autonomía individual.
- El deseo de fusión, de comunidad con el entorno, de ser como los demás.
- La tendencia a la reiteración, o a jugar siempre a lo mismo.

TEORÍA DE LA FICCIÓN DE CLAPERÈDE

Claperède afirma que el movimiento se da también en otras formas de comportamiento que no se consideran juegos.

La clave del juego es su componente de ficción, su forma de definir la relación del sujeto con la realidad en ese contexto concreto.

Gross y Claperède establecieron una categoría llamada juegos de experimentación, en la que agrupan los juegos sensoriales, motores, intelectuales y afectivos.

TEORÍA DE FREUD

Freud habla del juego como un proceso interno de naturaleza emocional. El juego como un proceso análogo de realización de deseos insatisfechos y como una oportunidad de expresión de la sexualidad infantil (sentimientos inconscientes).

TEORÍA DE PIAGET

A partir de ESTADIO DE DESARROLLO TIPOS DE JUEGOS

0 años Sensoriomotor Funcional/ construcción

2 años Preoperacional Simbólico/ construcción

6 años Operacional concreto Reglado/ construcción

12 años Operacional formal Reglado/ construcción

TEORÍA DE VYGOTSKI

Vygotski creó la Teoría sociocultural de la formación de las capacidades psicológicas superiores:

a. El juego como valor socializador

El ser humano hereda toda la evolución filogenética, pero el producto final de su desarrollo vendrá determinado por las características del medio social donde vive.

Socialización: contexto familiar, escolar, amigos...

Considera el juego como acción espontánea de los niños que se orienta a la socialización. A través de ella se transmiten valores, costumbres...

b. El juego como factor de desarrollo

El juego como una necesidad de saber, de conocer y de dominar los objetos; en este sentido afirma que el juego no es el rasgo predominante en la infancia, sino un factor básico en el desarrollo.

La imaginación ayuda al desarrollo de pensamientos abstractos, el juego simbólico. Además, el juego constituye el motor del desarrollo en la medida en que crea Zonas de Desarrollo Próximo (ZDP).

ZDP: es la distancia que hay entre el nivel de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver un problema sin la ayuda de nadie (Zona de Desarrollo Real), y el nivel de desarrollo potencial, determinado por la capacidad de resolver un problema con la ayuda de un adulto o de un compañero más capaz (Zona de Desarrollo Potencial).

OTRAS TEORÍAS

TEORÍA ANTROPOLÓGICA. K. BLANCHARD Y A. CHESKA

Estudia el juego y el deporte describiendo los espacios, la localización, los contenidos, los grupos y tipos de personas que participan, incluyendo aspectos como la edad, la clase social, el sexo, costumbre...

TEORÍA PRAXIOLÓGICA. PIERRE PARLEBAS

Trata de desarrollar un objeto de estudio el gran conjunto de las actividades físicas, analizando desde una perspectiva sistémica y estructuralista, los diversos juegos en relación con la sociedad y la cultura donde se realizan.

LA SOCIALIZACIÓN

Rubin, L. y Hollis, P. (1991). Estudio sobre las experiencias de interacción social del niño. La socialización es un proceso de influjo entre una persona y sus semejantes, un proceso que resulta de aceptar las pautas de comportamiento social y de adaptarse a ellas.

Este desarrollo se observa no solo en las distintas etapas entre la infancia y la vejez, sino también en personas que cambian de una cultura a otra, o de un status social a otro, o de una ocupación a otra.

La socialización se puede describir desde dos puntos de vista: objetivamente; a partir del influjo que la sociedad ejerce en el individuo; en cuanto proceso que moldea al sujeto y lo adapta a las condiciones de una sociedad determinada, y subjetivamente; a partir de la respuesta o reacción del individuo a la sociedad.

La socialización es vista por los sociólogos como el proceso mediante el cual se inculca la cultura a los miembros de la sociedad, a través de él, la cultura se va transmitiendo de generación en generación, los individuos aprenden conocimientos específicos, desarrollan sus potencialidades y habilidades necesarias para la participación adecuada en la vida social y se adaptan a las formas de comportamiento organizado característico de su sociedad.

Tipos de Socialización

1. Socialización Primaria: Es la primera por la que el individuo atraviesa en la niñez por medio de ella se convierte en miembro de la sociedad. Se da en los primeros años de vida y se remite al núcleo familiar. Se caracteriza por una fuerte carga afectiva. Depende de la capacidad de aprendizaje del niño, que varía a lo largo de su desarrollo psico-evolutivo. El individuo llega a ser lo que los otros significantes lo consideran (son los adultos los que disponen las reglas del juego, porque el niño no interviene en la elección de sus otros significantes, se identifica con ellos casi automáticamente) sin provocar problemas de identificación. La socialización primaria finaliza cuando el concepto del otro generalizado se a

establecido en la conciencia del individuo. A esta altura ya el miembro es miembro efectivo de la sociedad y esta en posición subjetiva de un yo y un mundo.

2. Socialización Secundaria: Es cualquier proceso posterior que induce al individuo ya socializado a nuevos sectores del mundo objetivo de su sociedad. Es la internalización de submundos (realidades parciales que contrastan con el mundo de base adquirido en la sociología primaria) institucionales o basados sobre instituciones. El individuo descubre que el mundo de sus padres no es el único. La carga afectiva es reemplazada por técnicas pedagógicas que facilitan el aprendizaje. Se caracteriza por la división social del trabajo y por la distribución social del conocimiento. Las relaciones se establecen por jerarquía.

Proceso de Socialización

Es la manera con que los miembros de una colectividad aprenden los modelos culturales de su sociedad, los asimilan y los convierten en sus propias reglas personales de vida.

Según DURKHEIM:

- * Los hechos sociales son exteriores al individuo.
- * Hecho social: modo de actuar, pensar y sentir, exteriores al individuo, y que poseen un poder de coerción en virtud del cual se lo imponen.
- * La educación cumple la función de integrar a los miembros de una sociedad por medio de pautas de comportamiento comunes, a las que no podría haber accedido de forma espontánea.
- * La finalidad de la sociedad es crear miembros a su imagen.
- * El individuo es un producto de la sociedad.

Según WEBER:

- * La sociedad no puede existir sin la acción de los individuos.
- * El punto de partida de los hechos sociales son las acciones de los individuos.
- * Acción social: toda acción orientada en un sentido, el cual esta referido a las acciones de los otros.
- * Relaciones sociales: acciones sociales recíprocas.
- * La sociedad son los sujetos actuantes en interacción.

Según BERGER y LUCKMAN:

- * Las realidades sociales varían a través del tiempo y el espacio, pero es necesario dualizar un hecho común de todas las realidades.
- * Realidad: todo fenómeno que es independiente de la voluntad del individuo.
- * Se propusieron a demostrar de la posición de DURKHEIM (facticidad objetiva) y la de WEBER (complejo de significados objetivos) sobre la sociedad, pueden completarse, en una teoría amplia de la acción social sin perder lógica interna.
- * Las instituciones surgen a partir de que el individuo necesita cumplir con una externalización de un modo de ser, sentir y pensar.
- * Internalización: el proceso por el cual el individuo aprende de una porción del mundo objetivo se denomina socialización. Es internalización de los aspectos significativos de la realidad objetiva que los rodea. Solo a partir de la internalización el individuo se convierte en miembro de una sociedad.

Agentes de Socialización

Existen diversos agentes de socialización, que juegan un papel de mayor o menor importancia según las características peculiares de la sociedad, de la etapa en la vida del sujeto y de su posición en la estructura social. En la medida que la sociedad se va haciendo más compleja y diferenciada, el proceso de socialización deviene también más complejo y debe, necesaria y simultáneamente, cumplir las funciones de homogeneizar y diferenciar a los miembros de la sociedad a fin de que exista tanto la indispensable cohesión entre todos ellos, como la adaptación de los individuos en los diferentes grupos y contextos subculturales en que tienen que desempeñarse.

Se puede decir que la sociedad total es el agente de socialización y que cada persona con quien se entre en contacto es en cierto modo un agente de socialización. Entre la gran sociedad y la persona individual existen NÚMEROS grupos pequeños, que son los principales agentes de socialización de la persona. El comienzo natural del proceso para cada niño recién nacido es su inmediato grupo familiar, pero éste pronto se amplía con otros varios grupos.

En la historia de la humanidad, la familia ha sido la agencia de socialización más importante en la vida

del individuo. Algunos autores plantean que los cambios sociales producidos por los procesos de industrialización y modernización han llevado a una pérdida relativa de su relevancia ante la irrupción de otras agencias socializadoras como el sistema educacional, los grupos de amigos y los medios masivos de comunicación. Sin embargo, su importancia sigue siendo capital. La familia es el primer agente en el tiempo, durante un lapso más o menos prolongado tiene prácticamente el monopolio de la socialización y, además, especialmente durante la infancia, muchas veces selecciona o filtra de manera directa o indirecta a las otras agencias, escogiendo la escuela a la que van los niños, procurando seleccionar los amigos con los cuales se junta, controlando /supuestamente/ su acceso a la televisión, etc. En este sentido, la familia es un nexo muy importante en el individuo y la sociedad.

Toda familia socializa al niño de acuerdo a su particular modo de vida, el cual está influenciado por la realidad social, económica e histórica de la sociedad en la cual está inserta. Hay autores que han señalado la existencia de diferencias en las prácticas de socialización, según sea la clase social a que pertenezca la familia.

Es posible, distinguir dos tipos o modos de socialización familiar: en primer término, socialización represiva o autoritaria, que se da más frecuentemente en las familias de clase baja "la cual enfatiza la obediencia, los castigos físicos y los premios materiales, la comunicación unilateral, la autoridad del adulto y los otros significativos" ; en segundo término, socialización participatoria, que se da con mayor frecuencia en familias de clase media y superior "en donde se acentúa la participación, las recompensas no materiales y los castigos simbólicos, la comunicación en forma de diálogo, los deseos de los niños y los otros generalizados".

Las influencias preescolares inciden sobre el niño desde diversos puntos. Los pequeños círculos de relaciones en que participa con sus padres, parientes, amigos, niñeras y otros, tienen su importancia para mostrarle como ha de ser un buen niño.

El barrio, la escuela y en ciertos casos la parroquia son importantes agentes de socialización para los niños.

En el proceso de la socialización uno de los factores principales es la educación; y más especialmente la formación social que se da dentro de la educación secundaria. Este punto podemos abordarlo desde varios ángulos. El primero de ellos es el punto de vista del educador. Para conocer este punto de vista hemos conversado con diversos profesores de secundaria, obteniendo importantes conclusiones. Respecto al contacto extraescolar profesor-alumno, la opinión general es que es positivo, ya que ayuda a un mejor conocimiento mutuo fuera del ambiente docente. Dentro de este trato, se puede incluir la atención personalizada, presente en tutorías, ayudas, interés por el desarrollo del alumno-compañero. Creando así una corriente interactiva muy productiva para la socialización y el rendimiento académico.

Otro elemento es la mentalización sobre temas tabú en nuestra sociedad. El ambiente académico parece más propicio a esta "enseñanza", ya que dentro del ámbito familiar existe, por una enseñanza tradicional, una mayor resistencia a tratar estos temas, con el consiguiente peligro para los jóvenes debido a que se ven obligados a buscar la información a través de métodos poco ortodoxos; sin embargo, dentro de la enseñanza puede ser incluido dentro de los distintos temarios que abordan las diferentes asignaturas. Estos valores se encuentran en permanente conflicto con la realidad social que se produce alrededor.

Otros medios de socialización tienen diversos y variados efectos en las diferentes fases de la vida de una persona. Como el aprendizaje social es un proceso continuado en todos los niveles de edad, la persona se ve constantemente refrenada en alguno de sus impulsos y estimulada en otros. Fracasos y satisfacciones, esfuerzos y readaptaciones, todo con experiencias que ayudan a aprender. La madre que explica las diferentes maneras como sus diversos hijos han atravesado las fases del crecimiento, indirectamente está afirmando que ella misma ha aprendido no poco de estas experiencias.

Atendiendo al tema de los agentes de socialización examinaremos el rol que desempeñan los medios de comunicación de masas, en especial la televisión, como agencias de socialización. Un hecho fuera de discusión hoy día es que en el mundo actual los medios de comunicación han alcanzado una difusión sin precedentes. Los diarios, las revistas, el cine, la radio y, sobre todo, la televisión,

son usados por una cantidad muy significativa y creciente de personas para satisfacer, principalmente, las necesidades de información y entretenimiento, dedicando un NÚMERO muy grande de horas a ver, escuchar o leer los mensajes difundidos por estos medios. Para los niños, se ha dicho que al cabo del año están más tiempo frente al televisor que frente al maestro en el aula. Tal situación tiene un claro efecto socializador, planteándose que una buena parte de la construcción social de la realidad está determinada por los medios de comunicación masiva. Estos medios, particularmente la televisión, darían una imagen del mundo, elaborarían un mapa de la realidad, que resultaría de capital importancia en la conducta social. Se enfatiza que el usuario decide usar o no los medios, selecciona que medio usar, que programa ver, etc. Las preferencias en estas decisiones o selecciones están fuertemente determinadas por los valores, creencias o actitudes que han conformado otras agencias de socialización, particularmente la familia.

Todos los grupos y asociaciones de adultos, en los negocios y en las profesiones, en el recreo, en la política y en la religión, influyen continuamente en el cambio y en el desarrollo de la persona social. Los medios modernos de información, como el cine, la televisión, las radios, los libros de cuento y las grandes revistas ilustradas, influyen en la formación del comportamiento social más de los que la mayoría se imagina. Los padres y los educadores que se preocupan por el impacto que tales agentes causan en los niños ordinariamente no caen en la cuenta de que ellos mismos siguen los ejemplos y las sugerencias y recogen las opiniones y las actitudes que le presentan esos medios. Se están socializando en forma subconsciente.

LA AGRESIVIDAD INFANTIL

Generalmente hablamos de agresividad para referirnos al hecho de provocar daño a una persona u objeto, ya sea animado o inanimado. Así con el término conductas agresivas nos referimos a las conductas intencionales que pueden causar ya sea daño físico o psicológico. Conductas como pegar a otros, burlarse de ellos, ofenderlos, tener rabietas o utilizar palabras inadecuadas para llamar a los demás. De acuerdo con Buss,E. (1961), podemos clasificar el comportamiento agresivo atendiendo a tres variables:

- Según la modalidad, puede tratarse de agresión física (por ejemplo un ataque a un organismo mediante armas o elementos corporales) o verbal (amenazar o rechazar).
- Según la relación interpersonal, la agresión puede ser directa (en forma de amenaza, ataque o rechazo) o indirecta (puede ser verbal como divulgar un cotilleo, o física, como destruir la propiedad de alguien).
- Según el grado de actividad implicada, la agresión puede ser activa (incluye todas las conductas hasta aquí mencionadas) o pasiva (como impedir que el otro pueda alcanzar su objetivo, o como negativismo). La agresión pasiva normalmente suele ser directa pero a veces puede manifestarse indirectamente.

En el caso de los niños, suele presentarse la agresividad en forma directa, como un acto violento contra una persona. Este acto violento puede ser físico, como patadas, pellizcos; o verbal como insultos o palabrotas. Incluso se da el caso de algunos niños que, en vez de manifestar su agresividad directa o indirectamente, lo hacen de forma contenida, Vallés, J. (1988). La agresión contenida consiste en gesticulaciones, gritos, resoplidos, etc...

Los arrebatos de agresividad son un rasgo normal en la infancia, pero algunos niños se convierten en un problema por la persistencia de su agresividad y su incapacidad para dominar su mal genio. Estos niños agresivos, en muchos casos, son niños frustrados, que acaban dañándose a sí mismos, pues aún se frustran más cuando los demás niños les rechazan.

La conducta agresiva es mucho más frecuente en los primeros años y posteriormente declina su frecuencia. Son NÚMEROSAS las investigaciones Maccoby, K. y Jacklin, O. (1974) en las que se ha demostrado que los chicos son más agresivos que las chicas, incluso en los dos primeros años de vida. Mientras que es más probable que las niñas muestren su agresividad verbalmente, los niños expresan su agresión especialmente hacia otros niños, físicamente.

Tipos de agresividad infantil.

a) Física: empujones, patadas, puñetazos, agresiones con objetos, etc. Este tipo de maltrato se da con más asiduidad en primaria que en secundaria.

b) Verbal: insultos, motes, menosprecios en público, resaltar defectos físicos, etc. Es el modo de acoso más habitual en las escuelas.

c) Psicológica: acciones orientadas a consumir la autoestima de la víctima y atizar su sensación de inseguridad y aprensión. El factor psicológico está en todos los tipos de maltrato.

d) Social: pretende aislar al individuo del resto de compañeros del grupo. Contrariamente al mito de que la violencia escolar es básicamente física, el estudio de la realidad muestra que el acoso escolar entre adolescentes es más social y psicológico que físico. Es evidente que las lesiones físicas causan daños importantes a las víctimas. Sin embargo, las formas de exclusión social, acoso psicológico y humillación verbal son el tipo de maltrato más frecuente y más causante de estrés postraumático en las víctimas.

Factores que favorecen el desarrollo de la agresividad en la infancia.

-Factores biológicos: algunos estudios, sugieren la existencia de predisposiciones biológicas hacia las conductas desadaptadas, como si la agresividad tuviera lugar con una mínima influencia del ambiente, tomando diversas formas, desde el robo a la violencia.

-Factores ambientales: determinados en primer lugar por la influencia de la familia, ya que en la edad infantil, el ambiente familiar incide en la conducta del sujeto de manera predominante. La mayoría de los estudios realizados en este sentido intentan precisar las características de las relaciones familiares y el alcance de su implicación en las conductas agresivas de los niños.

Recientes estudios de Patterson, C. y Bank, F. (1991). Afirman que las conductas antisociales que se generan en los miembros de una familia sirven de modelo y entrenamiento para las conductas antisociales que los jóvenes exhiben en otros ambientes, como por ejemplo la escuela, debido a un proceso de generalización de conductas antisociales.

Este proceso comienza con la imitación de modelos represivos de la familia para después pasar a ser la tónica en las relaciones interpersonales con independencia del lugar y los sujetos que interactúen. En el ámbito escolar, el proceso sigue tres estadios: el niño muestra conductas claramente antisociales, como peleas, pequeños hurtos, desobediencia; como consecuencia de ello es excluido del grupo de iguales y finalmente el niño fracasa en la escuela.

Estas conductas antisociales conllevan un deterioro progresivo en dos aspectos: por un lado en los problemas de relación entre iguales y a la vez, en el déficit escolar.

Otros autores como Cerezo, E. (1992). Tras un estudio realizado a estudiantes de edades comprendidas entre los 12 Y 15 años, quedó de manifiesto que los alumnos que eran considerados agresivos y agresores por la mayoría de los compañeros de clase procedían de un ambiente conflictivo. Contrariamente, los alumnos que con frecuencia sufrían los ataques de los agresores, aquellos que llamamos “víctimas”, encontraban su ambiente familiar en un nivel de sobreprotección superior al del resto del grupo.

Cada individuo parece desarrollar un nivel específico de agresividad desde muy pronto, lo que permanece relativamente estable a través del tiempo y las situaciones.

Otro elemento ambiental que favorece el desarrollo de la agresividad es la influencia que a largo plazo ejerce la exposición repetida a la violencia en los medios de comunicación como demuestran los estudios de Wood, W. y Chachere, D.(1991) que demostraron que, en un 70 por 100 de los experimentos realizados, presenciar películas aumentaba significativamente el nivel de agresión de los individuos.

-Factores cognitivos y sociales: las investigaciones recientes en este campo sostienen que los sujetos agresivos no tienen en su repertorio respuestas a situaciones adversas que no sean agresivas, y sugieren que la conducta agresiva, como forma de interactuar con el medio, es el resultado de una inadaptación debida a problemas en la codificación de la información que dificulta la elaboración de respuestas alternativas.

Se puede decir que el niño agresivo se muestra menos reflexivo y considerado hacia los sentimientos, pensamientos e intenciones de los otros; que los niños bien adaptados Cerezo, (1991). Incluso los jóvenes agresivos parecen tener dificultad para pensar y actuar ante los problemas interpersonales Dodge, P.y Brown, T .(1986). Estos déficits socio-cognitivos inciden de manera decisiva y pueden mantener e incluso aumentar las conductas agresivas. Se establece así un círculo que comienza con la siguiente premisa: la conducta agresiva es el resultado del

rechazo que sufre un individuo por su grupo social, que lo lleva al aislamiento. Ese aislamiento y rechazo excluyen al niño de las experiencias básicas de interacción social necesarias para el desarrollo de la competencia social Rubin, L. y Mare, Hollis.(1991) con lo cual el problema relacional cada vez será mayor.

-Factores de personalidad: los niños agresores muestran una tendencia significativa hacia el psicoticismo, lo que se traduce en una despreocupación por los demás, el gusto por burlarse de los demás y ponerles en ridículo; lo que supone una dificultad para poder compaginar con los otros, e incluso crueldad e insensibilidad ante los problemas de los demás.

Otra característica destacada es su alta extraversión, lo que indica un temperamento expansivo e impulsivo que se traduce en el gusto por los contactos sociales y no por estar solo; inclinación por el cambio, por el movimiento y hacer cosas. Pero también tiende a ser agresivo como forma habitual de interacción social, se enfada con facilidad y sus sentimientos son muy variables. A esto hay que añadir que acusa cierta inclinación por el riesgo y las situaciones de peligro.

EL PERFIL DEL NIÑO AGRESOR: Fernández, I. (1998). Prevención de la violencia y resolución de conflictos. Madrid: Narcea.

En los adolescentes que inician y dirigen el acoso escolar se han encontrado problemas que deberían ser erradicados desde la escuela y la familia, y que son los siguientes:

1. Acentuada tendencia a abusar de su fuerza; y mayor identificación con el modelo social basado en el dominio y la sumisión.

La violencia y la intolerancia están presentes en las relaciones entre iguales y en las situaciones de debilidad suelen tener tendencia a ser más racistas, xenófobos y sexistas.

Enseñando los valores de igualdad y de respeto mutuo, así como detectando y rechazando sus obstáculos (como el racismo y el sexismo), debe ser destacado como una estrategia para prevenir el acoso.

2. Dificultades para ponerse en el lugar de los demás y falta de empatía.

Tienen la identificación de la justicia con “hacer a los demás o lo que te hacen a ti o crees que te hacen”, de ahí que se pueda explicar la tendencia a vengar reales o supuestas ofensas.

Para prevenir la violencia conviene favorecer la capacidad para ponerse en el lugar de los demás, coordinando derechos y deberes, en resumen: “haz a los demás lo que te gustaría que te hiciesen a ti si estuvieras en su lugar”.

3. Fuerte identificación con una serie de conceptos estrechamente relacionados con el acoso escolar, como los de chivato y cobarde, que utilizan para justificarlo y mantener la conspiración del silencio que lo perpetúa.

Todo esto refleja una tendencia a resolver los conflictos tomándose la justicia por su cuenta (y que podía justificar en: “si te pegan, pega”), esto es preciso sustituirlo por alternativas no violentas que permitan detectar la violencia, proteger a la víctima y sancionar al agresor, con eficacia y coherencia educativa.

4. Impulsividad, baja tolerancia a la frustración e insuficientes habilidades alternativas a la violencia.

Suelen tener menos habilidades para resolver los conflictos de manera pacífica o para detener o evitar situaciones violentas.

Han aprendido un estilo violento que les genera ciertas ventajas (desde su punto de vista) y no han aprendido alternativas no violentas para obtenerlas ni tampoco anticipar las múltiples desventajas que la violencia origina no sólo para sus víctimas sino también para ellos mismos.

Para prevenirlo hay que desarrollar alternativas eficaces a la violencia y enseñar a rechazarla en todas sus manifestaciones.

5. Dificultades para cumplir normas y malas relaciones con el profesorado y otras figuras de autoridad. Con cierta frecuencia tienen un rendimiento menor al de la media.

Los problemas relacionados con el abuso pueden ser debido al origen de conductas de falta de respeto e incluso intimidación hacia determinados profesores.

Cabe destacar que en los cursos de secundaria es cuando se experimenta una mayor dependencia del grupo de iguales, en segundo y tercero de la escuela, los más difíciles para el profesorado, son en los que se encuentra mayor número de acosadores y un superior nivel de justificación de la violencia.

6. Escasa capacidad de autocrítica y ausencia de sentimiento de culpabilidad por el acoso del que suelen responsabilizar a la víctima.

Es una tendencia que puede explicar que cuando se evalúa la autoestima de los acosadores con métodos tradicionales (preguntándoles, por ejemplo, si les gusta ser como son), manifiestan un nivel medio o incluso elevado, como si hubieran aprendido a autoafirmarse a través de la violencia y su utilización contribuyera a incrementar su sentimiento de eficacia y poder.

Su autoestima se basa en el dominio de otros a los que se necesita someter.

Para disminuir este problema es necesario enseñarles a valorarse a sí mismos, y a ejercer el poder de acuerdo a los valores democráticos que la escuela pretenda transmitir.

7. Utilización del acoso como una forma destructiva de obtener protagonismo y compensar exclusiones o fracasos anteriores.

Esta suele ser la percepción que los compañeros suelen tener de los acosadores, como intolerantes y arrogantes. Los demás alumnos les siguen en sus agresiones, formando grupos con disposición a la violencia, en los que se integrarían individuos que han tenido pocas oportunidades anteriores de protagonismo positivo en el sistema escolar y que parecen haber aprendido a compensar dicha carencia con la violencia.

Se deriva la necesidad de prevenir esta situación, favoreciendo la cohesión del grupo de clase, y la integración en él de todos los alumnos, suprimiendo así la tendencia a formar guetos o bandas de orientación violenta, que representan un refugio de situaciones anteriores de exclusión y de falta de protagonismo positivo.

AMBIENTE FÍSICO

Serrano, P. (1998). El Ambiente Físico Infantil. Madrid: Pirámide. “Es el lugar propiamente tal; donde los personajes existen, viven o se mueven. Dentro de él se pueden considerar dos aspectos: el local y el temporal.”

- **El ambiente físico local:** es el lugar donde están situados los personajes y se desarrollan los acontecimientos. Puede ser un lugar determinado -por ejemplo, Puerto Rico o la ciudad de Ponce- o indeterminado -por ejemplo, la playa de Isla Verde o el campo en Barranquitas-. También, puede tratarse de un lugar determinado, pero ficticio. Por ejemplo, la novela Cien Años de Soledad, de Gabriel García Márquez, ocurre en un pueblo ficticio llamado Macondo.

En general, el ambiente físico local se encuentra caracterizado en la narración, es decir, se señalan datos sobre él. A veces, esta información es entregada directamente por el narrador, pero en otras ocasiones debemos extraerla de la propia historia.

- **El ambiente físico temporal:** se refiere a la época histórica en la cual transcurren los hechos. Puede ser la época actual, es decir, el presente. Por ejemplo: "En la casa del lado viven dos hermanitas.". Además, aunque la obra esté situada, por ejemplo, hace unos años atrás, se sigue considerando el ambiente físico temporal como presente, ya que se trata de la época histórica actual.

La época también puede ser pasada, por ejemplo: "Esta historia tuvo lugar durante la Segunda Guerra Mundial"; o futura, por ejemplo: "A comienzos del año 2050".

En este último caso, se trataría de narraciones fantásticas, o de ciencia ficción.

En ambos casos, no importa que el autor de la obra sea de esta época. Él puede situar su historia en cualquier período, gracias a la imaginación propia, y a la de los lectores.

AMBIENTE PEDAGÓGICO

Un ambiente Pedagógico es el entorno que se establece a través de una serie de situaciones de aprendizajes en las que se da una efectiva interacción entre un facilitador, la persona que construye conocimientos (el alumno), los recursos y las estrategias metodológicas adecuadas para el logro de un aprendizaje significativo.

Un ambiente pedagógico es la integración de tres relaciones en un contexto dado. Estas relaciones son: la relación didáctica (entre el objeto de estudio y el maestro), la relación de enseñanza-aprendizaje (entre el maestro y el estudiante) y la relación de aprendizaje (entre el estudiante y el objeto de estudio).

BAJO RENDIMIENTO ACADÉMICO

Vallés, A. y Vallés, T. (1999). Desarrollando la inteligencia emocional. Se define al bajo rendimiento académico como el fracaso escolar que supone una cierta cantidad de metas a las que no se ha llegado satisfactoriamente, son metas que el niño debe alcanzar con la guía del docente y muchas veces este fracaso acarrea problemas de conducta y adaptación.

El bajo rendimiento académico se produce cuando algo falla en algún punto del sistema educativo, y el niño con dificultades no es ayudado para superarlas. La

culpa no es del niño. El niño es el eslabón más débil de la cadena. Primero porque es niño. Segundo porque ya hemos quedado en que es un niño que tiene dificultades. Tercero porque el niño no es un técnico ni en pedagogía, ni en psicología, ni es maestro, ni ninguno de los profesionales que, se supone, son quienes trabajan para enseñarle y conducir sus aprendizajes.

El fracaso es de alguna acción educativa que no ha orientado correctamente las dificultades del niño, ni las ha tratado con el necesario acierto.

Los docentes son la segunda pieza más débil del sistema. Están colocados en la línea de fuego y, a veces, ni se les prepara ni se les ayuda a la hora de programar los aprendizajes de sus alumnos. Es lógico que, en ocasiones, se mantengan a la defensiva cuando se sienten atacados. La solución consiste en ver qué dificultad concreta plantea un niño con trastornos de aprendizaje. Después, detectar todos los factores que intervienen en su dificultad. Y, sabiendo las implicaciones del caso, construir un programa de objetivos para ese niño, y ponerlo en práctica.

LA MOTIVACIÓN EN EL APRENDIZAJE

Patterson, C. y Bank, L. (1981). Estudio sobre los factores de riesgo de la población infantil escolarizada. La motivación como proceso autoenergético de la persona, limita la función del profesor a ser un agente exterior que trata de desencadenar las fuerzas interiores del alumno. Esto nos lleva a una consecuencia: los incentivos tienen un valor motivacional limitado. La misma actividad incentivadora produce distintas respuestas en distintos individuos, o incluso en el mismo alumno en diversos momentos.

En la práctica se traduce en una limitada eficacia de las motivaciones colectivas, si no van acompañadas de una individualización y adecuación a las peculiaridades del alumno, en las que influyen tanto los rasgos de personalidad como su misma historia.

Es más importante crear el interés por la actividad que por el mensaje

Para ello hay que apoyarse en los intereses de los alumnos y conectarlos con los objetivos del aprendizaje o con la misma actividad. Hay muchos profesores que tienden a buscar técnicas interesantes para ellos pero que no provocan ninguna motivación en los alumnos. Los alumnos no se motivan por igual, por lo que es

importante buscar y realizar actividades motivadoras que impliquen mayor participación del alumno.

Cabe recalcar que en el proceso enseñanza-aprendizaje dentro del aula de clases la función del docente encierra los siguientes aspectos:

-suscitar el interés

-dirigir y mantener el esfuerzo

-lograr el objetivo de aprendizaje prefijado

Si en la escuela tradicional llamábamos motivación solamente a la inicial, aquí vemos que la motivación debe mantenerse hasta el final, y ser el punto de partida, si el proceso de aprendizaje tiene éxito, de nuevas motivaciones para nuevos procesos.

Cada alumno se motiva por razones diferentes

Si recordamos la pirámide de Dale, y la identificamos con el aprendizaje a partir de la experiencia, podríamos extrapolar esta situación para definir que se motiva más y mejor quien mayores y mejores experiencias vive en el aula. Leemos ya con bastante frecuencia, que en situaciones de aprendizaje nos importan más los procesos que los resultados. La razón es que los procesos permanecen siempre y sirven de refuerzo o motivación para posteriores aprendizajes.

Factores que inciden en el interés del alumno adulto

El entusiasmo del profesor, el clima que reina en la clase, las buenas relaciones entre los miembros, alumnos y profesor o entre los mismos alumnos, el gusto por acudir a clase, etc. Unos alumnos también pueden influir en otros, positiva o negativamente, la referencia a lo real, relacionar lo que se enseña con el mundo real, los hechos y experiencias del alumno, el reconocimiento del esfuerzo que desarrollan los alumnos, evitando la censura o animando a la mejora.

Variación de estímulos

La metodología didáctica y las nuevas tecnologías son suficientemente ricas en posibilidades como para que el profesor ponga en funcionamiento sus mecanismos de creatividad y pueda variar los estímulos, las actividades y las situaciones de aprendizaje con la frecuencia que cada alumno o grupo necesite. Cambiar de actividad, hacer participar, preguntar, hacer prácticas o ejercicios, cambiar de grupo o lugar, etc., ayudan a captar el interés o mejorar la atención.

Que el aprendizaje sea significativo

Un objetivo o actividad es significativa, cuando significa algo para el alumno, cuando se ve en ella alguna utilidad o cuando entretiene o divierte.

Tener posibilidades de éxito

El éxito anima, el fracaso desanima. Hay alumnos que saben de antemano de su fracaso, y no ponen ningún interés en su aprendizaje. Una evaluación animosa por parte del profesor es eficaz.

AMBIENTE ESCOLAR

Torroba, A. (1993). Evaluación del clima institucional por observación. Se entiende al ambiente escolar como el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinado por todos aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados en un proceso dinámico específico confieren un peculiar estilo o tono a la institución, condicionante, a su vez, de los distintos productos educativos.

Se distingue del clima de clase, en cuanto que ésta, como unidad funcional dentro del centro, está influida por variables específicas de proceso que inciden en un contexto determinado dentro de la propia institución. Las características y conducta tanto de los profesores como de los alumnos, la interacción de ambos y en consecuencia, la dinámica de la clase confieren un peculiar tono o clima de clase distinto del que pudiera derivarse variando alguno de estos elementos.

Como podemos ver entre clima institucional y clima de clase existe una cierta independencia, dada la naturaleza de las variables que más directamente inciden en cada uno de ellos.

Para algunos, el clima institucional representa la personalidad de un centro, en cuanto es algo original y específico del mismo con un carácter relativamente permanente y estable en el tiempo, cuya evolución se realiza lentamente aunque se modifiquen las condiciones.

El concepto de clima institucional tiene un carácter multidimensional y globalizador. En él influyen numerosas variables: estructura organizativa, tamaño, formas de organización, estilo de liderazgo, características de sus miembros (profesores alumnos, etc.), comunidad en la que está integrado el propio centro.

Son éstas las que van a determinar el ambiente de un centro. También inciden variables vinculadas al rendimiento del centro.

Dentro de la institución podemos distinguir a su vez microclimas o subclimas, por ejemplo, el clima de los alumnos.

FACTORES QUE INFLUYEN EN EL AMBIENTE ESCOLAR:

Angulo, R. (1.994). La evaluación del proyecto curricular de centro o como ampliar la autonomía profesional del docente en tiempos de burocracia flexible. Partiendo de la idea de que la escuela es participativa, democrática, que atiende a la diversidad, colaborativa, podemos pensar que en su clima influyen los siguientes factores:

Participación – democracia.

¿Qué sucede normalmente en un centro? ¿Quién participa? ¿Por qué? ¿Cómo? ¿Dónde?

¿Es efectiva es participación?

A cerca de quién participa en los organismos del centro, participan padres, alumnos, profesores y el País.

Participan porque es impuesto por la administración, por lo que no es efectiva generalmente, por estar al servicio de la administración y no al del propio centro para su mejora.

La participación es también un proceso de aprendizaje y no sólo un mecanismo al servicio de la gestión.

Lo que se intenta conseguir con la participación en los centros es su mejora como fin último, pero esto normalmente no se da en los centros educativos porque no existe una implicación de los miembros que pertenecen a ella.

Existen conceptos claves dentro del ambiente escolar:

Liderazgo:

Pasar de una participación puramente burocrática a una participación real en el centro va a depender, entre otros aspectos, de la persona que dirige ese centro, si es autocrático, democrático.

Lo mejor es optar por un líder democrático, que tienen según Loscertales (1992), las siguientes características:

Líder elegido democráticamente.

Admite discusión.

Las decisiones se toman deliberando en común.

La actuación del líder frente al grupo no directivo en el plano del contenido o directivo en el procedimiento para llegar a los objetivos señalados.

Para el desarrollo de las tareas: el líder facilita y organiza el trabajo colectivo.

Ayuda al grupo a percibir sus procesos, así como sus causas y motivaciones.

Comparte responsabilidad con el grupo. Productividad y satisfacción del grupo: el grupo produce de forma positiva y con satisfacción. No hay apenas agresividad ni oposicionismo o tensión. El trabajo producido resulta original y constante. El espíritu de equipo es positivo y el grupo perduraría por sí solo si falta el líder.

Con este último punto nos estaría del todo de acuerdo, ya que planteo la necesidad de conflictos para que el centro evolucione y mejore; entendiendo ese conflicto como un conflicto positivo, donde todos los miembros puedan discutir, hablar, y negociar todo para que el centro mejore y madure, sorteando todos los posibles problemas que puedan surgir.

Poder – cambio:

Es necesario abordar el problema del poder en las escuelas, ya que es un tema crucial para el cambio.

Según Saranson, las relaciones de poder deben cambiarse y conceder mayor importancia a los estudiantes y profesores y a su utilización del poder.

En lo que respecta a los estudiantes sugiere que trabajarían más y mejor si existiese un “contrato” en la escuela y en el aula que ellos han ayudado a construir cuyos fundamentos comprenden y apoyan.

Para mí los protagonistas del cambio educativo, no son tanto las instituciones educativas, sino que debe ser el propio centro (padres, profesores y alumnos) los que pueden llevar a cabo este cambio y que las reformas o leyes educativas no se queden en la teoría, sino que pueden llevarse la práctica.

Esto puede ser debido porque el cambio es visto muchas veces por los profesores comonegación de su pasado profesional, asó lo afirma Jean Rudduck en su artículo.

“Reflexiones sobre el cambio en las escuelas”.

En lo que respecta a los alumnos por este mismo autor, no se trata solo de hacer el cambio sino que hay que preocuparse por el significado del cambio, en este sentido nos dice que los estudiantes no planifican ni reciben la información sobre lo que el cambio significará para ellos que puede ser una fuente conservadora contrarios al cambio.

2.4 FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS:

2.4.1 HIPÓTESIS GENERAL: Los Rasgos Negativistas Desafiantes tienen una alta influencia en la Adaptación al Medio Escolar

2.4.2 HIPÓTESIS PARTICULARES:

“El descontrol emocional y el desafío a las imágenes de autoridad son los rasgos de mayor predominancia en los niños sometidos a investigación”

“Los ambientes social y pedagógico son los medios de mayor dificultad de adaptación en la población investigada”

2.5 DETERMINACIÓN DE VARIABLES

2.5.1 VARIABLE INDEPENDIENTE “Rasgos Negativistas Desafiantes”

2.5.2 VARIABLE DEPENDIENTE “Adaptación al Medio Escolar”

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 ENFOQUE: El diseño de la presente investigación tuvo un enfoque Cuanti-Cualitativo, Cuantitativo porque buscó las causas y la explicación de los hechos que se estuvo estudiando, además se puso énfasis relevante en los resultados numéricos que se obtuvieron.

Es por eso que se tomaron aspectos de vital importancia de las variables Rasgos Negativistas Desafiantes y Adaptación al Medio Escolar como por ejemplo: Dimensión cognitiva y académica, dimensión social y emocional, dimensión Comportamental. Estructura organizativa. Clima escolar y familiar, dicho clima que rodea al alumno hará fluctuar sus conductas en cada momento.

Cualitativo porque asumió un papel importante en el proceso de la investigación, además como característica de vital importancia que define a un psicólogo clínico se encuentra la observación minuciosa de aspectos digitales y analógicos que sin duda alguna provee una información rica en detalles.

La investigación realizada buscó la explicación ampliada de la etiología de los hechos que se estuvo estudiando; es decir que se expusieron las causas que generaron rasgos Negativistas desafiantes y su influencia en la adaptación al medio escolar, se analizaron factores familiares, individuales y de todo tipo que tuvieron relación con lo antes expuesto.

Por consiguiente fue una investigación humanista que asumió una realidad dinámica, en constante movimiento, cambiante y no estática porque día a día aparecen nuevos conocimientos que aportarán al cambio y a la homeostasis de éste tipo de población infantil que presentó manifestaciones comportamentales que no encajan en la tendencia “Normal” con relación a los niños de su edad.

3.2 MODALIDAD BÁSICA DE LA INVESTIGACIÓN: El trabajo de investigación empleó una modalidad conjunta ya que se combinaron métodos bibliográficos y de campo.

Bibliográficos porque la información sobre el tema de investigación tuvo sus bases en la utilización de libros, revistas, documentales, reportajes, tesis e internet. De campo porque se acudió a recabar información en los lugares donde se está produciendo el tema investigativo, es decir que se asistió a la Escuela De Educación Básica María Montessori, aquí se realizó entrevistas, se aplicó reactivos psicológicos a los niños sometidos a investigación y a los docentes de la institución con el fin de obtener datos y percepciones acerca de lo que está sucediendo.

3.3 NIVEL O TIPO DE INVESTIGACIÓN: Al existir la presencia de las variables dependiente e independiente el nivel investigativo se relacionó a la asociación de dichas variables porque las mismas permitieron predicciones estructuradas, analizaron la correlación es decir el sistema de variables, midieron las relaciones entre estas en los mismos sujetos de un contexto determinado las mismas que arrojaron valores explicativos parciales.

Añadido a esto el tipo de investigación de asociación de variables mostró claros objetivos ya que evaluó las variaciones de comportamiento de una variable en función de variaciones de la otra variable, además midió el grado de relación entre las dos variables y finalmente determinó tendencias evidenciadas en los modelos de comportamiento mayoritario.

3.4 POBLACIÓN Y MUESTRA: Tomando en consideración que la población a investigar fue reducida (15 niños/as) no se procedió a sacar una muestra, todo esto con el fin de llevar a cabo una investigación eficaz con el nivel de confianza adecuado y un margen de error bajo o nulo.

3.5 OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES:

| CONCEPTUALIZACIÓN | DIMENSIONES CATEGORÍAS | INDICADORES | ÍTEMS BÁSICOS | TÉCNICAS E INSTRUMENTOS |
|---|---------------------------|--|--|--|
| El proceso de adaptación al medio escolar se define como aquella categoría en la que se desarrollan habilidades más complejas y específicas, donde ocupan un lugar importante las relaciones que se establecen con el grupo de amigos. Los niños deben adaptarse a otras exigencias sociales: diferentes contextos, nuevas reglas y necesidades de un espectro más amplio de comportamiento social, al tener nuevas | - Ambiente social | <ul style="list-style-type: none"> - Lo aíslan - Es agresivo con sus pares - Dificultad en el juego - Abandonan el salón de clases | ¿Se ha visto alterada la capacidad del juego en los últimos meses? | <ul style="list-style-type: none"> ➤ ENTREVISTA PSICOLÒGICA ➤ HISTORIA CLÍNICA PSICOLÒGICA INFANTIL |
| | - Ambiente físico | <ul style="list-style-type: none"> - Bajo rendimiento académico | ¿El niño sale del aula de clases sin permiso? | <ul style="list-style-type: none"> ➤ ENTREVISTA PSICOLÒGICA ➤ CUESTIONARIO ACERCA DE LA PERCEPCIÒN DE SU |

Cuadro N° 1

Elaborado por María Fernanda Sánchez Montero

| | | | | |
|--|---|--|--|--|
| <p>posibilidades de relación con adultos y con niños de su edad, mayores y menores que él.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Ambiente pedagógico - Ambiente escolar | <ul style="list-style-type: none"> - Falta de motivación en el aprendizaje - Ingresar con desagrado a la escuela | <p>¿ El niño ha presentado bajo rendimiento académico ?</p> <p>¿Al momento de ingreso a la escuela el niño presenta?</p> | <p>AMBIENTE ESCOLAR (CUESTIONARIO)</p> |
|--|---|--|--|--|

VARIABLE DEPENDIENTE: ADAPTACIÓN AL MEDIO ESCOLAR

Cuadro N°2

Elaborado por María Fernanda Sánchez Montero

| CONCEPTUALIZACIÓN | DIMENSIONES CATEGORÍAS | INDICADORES | ÍTEMS BÁSICOS | TÉCNICAS E INSTRUMENTOS |
|--|---|---|---|--|
| Se conceptúa a los Rasgos Negativistas Desafiantes como aquellas características que en su mayoría aparecen en la etapa escolar y se evidencian en manifestaciones conductuales del tipo: pataletas, discusiones con adultos, desafíos, desobediencia de órdenes y resentimiento | <ul style="list-style-type: none"> - Con sus pares - Con los adultos - Con la maestra - Consigo mismo | Irritabilidad Realización de berrinches Gritos Falta de respeto Trata de salirse con la suya Indispone a todos Se vuelve grosero Se presenta no colaborador Desobediencia | ¿El niño se presenta irritable? Siempre, Casi siempre, Nunca ¿El niño falta el respeto? Siempre, Casi siempre, Nunca ¿Presenta tendencia a la desobediencia? Siempre, Casi siempre, Nunca ¿Pierde fácilmente el | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Entrevista Psicológica ➤ Historia clínica psicológica infantil ➤ Encuesta Psicológica ➤ Cuestionario de medición de Rasgos Negativistas Desafiantes |

Cuadro N° 3

Elaborado por María Fernanda Sánchez Montero

| | | | | |
|--|--|--|------------------------|--|
| | | Fácilmente pierde el control | control? | |
| | | Conducta desafiante | Siempre, Casi siempre, | |
| | | Provoca enfrentamientos con los adultos y con sus pares. | Nunca | |

VARIABLE INDEPENDIENTE: RASGOS NEGATIVISTAS DESAFIANTE

Cuadro N° 4

Elaborado por María Fernanda Sánchez Montero

3.6 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS:

La técnica que se utilizó fue la entrevista ya que al estar presente el diálogo directo con las personas se obtuvo valiosa información a nivel digital y analógico, además se pudo identificar aspectos importantes relacionados al objeto de estudio y recoger información especializada.

Se diseñó una encuesta de medición de Rasgos Negativistas Desafiantes para niños (Anexo # 1), dirigido a docentes Parvularias de la Escuela de Educación Básica María Montessori que tengan a su cargo niños poseedores de dichos rasgos; con el fin de ubicar y detectar frecuencia e intensidad de comportamientos inadaptativos a nivel escolar.

También se elaboró una encuesta con ítems relacionados al proceso de adaptación escolar (Anexo #2) dirigido a Docentes y Autoridades de la Escuela de Educación Básica María Montessori; con el fin de conocer en que área del desarrollo escolar existe mayor dificultad adaptativa

Como un instrumento que ayudó a la recolección de información consideramos la Historia Clínica Psicológica Infantil (Anexo # 3) ya que se obtuvieron datos relevantes sobre desenvolvimiento cronológico y percepción de diferentes sucesos de la población investigada, además de ser un documento científico y legal en el cual están detallados los datos de la vida del niño y la familia, los mismos que son privados, dicha Historia estuvo dirigida a los niños sujetos de investigación y a los padres de familia y/o tutores a cargo; con el objetivo de conocer datos evolutivos precisos y veraces acerca de las etapas del desarrollo.

Mediante este instrumento se pudo detectar la etiopatogenia, aspectos normales y patológicos del infante y su sistema familiar y aspectos relacionados a un diagnóstico, pronóstico y tratamiento.

Dichas técnicas e instrumentos nos brindaron una visión más amplia acerca de los acontecimientos por los que atraviesan este tipo de niños cuantificando y calificando cada una de sus respuestas con el fin de elaborar una intervención psicoterapéutica que equilibre es estilo de vida de los mismos.

3.7 PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS:

Los datos recogidos (datos en bruto) se transformaron siguiendo ciertos procedimientos:

Aplicación de instrumentos para prueba piloto.

Revisión crítica de la información recogida; es decir limpieza de información defectuosa, contradictoria, incompleta, no pertinente etc.

Repetición de la recolección, en ciertos casos individuales, para corregir fallas de contestación.

Tabulación o cuadros según variables de cada hipótesis: cuadros de una sola variable, cuadro con cruce de variables, etc.

Manejo de información (reajuste de cuadros con casillas vacías o con datos tan reducidos cuantitativamente, que no influyen significativamente en los ANÁLISIS).

Estudio estadístico de datos para presentación de resultados.

3.8 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Análisis de los resultados estadísticos, destacando tendencias o relaciones fundamentales de acuerdo con los objetivos e hipótesis.

Interpretación de los resultados, con apoyo del marco teórico, en el aspecto pertinente.

Comprobación de hipótesis. Para la verificación estadística conviene seguir la asesoría de un especialista.

CAPÍTULO IV
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS
ENCUESTA: ANEXO N°1 (Rasgos Negativitas Desafiantes)

1.- ¿El niño se muestra irritable?

| ALTERNATIVA | NÚMERO | % |
|--------------|--------|---------|
| SIEMPRE | 5 | 33,3 % |
| CASI SIEMPRE | 9 | 60,0 % |
| NUNCA | 1 | 6,7 % |
| TOTAL | 15 | 100,0 % |

Cuadro N° 5

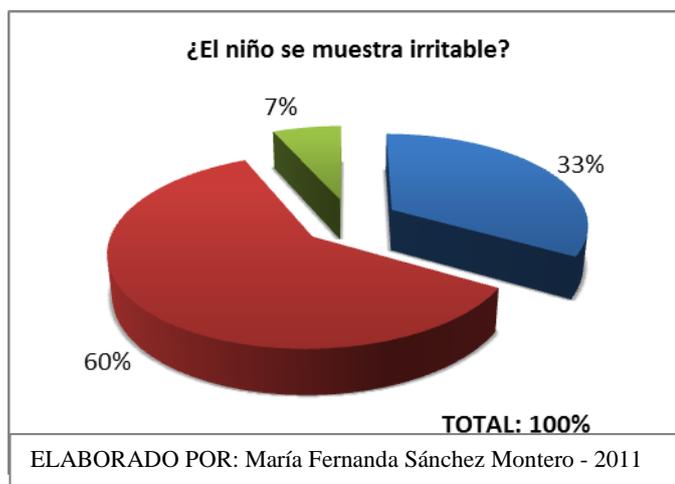


Gráfico N° 5

ANÁLISIS: Los niños que se mostraron irritables obtuvieron las puntuaciones de siempre en un 33,3%, casi siempre en un 60% y nunca en un 6,7%.

INTERPRETACIÓN: La irritabilidad constituyó una característica de la afección del estado de ánimo de estos niños, la esfera psicoemocional se encontró desequilibrada en su totalidad es decir en un 93%.

2.- ¿Con que frecuencia realiza berrinches/ rabietas?

| ALTERNATIVA | NÚMERO | % |
|--------------|--------|---------|
| SIEMPRE | 7 | 46,7 % |
| CASI SIEMPRE | 7 | 46,7 % |
| NUNCA | 1 | 6,7 % |
| TOTAL | 15 | 100,0 % |

Cuadro N° 6

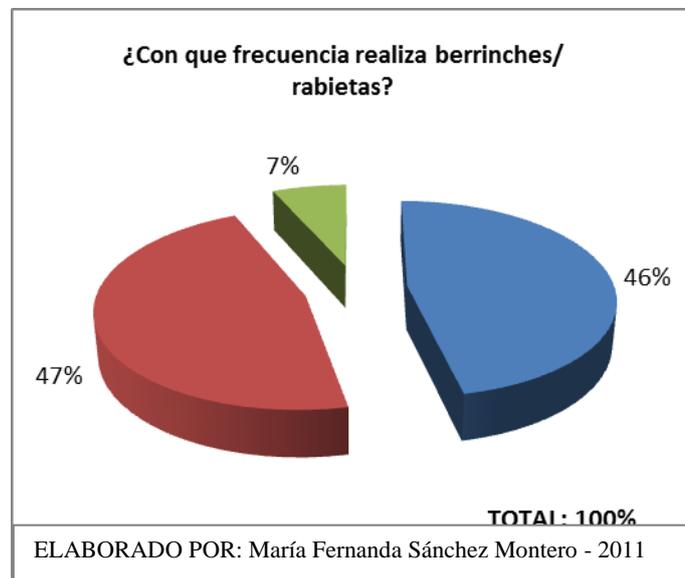


Gráfico N° 6

ANÁLISIS: Los niños que realizaron berrinches siempre constituyen el 46% de la población, el otro 47% lo realizaron casi siempre; y el 7% no lo realizaron nunca.

INTERPRETACIÓN: Los berrinches constituyeron uno de los principales síntomas del cuadro negativita desafiante, estas conductas se evidenciaron en pataletas, sacudidas y llanto con el fin de llamar la atención de los que le rodean; el 93% de la población adoptó esta conducta constituyendo una cantidad alarmante.

3.- ¿El niño tiende a gritar?

| ALTERNATIVA | NÚMERO | % |
|--------------|--------|---------|
| SIEMPRE | 5 | 33,3 % |
| CASI SIEMPRE | 9 | 60,0 % |
| NUNCA | 1 | 6,7 % |
| TOTAL | 15 | 100,0 % |

Cuadro N° 7



Gráfico N° 7

ANÁLISIS: El 33% de la población tuvo tendencia a gritar siempre, el 60% lo realizaron casi siempre y el 7% no lo realizaron.

INTERPRETACIÓN: En el 93% de los casos los gritos emitidos por estos niños generalmente fueron en público, les gusta interrumpir conversaciones, elevan su tono de voz en clases de manera intencional, esta conducta refleja la necesidad de ser tomados en cuenta y de recibir afecto por parte de los demás.

4.- ¿El niño falta el respeto?

| ALTERNATIVA | NÚMERO | % |
|--------------|--------|---------|
| SIEMPRE | 6 | 40,0 % |
| CASI SIEMPRE | 8 | 53,3 % |
| NUNCA | 1 | 6,7 % |
| TOTAL | 15 | 100,0 % |

Cuadro N° 8

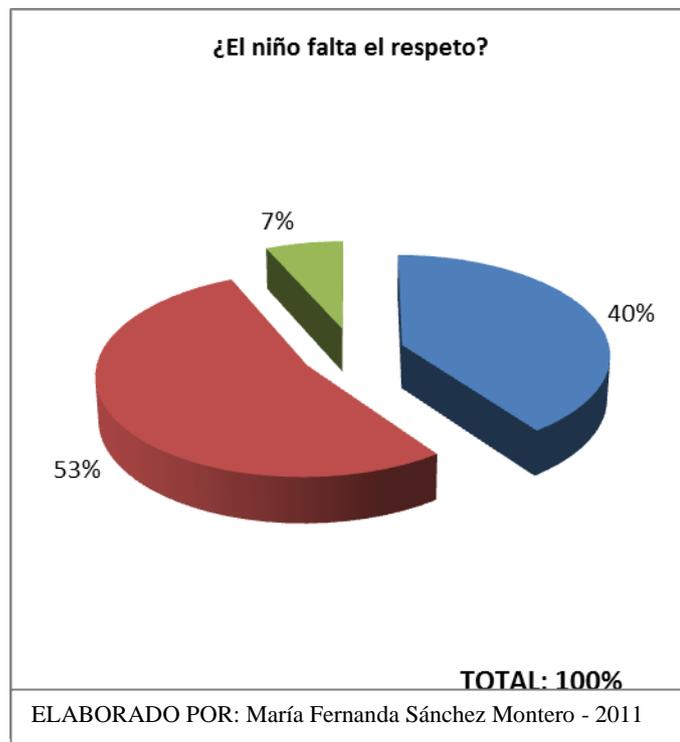


Gráfico N° 8

ANÁLISIS: La falta de respeto categorizada en la opción siempre en esta población se encontró en un 40%, casi siempre el 53% y una ausencia de irrespeto reflejada en un 7%.

INTERPRETACIÓN: La falta de respeto constituyó un elevado 93% de actitudes catalogadas en siempre y casi siempre.

5.- ¿El infante trata de salirse con la suya?

| ALTERNATIVA | NÚMERO | % |
|--------------|--------|---------|
| SIEMPRE | 5 | 33,3 % |
| CASI SIEMPRE | 9 | 60,0 % |
| NUNCA | 1 | 6,7 % |
| TOTAL | 15 | 100,0 % |

Cuadro N° 9

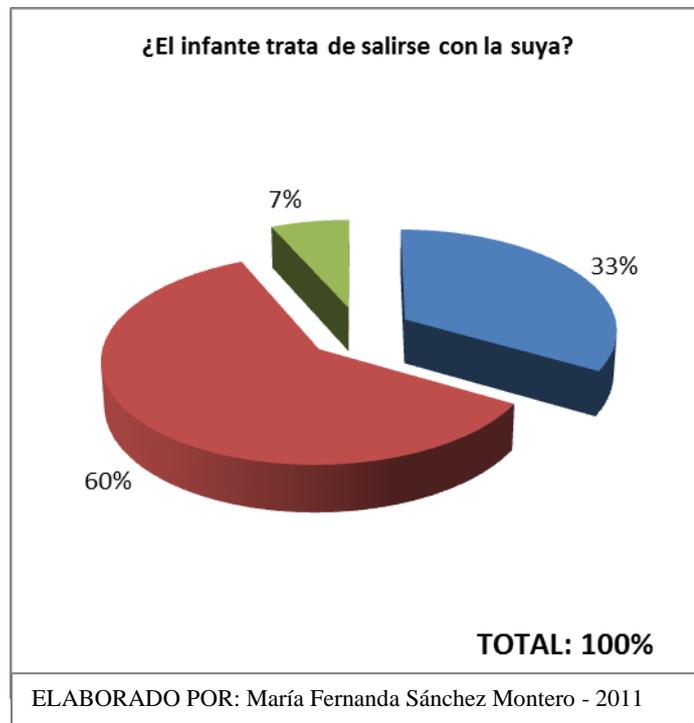


Gráfico N° 9

ANÁLISIS: Del total de la población, el 33% trató de salirse con la suya siempre, el 60% lo hicieron casi siempre y el 7% nunca.

INTERPRETACIÓN: El 93% de los niños se opusieron activamente a la ejecución de actividades y reglas impuestas por los adultos, en sus engramas mentales existieron patrones egocéntricos en donde solo ellos son el centro del universo.

6.- ¿Cómo consecuencia de la ira, ha observado que el niño destruye materiales del tipo: pizarra, cuadernos, marcadores, etc.?

| ALTERNATIVA | NÚMERO | % |
|--------------|--------|---------|
| SIEMPRE | 2 | 13,3 % |
| CASI SIEMPRE | 11 | 73,3 % |
| NUNCA | 2 | 13,3 % |
| TOTAL | 15 | 100,0 % |

Cuadro N° 10



Gráfico N° 10

ANÁLISIS: El 14% del total de la población como resultado de la ira destruyeron los materiales didácticos antes mencionados, el 73% lo hicieron casi siempre y el 13% no lo realizaron nunca.

INTERPRETACIÓN: Los niños por sus comportamientos agresivos y por la falta de control de los impulsos siempre y casi siempre en un 87% como consecuencia de la ira destruyeron materiales didácticos.

7.- ¿El niño tiende a realizar conductas agresivas con sus pares?

| ALTERNATIVA | NÚMERO | % |
|--------------|--------|---------|
| SIEMPRE | 7 | 46,7 % |
| CASI SIEMPRE | 5 | 33,3 % |
| NUNCA | 3 | 20,0 % |
| TOTAL | 15 | 100,0 % |

Cuadro N° 11

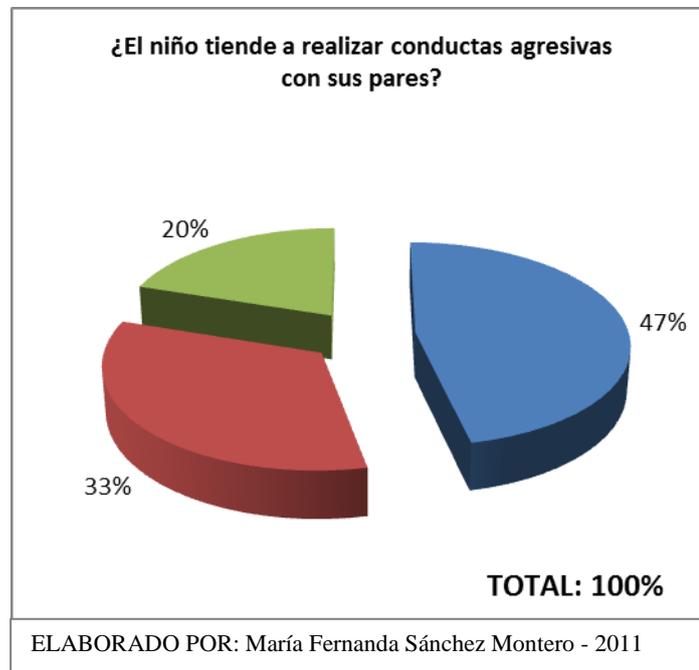


Gráfico N° 11

ANÁLISIS: Estos niños realizaron conductas agresivas con sus pares siempre en un porcentaje del 47%, el 33% lo realizaron casi siempre, y el 20% no lo realizaron nunca.

INTERPRETACIÓN: Los comportamientos agresivos que estos niños realizaron hacia sus compañeros de clases, estuvieron presentes siempre y casi siempre en un 80%.

8.- ¿Presenta tendencia a la desobediencia?

| ALTERNATIVA | NÚMERO | % |
|--------------|--------|---------|
| SIEMPRE | 7 | 46,7 % |
| CASI SIEMPRE | 5 | 33,3 % |
| NUNCA | 3 | 20,0 % |
| TOTAL | 15 | 100,0 % |

Cuadro N° 12

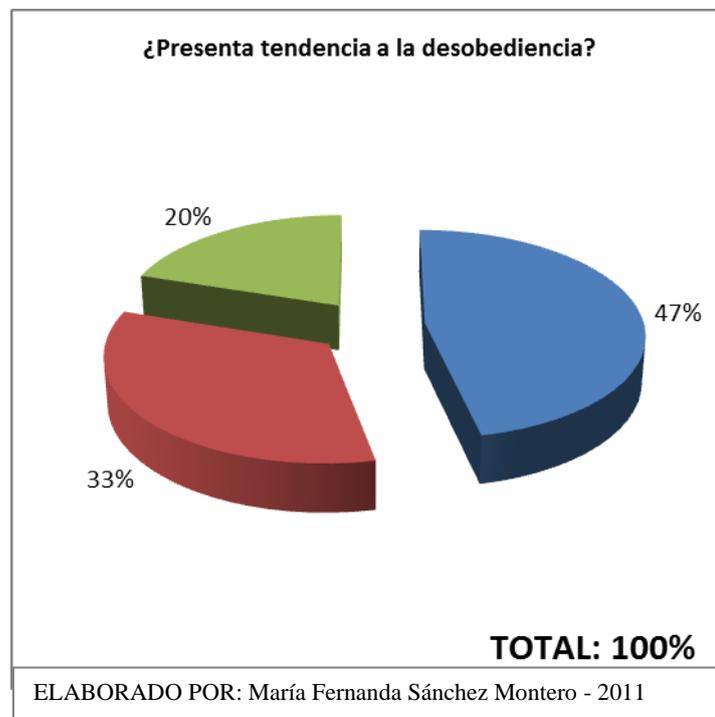


Gráfico N° 12

ANÁLISIS: El 47% de estos niños siempre desobedecen, el 33% tuvieron estas dificultades casi siempre mientras que el 20% sobrante nunca han tenido problemas con acatar órdenes.

INTERPRETACIÓN: De acuerdo a los datos obtenidos el 80% de los niños sometidos a investigación tuvieron dificultades en recibir órdenes.

9.- ¿Con que frecuencia el niño se reniega y emite expresiones obscenas?

| ALTERNATIVA | NÚMERO | % |
|--------------|--------|---------|
| SIEMPRE | 7 | 46,7 % |
| CASI SIEMPRE | 5 | 33,3 % |
| NUNCA | 3 | 20,0 % |
| TOTAL | 15 | 100,0 % |

Cuadro N° 13

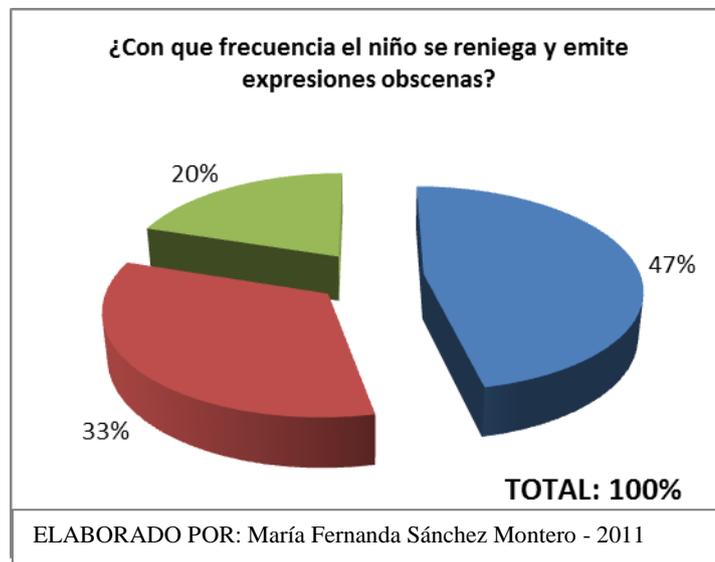


Gráfico N° 13

ANÁLISIS: El 47% del total de la población siempre renegó y emitió expresiones obscenas, un 33% lo hizo casi siempre y un 20% nunca ha tenido este tipo de conductas.

INTERPRETACIÓN: El predominio de expresiones obscenas de los niños investigados exiló entre el 80%, se pudo evidenciar que dichas conductas fueron bastante marcadas en la población antes mencionada.

10.- ¿Ha notado UD en el niño actitudes coléricas y de resentimiento?

| ALTERNATIVA | NÚMERO | % |
|--------------|--------|---------|
| SIEMPRE | 7 | 46,7 % |
| CASI SIEMPRE | 5 | 33,3 % |
| NUNCA | 3 | 20,0 % |
| TOTAL | 15 | 100,0 % |

Cuadro N° 14

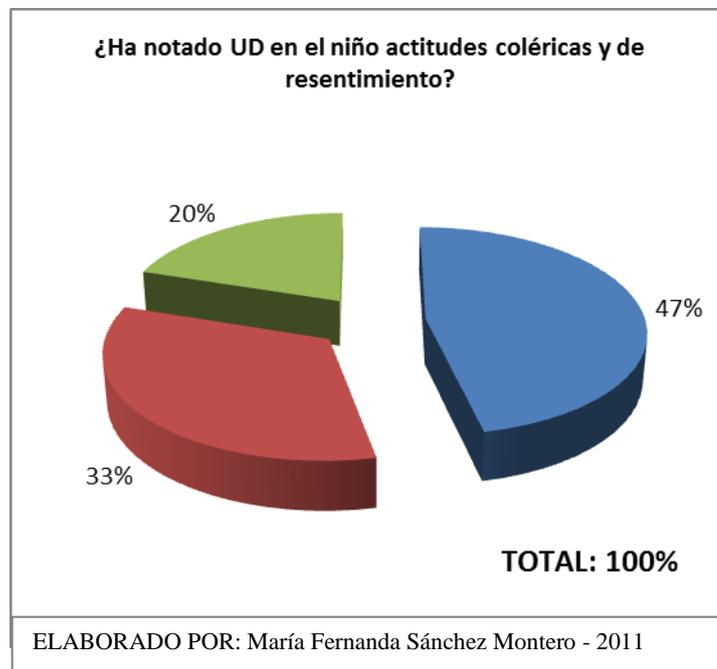


Gráfico N° 14

ANÁLISIS: El 47% de estos niños siempre presentaron actitudes coléricas y de resentimiento, el 33% casi siempre, mientras que el 20% nunca ha tenido dificultades en este aspecto.

INTERPRETACIÓN: El resentimiento y las actitudes coléricas en esta interrogante abarcaron el 80%, como patrón conductual de comportamiento.

11.- ¿Con que frecuencia adopta conductas desafiantes?

| ALTERNATIVA | NÚMERO | % |
|--------------|--------|---------|
| SIEMPRE | 10 | 66,7 % |
| CASI SIEMPRE | 3 | 20,0 % |
| NUNCA | 2 | 13,3 % |
| TOTAL | 15 | 100,0 % |

Cuadro N° 15

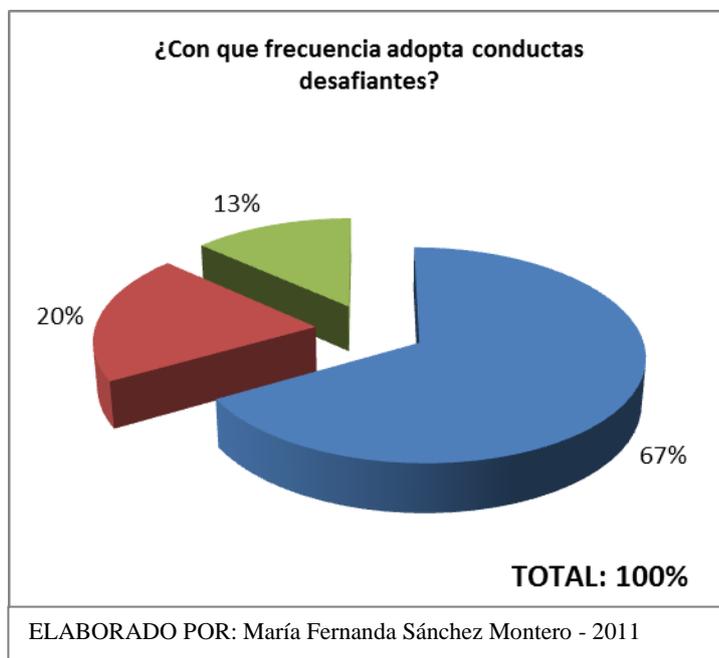


Gráfico N° 15

ANÁLISIS: Las conductas desafiantes de estos niños estuvieron presente siempre en un 67%, casi siempre en un 20% y nunca en un 13%.

INTERPRETACIÓN: Las conductas desafiantes en los porcentajes, siempre y casi siempre sumaron un total de 87%.

12.- ¿El infante tiende a perder fácilmente el control?

| ALTERNATIVA | NÚMERO | % |
|--------------|--------|---------|
| SIEMPRE | 4 | 26,7 % |
| CASI SIEMPRE | 3 | 20,0 % |
| NUNCA | 8 | 53,3 % |
| TOTAL | 15 | 100,0 % |

Cuadro N° 16

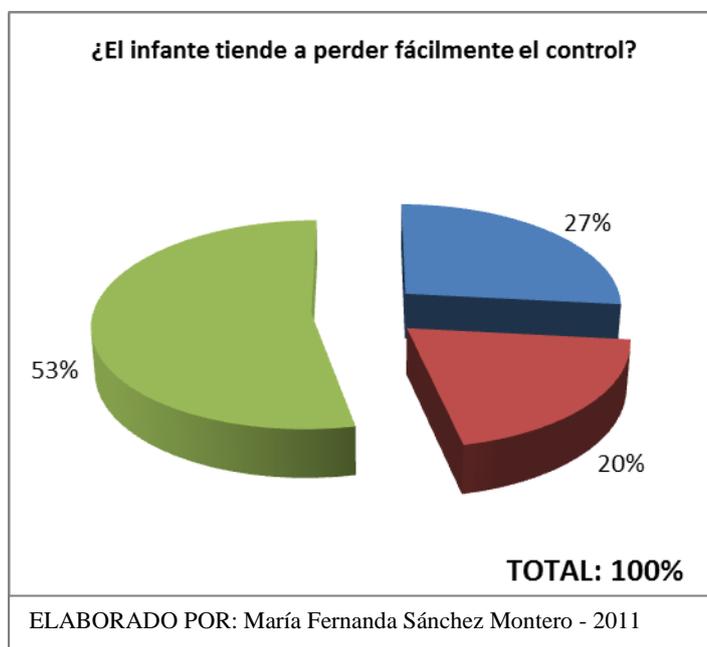


Gráfico N° 16

ANÁLISIS: La fácil pérdida de control de estos niños estuvo presente siempre en un 27%, casi siempre en un 20% y la ausencia de ésta característica en un 53%.

INTERPRETACIÓN: Llamó la atención favorablemente que los niños sometidos a investigación no pierdan el control en un elevado 53%.

ENCUESTA: ANEXO N°2 (ADAPTACIÓN AL MEDIO ESCOLAR)

1.- ¿Ha notado últimamente que el niño ha sufrido aislamiento por parte de sus pares?

| ALTERNATIVA | NÚMERO | % |
|--------------|--------|---------|
| SIEMPRE | 9 | 60,0 % |
| CASI SIEMPRE | 4 | 26,7 % |
| NUNCA | 2 | 13,3 % |
| TOTAL | 15 | 100,0 % |

Cuadro N° 17

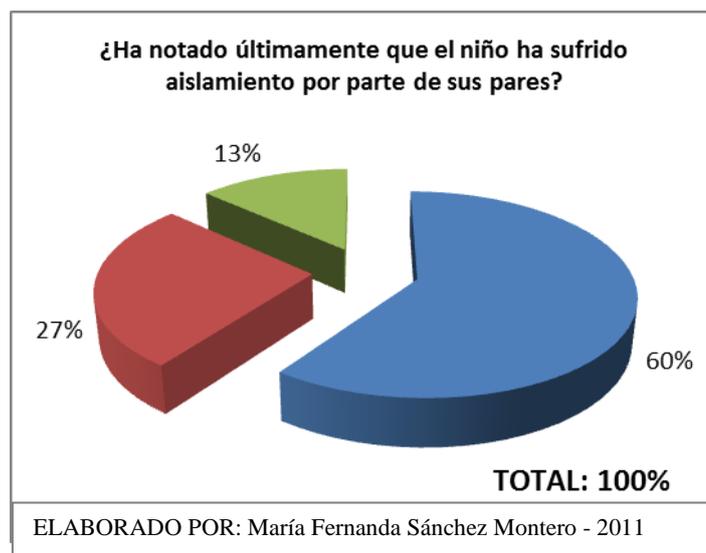


Gráfico N° 17

ANÁLISIS: El alejamiento que el niño padeció por parte de sus pares se evidenció siempre en un 60%, casi siempre en un 27%, y un 13% nunca.

INTERPRETACIÓN: En el 87% de los casos el distanciamiento conformó un aspecto de vital importancia en el correcto proceso de adaptación a todos los medios, sobre todo al escolar, al existir un alejamiento se estuvo produciendo una afección inmediata en la formación del autoestima en estos niños.

2.- ¿Se ha visto alterada la capacidad del juego en los últimos meses?

| ALTERNATIVA | NÚMERO | % |
|--------------|--------|---------|
| SIEMPRE | 3 | 20,0 % |
| CASI SIEMPRE | 4 | 26,7 % |
| NUNCA | 8 | 53,3 % |
| TOTAL | 15 | 100,0 % |

Cuadro N° 18

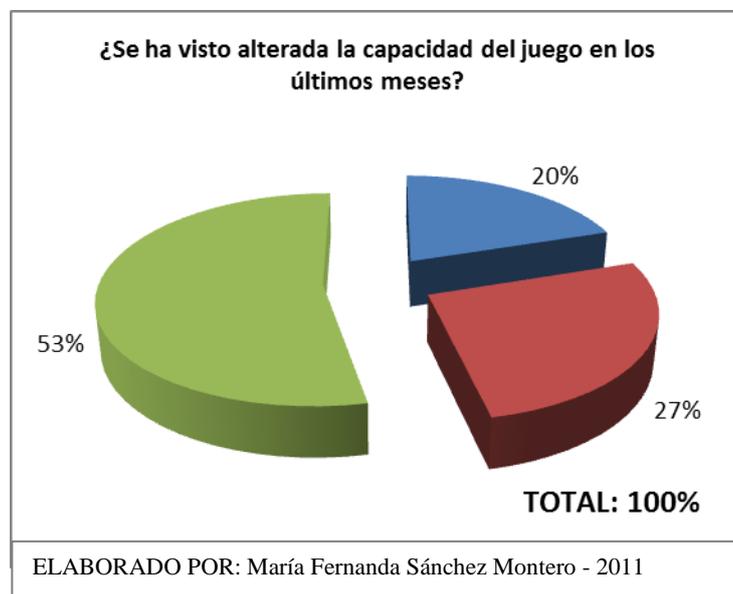


Gráfico N° 18

ANÁLISIS: El juego en estos niños se ha visto alterado en los últimos meses en un 20% siempre, casi siempre un 27% y nunca un 53%.

INTERPRETACIÓN: El lenguaje de los niños es el juego, mediante éste expresan un sin número de sentimientos, emociones y pensamientos de su esfera psíquica, mediante el mismo proyectan situaciones latentes que no son apalabradas y es así como se evidenció que el 53% de ésta población tuvo dificultades en esta área.

3.- ¿El niño participa en actividades grupales?

| ALTERNATIVA | NÚMERO | % |
|--------------|--------|---------|
| SIEMPRE | 12 | 80,0 % |
| CASI SIEMPRE | 2 | 13,3 % |
| NUNCA | 1 | 6,7 % |
| TOTAL | 15 | 100,0 % |

Cuadro N° 19

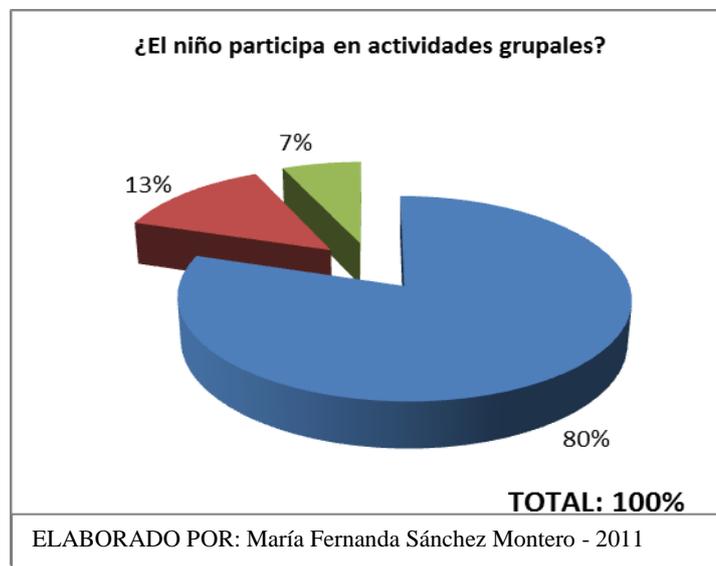


Gráfico N° 19

ANÁLISIS: El 80% de estos niños presentaron tendencia a participar siempre en actividades grupales, el 13% lo hicieron casi siempre, mientras que el 7% no lo realizaron nunca.

INTERPRETACIÓN: La necesidad de mantenerse relacionado dentro del grupo par fortalece lazos de amistad y convivencia dentro del grupo de estudio, y en este Gráfico se puso en evidencia que esta capacidad no se vio alterada, dando a entender que estos infantes disfrutaron del trabajo en equipo, esto se vio reflejado en un 93%, sin embargo no deja de preocupar el restante 7%.

4.- ¿El niño sale del aula de clases sin permiso?

| ALTERNATIVA | NÚMERO | % |
|--------------|--------|---------|
| SIEMPRE | 6 | 40,0 % |
| CASI SIEMPRE | 5 | 33,3 % |
| NUNCA | 4 | 26,7 % |
| TOTAL | 15 | 100,0 % |

Cuadro N° 20

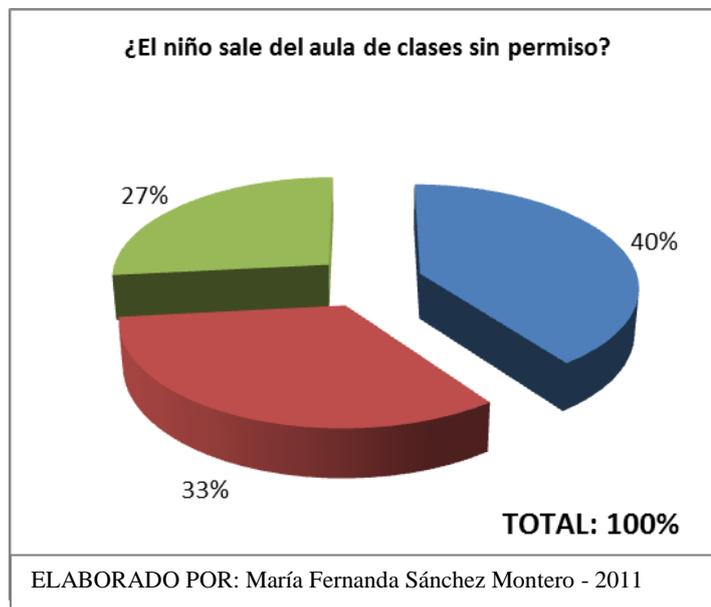


Gráfico N° 20

ANÁLISIS: El salir del aula de clases sin permiso en estos niños ocurrió siempre en el 40% el 33% lo ejecutó casi siempre, y el 27% nunca ha salido del aula de clases sin el debido permiso.

INTERPRETACIÓN: Como se pudo evidenciar en el Gráfico el 73% de los niños siempre han salido de clases sin permiso esto se debe a que en sus engramas mentales no se encuentran implantadas normas y responsabilidades que se deben cumplir aunque no sean de su agrado.

5.- ¿Con las conductas adoptadas por el niño, tiende a indisponer a todos?

| | NÚMERO | % |
|--------------|--------|---------|
| SIEMPRE | 8 | 53,3 % |
| CASI SIEMPRE | 4 | 26,7 % |
| NUNCA | 3 | 20,0 % |
| TOTAL | 15 | 100,0 % |

Cuadro N° 21

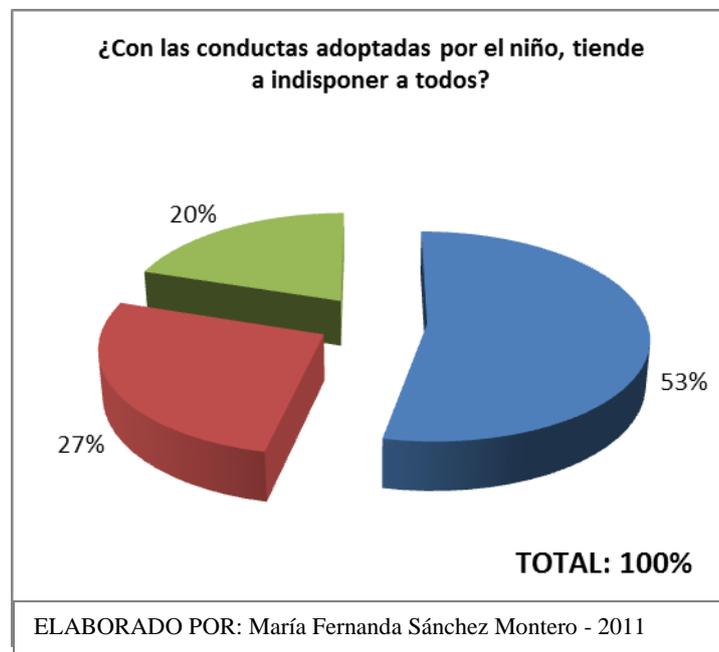


Gráfico N° 21

ANÁLISIS: El 45% del total de la población evaluada con su manera de comportarse siempre indispone a los que le rodean, el 30% casi siempre y un restante 25% no adoptaron este patrón comportamental.

INTERPRETACIÓN: El 75% de los niños, siempre y casi siempre expresaron conductas que indispusieron a todos quienes se encuentran a su alrededor, esto sin duda alguna generó indisciplina dentro del aula de clases.

6.- ¿El niño provoca enfrentamientos con los adultos?

| ALTERNATIVA | NÚMERO | % |
|--------------|--------|---------|
| SIEMPRE | 4 | 26,7 % |
| CASI SIEMPRE | 3 | 20,0 % |
| NUNCA | 8 | 53,3 % |
| TOTAL | 15 | 100,0 % |

Cuadro N° 22

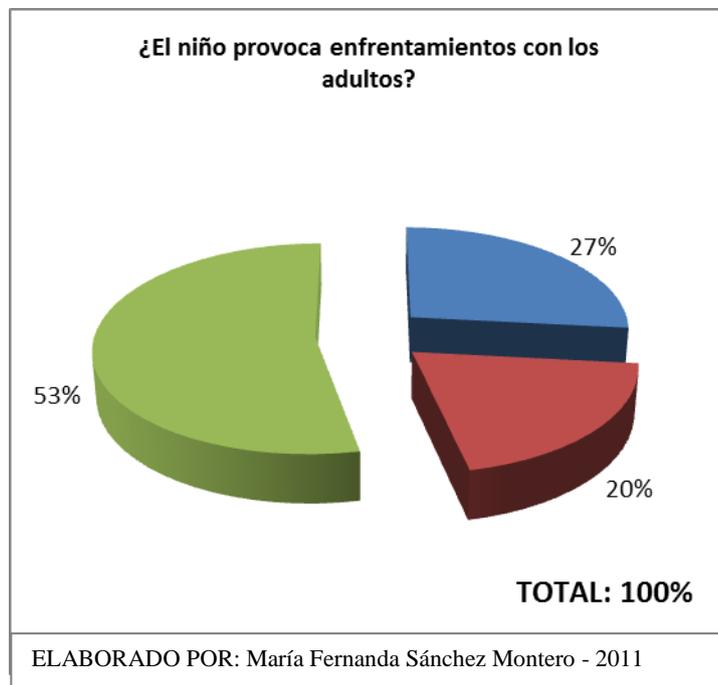


Gráfico N° 22

ANÁLISIS: El enfrentamiento entre adultos como consecuencia de los actos de estos niños se encontró presente siempre en un porcentaje del 27%, el 20% casi siempre y el 53% no mostraron esta tendencia.

INTERPRETACIÓN: Éstos niños, siempre y casi siempre provocaron enfrentamientos con los adultos en un 47%, llama la atención que un elevado 53% nunca lo realizaron.

7.- ¿El niño ha presentado bajo rendimiento académico?

| ALTERNATIVA | NÚMERO | % |
|-------------|--------|---------|
| SI | 13 | 86,7 % |
| NO | 2 | 13,3 % |
| TOTAL | 15 | 100,0 % |

Cuadro N° 23

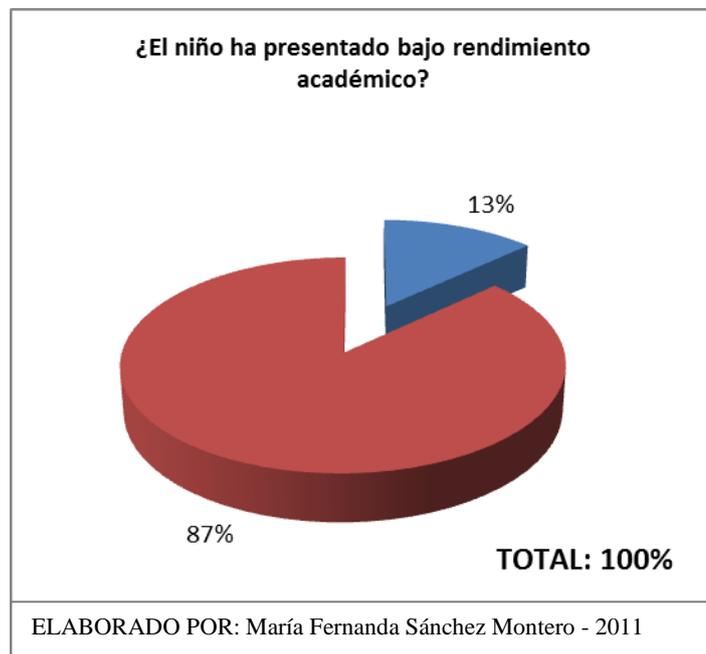


Gráfico N° 23

ANÁLISIS: El 87% de los niños tuvo bajo rendimiento académico, mientras que un 13% no lo tuvo.

INTERPRETACIÓN: En el 87% de los casos el bajo rendimiento académico vino a expresar un síntoma de la afección de la esfera psicoemocional de esta clase de niños, al existir un sin número de factores tanto familiares, escolares y personales la conducta del niño en el ámbito educativo se vio reflejada en bajas calificaciones.

8.- ¿Le encuentra ud. motivado al niño durante la jornada académica?

| ALTERNATIVA | NÚMERO | % |
|----------------|--------|---------|
| FRECUENTEMENTE | 1 | 6,7 % |
| A VECES | 9 | 60,0 % |
| NUNCA | 5 | 33,3 % |
| TOTAL | 15 | 100,0 % |

Cuadro N° 24

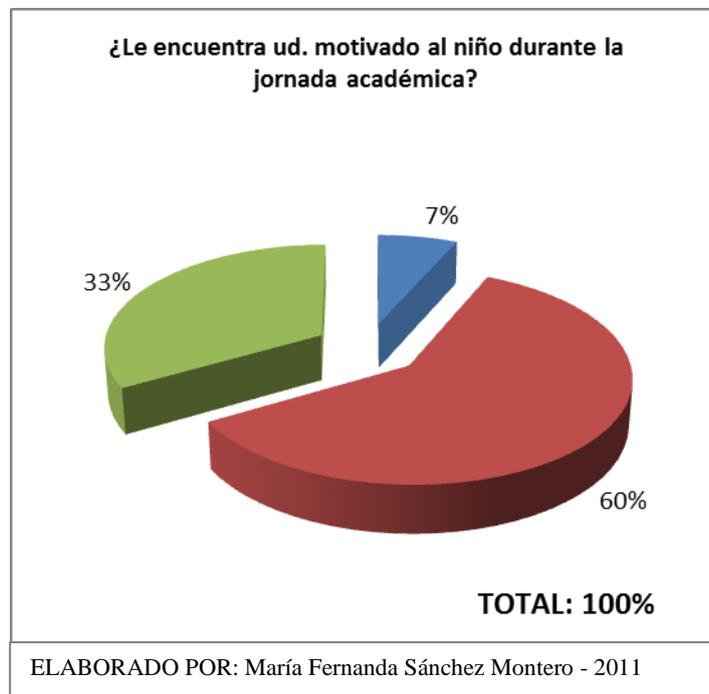


Gráfico N° 24

ANÁLISIS: La motivación dentro del salón de clases estuvo presente siempre en un 33%, casi siempre en un 60%, y nunca en un 7%.

INTERPRETACIÓN: Los niños reflejaron la falta de motivación en un 67%, realizando conductas que generaron malestar en sus maestros y pares, cabe recalcar que todo fue de forma deliberada e intencional, agudizando el concepto y trato a estos infantes.

9.- ¿Con que frecuencia el niño incumple tareas?

| ALTERNATIVA | NÚMERO | % |
|--------------|--------|---------|
| SIEMPRE | 4 | 26,7 % |
| CASI SIEMPRE | 9 | 60,0 % |
| NUNCA | 2 | 13,3 % |
| TOTAL | 15 | 100,0 % |

Cuadro N° 25

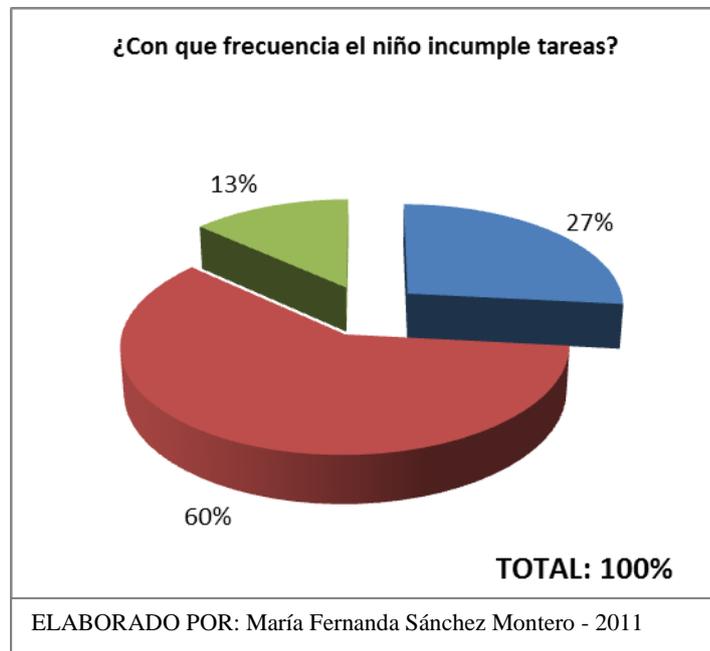


Gráfico N° 25

ANÁLISIS: El 27% de estos niños incumplieron tareas con una frecuencia de siempre, el 60% lo hicieron casi siempre mientras que el 15% no lo realizaron nunca.

INTERPRETACIÓN: En el 87% de los niños el incumplimiento de tareas formó parte esencial del cuadro negativita desafiante ya que el escaso control familiar, la falta de motivación y las características personales de esta población hicieron que dicho incumplimiento esté presente la mayor parte del tiempo.

10.- ¿Al momento de ingresar a la escuela el niño presenta?

| ALTERNATIVA | NÚMERO | % |
|-------------|--------|---------|
| LLANTO | 4 | 26,7 % |
| AGRESIVIDAD | 4 | 26,7 % |
| APATÍA | 6 | 40,0 % |
| OTROS | 1 | 6,7 % |
| TOTAL | 15 | 100,0 % |

Cuadro N° 26

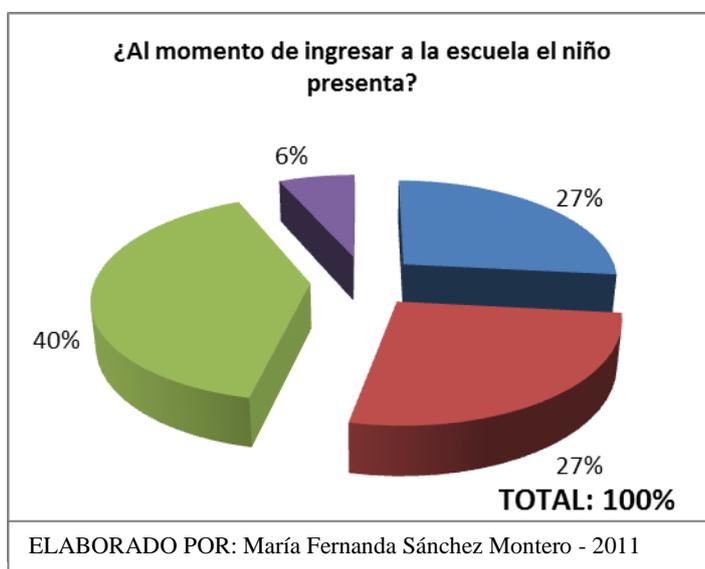


Gráfico N° 26

ANÁLISIS: Al momento de ingreso a la institución educativa los niños presentaron llanto en un 27%. Agresividad también en un 27%, apatía en un 40% y finalmente otros aspectos en un 6%.

INTERPRETACIÓN: La predisposición negativa en las características psicológicas antes mencionadas constituyó una marcada predominancia ya que el 94% del total de los niños las presentaron.

11.- ¿Qué tipo de reglas institucionales le resulta difícil cumplirlas?

| ALTERNATIVA | NÚMERO | % |
|-------------|--------|---------|
| PUNTUALIDAD | 4 | 26,7 % |
| UNIFORMES | 3 | 20,0 % |
| RECESOS | 8 | 53,3 % |
| OTROS | 0 | 0,0 % |
| TOTAL | 15 | 100,0 % |

Cuadro N° 27

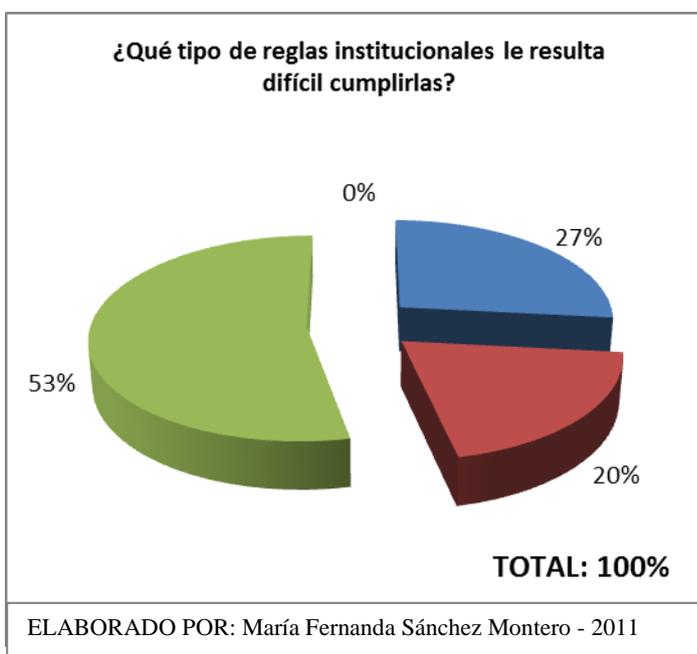


Gráfico N° 27

ANÁLISIS: Con lo referente a esta interrogante al 27% de los niños les resultó difícil ser puntuales. El 20% tuvo dificultades en llevar correctamente los uniformes y el 53% incumplió el aspecto de los recesos.

INTERPRETACIÓN: La regla institucional que les resultó difícil cumplir a estos niños fueron los recesos, con un 53% del total de la población, cabe mencionar que la impuntualidad no se dio en un 27%.

HISTORIAS CLÍNICAS PSICOLÓGICAS: ANEXO # 3

CUADRO # 1

MOTIVO DE CONSULTA:

| | | |
|--|----|---------|
| a)Inquieto, agresivo, mal genio | 6 | 40,0 % |
| b)No presta atención a clases, molesta | 1 | 6,7 % |
| c) No cumple ordenes | 7 | 46,7 % |
| d) Bajo rendimiento académico | 1 | 6,7 % |
| TOTAL | 15 | 100,0 % |

Cuadro N° 28

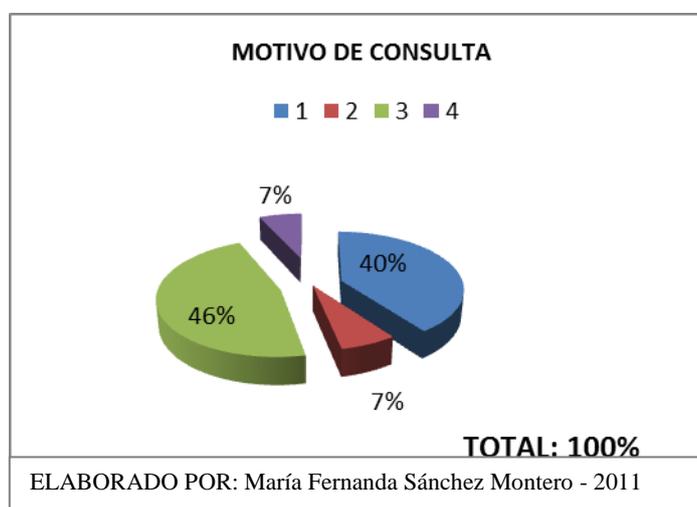


Gráfico N° 28

ANÁLISIS: En el análisis se pudo evidenciar la inquietud, agresividad, mal genio en un 40%, dificultad en la atención en un 7%; incumplimiento de ordenes en un 46% y un bajo rendimiento académico en un 7%

INTERPRETACIÓN: Llamó la atención que el 86% de los niños presentaron conductas agresivas, mal genio e inquietud; así como también incumplimiento de ordenes como principales motivos de consulta.

ANAMNESIS ESPECIAL:

TIPO DE HOGAR:

| | | |
|-------------------|----|---------|
| a)Estructurado | 12 | 80,0 % |
| b)Desestructurado | 3 | 20,0 % |
| TOTAL | 15 | 100,0 % |

Cuadro N° 29

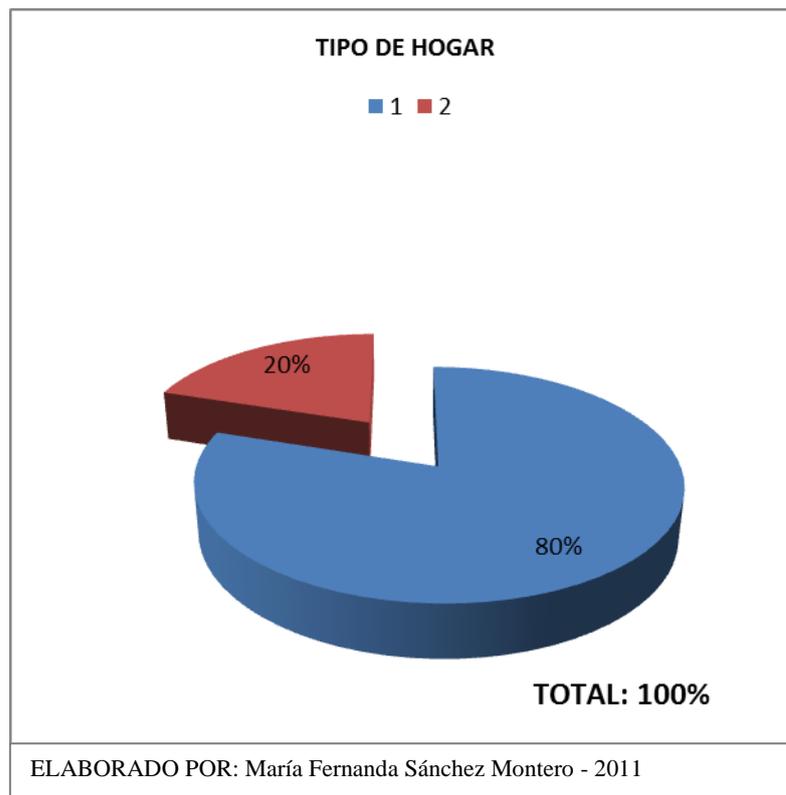


Gráfico N° 29

ANÁLISIS: Un elevado 80% de los niños pertenecieron a un hogar estructurado, mientras que el 20% restante a un hogar desestructurado.

INTERPRETACIÓN: Con lo referente al tipo de hogar en el que estos niños se desenvuelven diariamente el 80% perteneció a un hogar estructurado paradójicamente.

CUADRO # 3

Funcionalidad:

| | | |
|--------------------|----|---------|
| a)Funcionalidad | 2 | 13,3 % |
| b)Disfuncionalidad | 10 | 66,7 % |
| c)Sobreprotección | 3 | 20,0 % |
| TOTAL | 15 | 100,0 % |

Cuadro N° 30

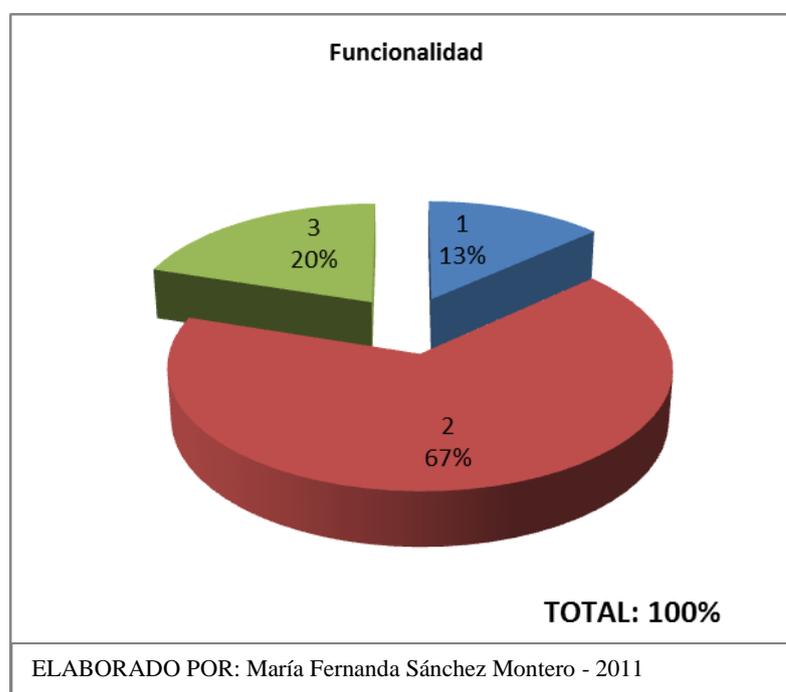


Gráfico N° 30

ANÁLISIS: La funcionalidad de estos hogares mostró un 13%, la disfuncionalidad un 67% y finalmente el 20% corresponde a la sobreprotección.

INTERPRETACIÓN: Como era de esperarse, estos niños provienen de hogares disfuncionales en un 67%, aunque también se debe tomar en cuenta el 20% de población infantil con sobreprotección.

CUADRO # 4

Conducta:

| | | |
|--------------------------------|----|---------|
| a) Discute con la madre | 7 | 46,7 % |
| b) Lenguaje Obsceno | 2 | 13,3 % |
| c) No obedece a los profesores | 6 | 40,0 % |
| TOTAL | 15 | 100,0 % |

Cuadro N° 31

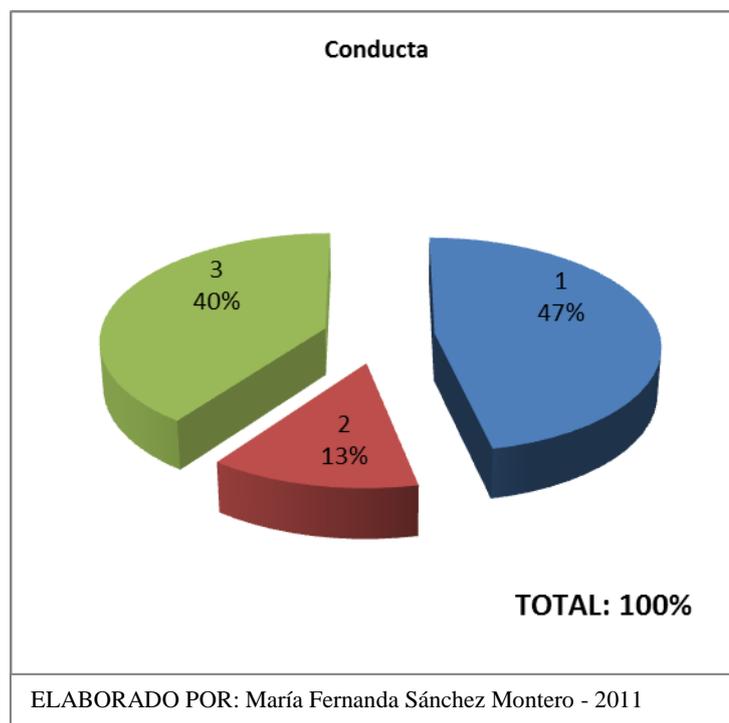


Gráfico N° 31

ANÁLISIS: La conducta que poseen estos niños con relación a discutir con su madre estuvo presente en un 47%, el lenguaje obsceno en un 13% y finalmente el no obedecer a los profesores en un 40%.

INTERPRETACIÓN: Con relación a la conducta infantil se evidenció una marcada dificultad con las imágenes que representan autoridad ya que alcanzó un 60% en discusión con la figura materna y obediencia a sus profesores.

CUADRO # 5

Atención:

| | | |
|------------------------|----|---------|
| a) Distaibilidad | 13 | 86,7 % |
| b) Atención espontánea | 2 | 13,3 % |
| TOTAL | 15 | 100,0 % |

Cuadro N° 32

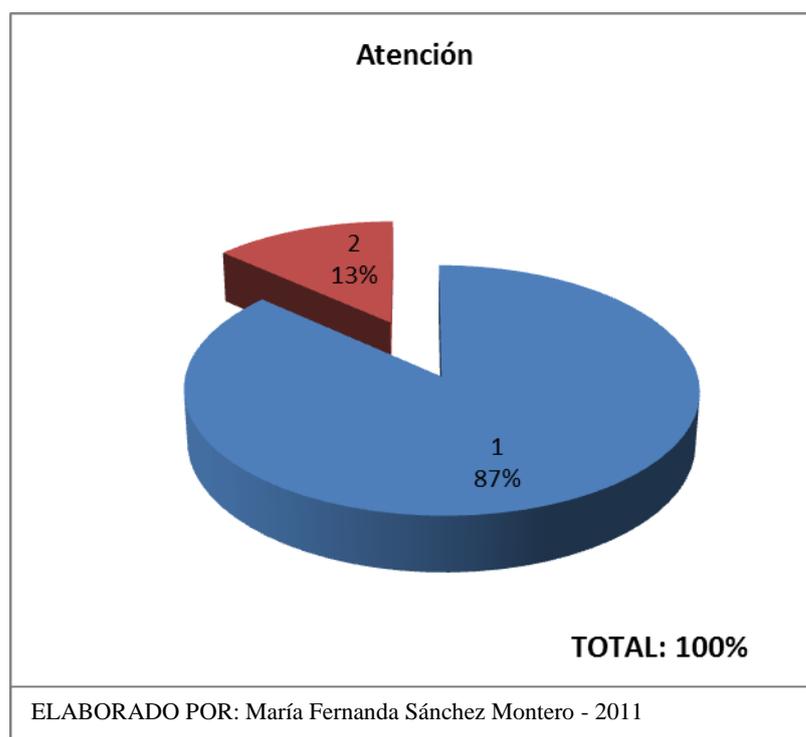


Gráfico N° 32

ANÁLISIS: La distraibilidad en estos niños se encontró presente en un elevado 87%, mientras que la atención espontánea en un 13%.

INTERPRETACIÓN: La atención es aquella función psíquica superior en la cual los órganos de los sentidos se centran en un determinado estímulo, en estos niños el 87% demostró una marcada distraibilidad.

Hábitos:

| | | |
|---------------------------------|----|---------|
| a) Descuido en su aseo personal | 11 | 73,3 % |
| b) Bien alineados | 4 | 26,7% |
| TOTAL | 15 | 100,0 % |

Cuadro N° 33

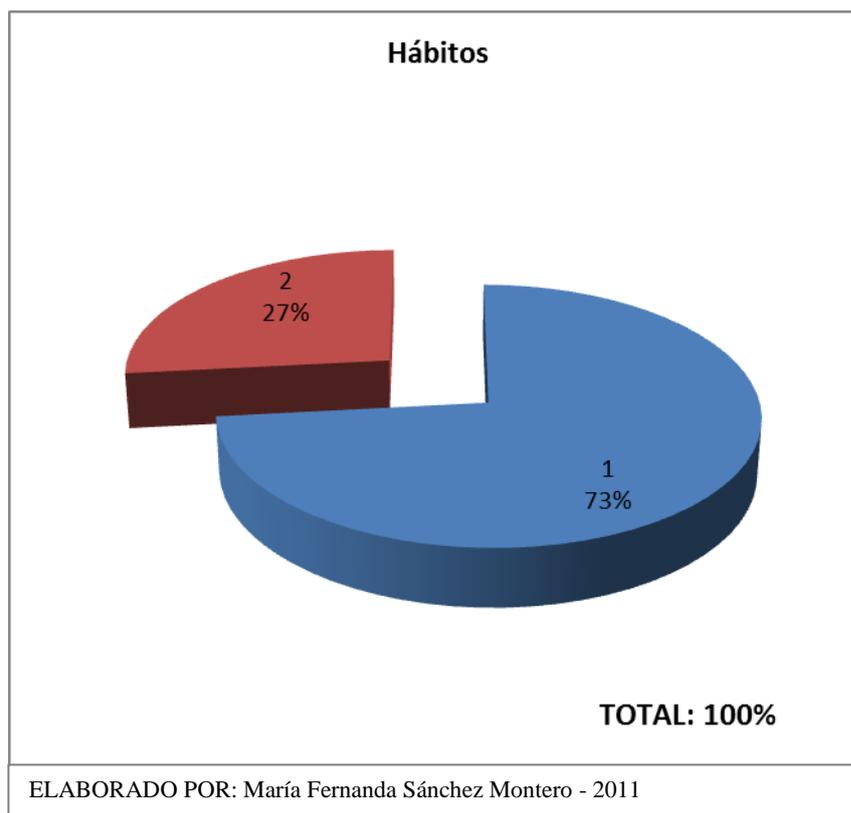


Gráfico N° 33

ANÁLISIS: El descuido en el aseo personal se evidenció en un 73%, mientras que la correcta alineación estuvo presente en un 27%.

INTERPRETACIÓN: El principal hábito que estuvo presente en estos niños fue el descuido en el aseo personal, representado en un elevado 73%.

Afectividad:

| | | |
|-------------------------------------|----|---------|
| a) Descontrol emocional | 14 | 93,3 % |
| b) Ausencia de descontrol emocional | 1 | 6,7 % |
| TOTAL | 15 | 100,0 % |

Cuadro N° 34

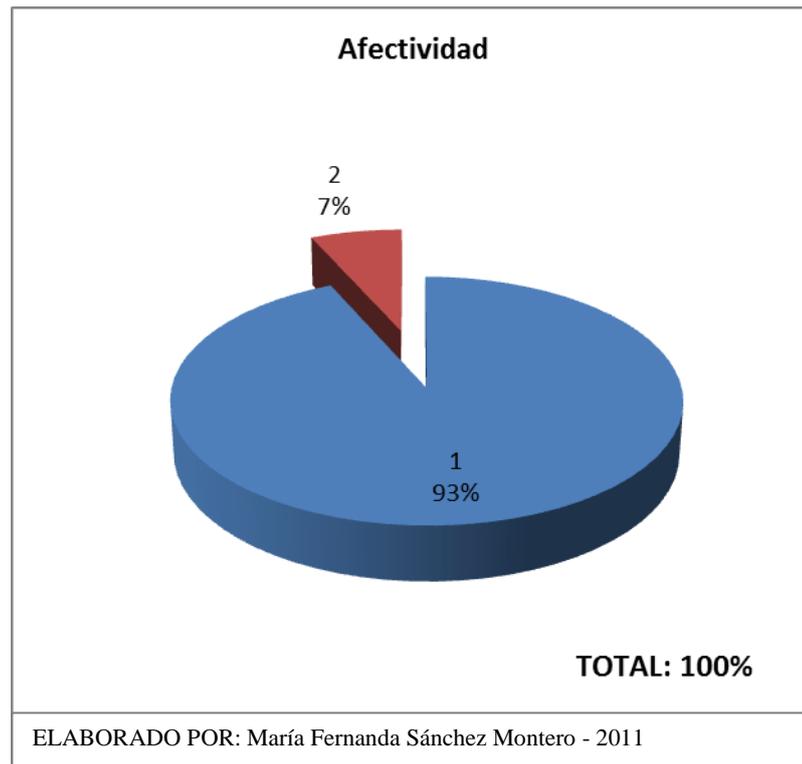


Gráfico N° 34

ANÁLISIS: La presencia del descontrol emocional estuvo presente en un 93%, mientras que la ausencia del mismo en un 7%.

INTERPRETACIÓN: La falta de control emocional fue una de las principales características de los niños investigados.

Afectividad:

| | | |
|------------------------------|----|---------|
| a) Irritabilidad | 10 | 66,7 % |
| b) Ausencia de irritabilidad | 5 | 33,3 % |
| TOTAL | 15 | 100,0 % |

Cuadro N° 35

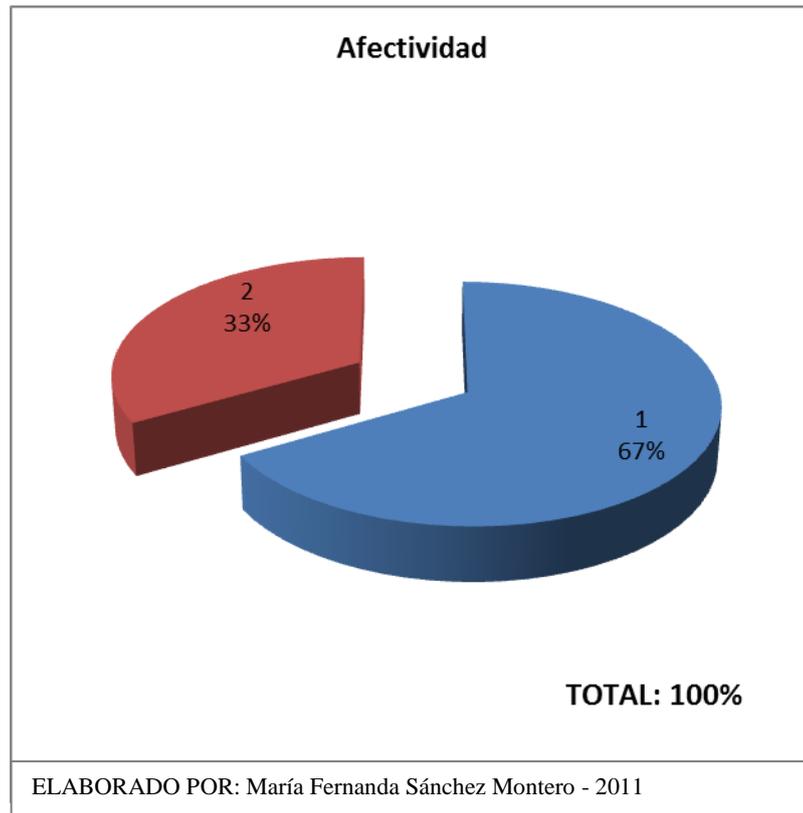


Gráfico N° 35

ANÁLISIS: La irritabilidad estuvo manifestada en un 67%, mientras que la no presencia de la misma en un 33%.

INTERPRETACIÓN: El 67% de los niños sometidos a investigación presentaron características irritables caracterizadas por la presencia de enojos, pataletas, y rabietas.

Afectividad:

| | | |
|-----------------------------------|----|---------|
| a) Apatía y Anhedonia | 12 | 80,0 % |
| b) Ausencia de Apatía y Anhedonia | 3 | 20,0 % |
| TOTAL | 15 | 100,0 % |

Cuadro N° 36

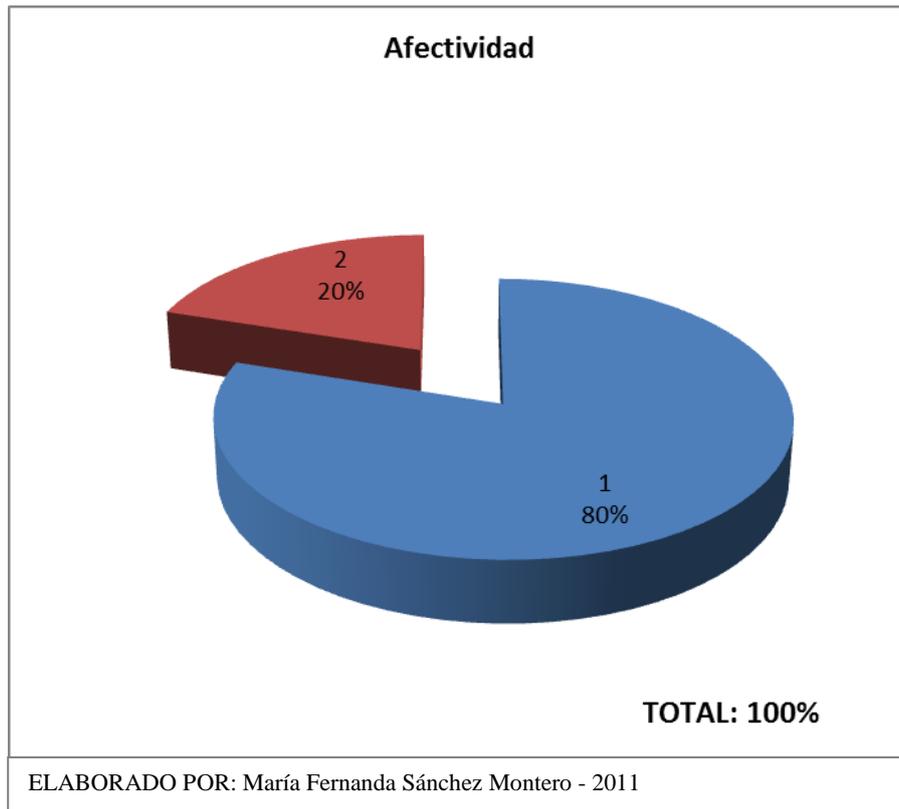


Gráfico N° 36

ANÁLISIS: El 80% de estos niños presentaron apatía y anhedonia, mientras que el 20% no lo presentaron.

INTERPRETACIÓN: Un elevado 80% de esta población presentaron una apatía y anhedonia, es decir la pérdida del gusto de hacer las cosas y la ausencia de placer en actividades como el juego infantil.

Afectividad:

| | | |
|-----------------------------|----|---------|
| a) Llanto fácil | 14 | 93,3 % |
| b) Ausencia de Llanto fácil | 1 | 6,7 % |
| TOTAL | 15 | 100,0 % |

Cuadro N° 37

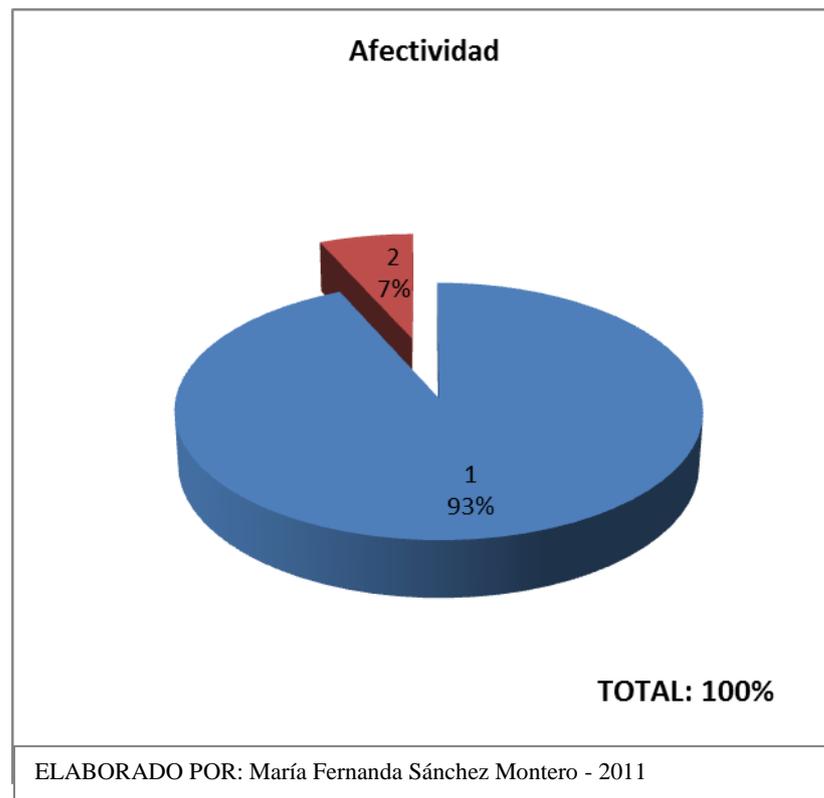


Gráfico N° 37

ANÁLISIS: El 93% de la población expuesta a investigación presentaron un llanto fácil, y un 7% no lo presentaron.

INTERPRETACIÓN: La esfera afectiva de los niños manifestó la presencia de llanto fácil en un elevado 93% como mecanismo de desahogo de la ira y frustración frente a las imágenes de autoridad.

Conciencia:

| | | |
|--|----|---------|
| a) Ausencia de conciencia de la enfermedad | 15 | 100,0 % |
| TOTAL | 15 | 100,0 % |

Cuadro N° 38

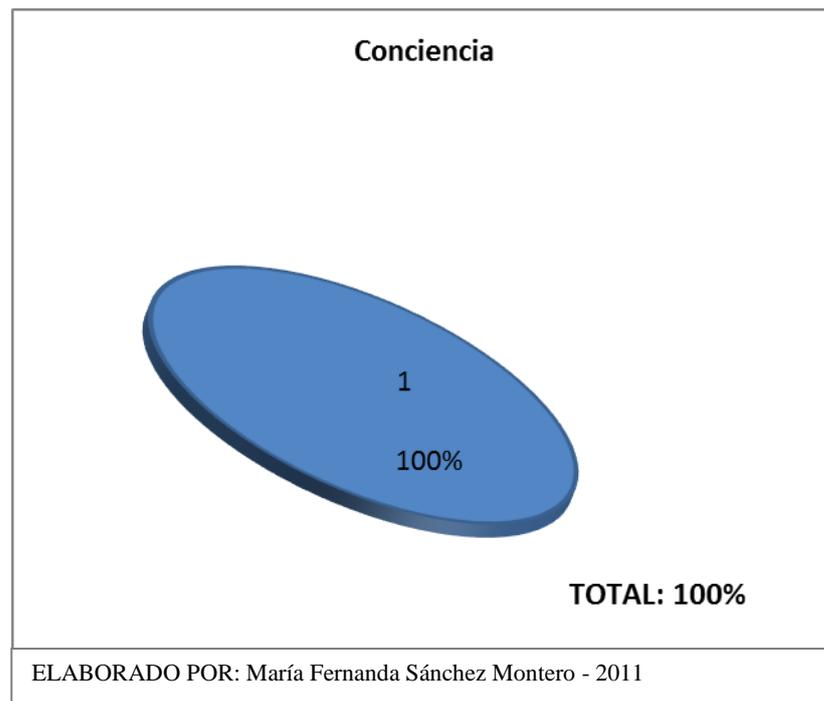


Gráfico N° 38

ANÁLISIS: La ausencia de conciencia de la enfermedad se presentó en su totalidad, es decir en un 100% de estos niños.

INTERPRETACIÓN: La conciencia definida como la capacidad para darse cuenta de si mismo y del entorno se vio alterada en su totalidad, ya que estos niños no son conscientes que las conductas realizadas pertenecen a una enfermedad.

Voluntad:

| | | |
|---------------------|----|---------|
| a) Actos impulsivos | 7 | 46,7 % |
| b) Negativismo | 8 | 53,3 % |
| TOTAL | 15 | 100,0 % |

Cuadro N° 39

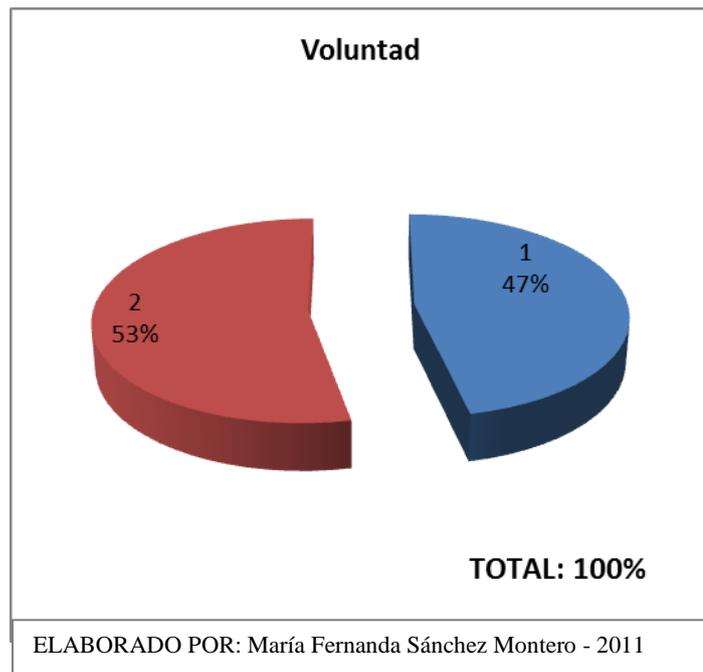


Gráfico N° 39

ANÁLISIS: Se pudo evidenciar que un 47% presentó actos impulsivos, mientras que el 53% presentó negativismo.

INTERPRETACIÓN: El negativismo, característica principal de este cuadro estuvo presente en un 53%; llama la atención el 47% correspondiente a los actos impulsivos centrados en rabietas, agresión a objetos y agresión a sus pares.

Anamnesis especial:

| | | |
|--|----|---------|
| a) Factores predisponentes (Disfunción familiar) | 8 | 53,3 % |
| b)Factores desencadenantes (Ausencia de limites) | 7 | 46,7 % |
| TOTAL | 15 | 100,0 % |

Cuadro N° 40

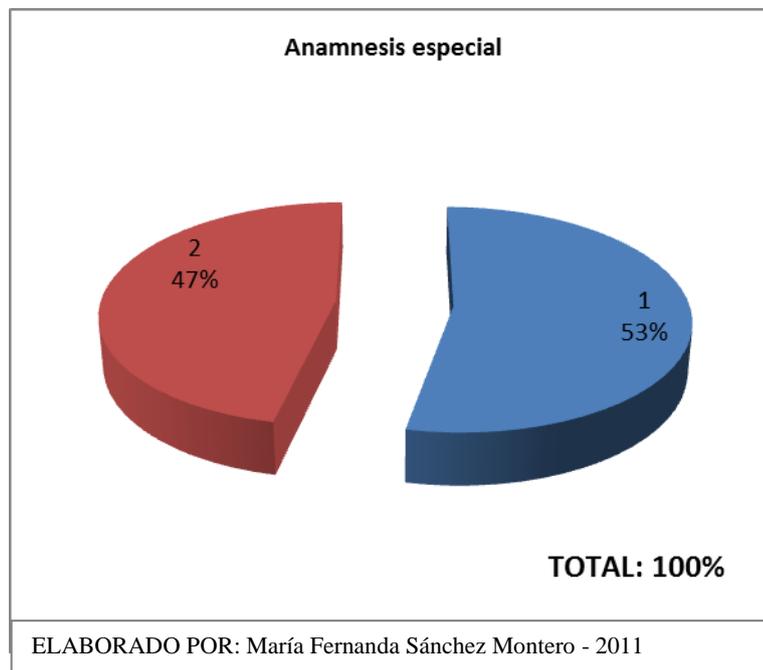


Gráfico N° 40

ANÁLISIS: Se pudo evidenciar que existe una diferencia mínima entre la disfunción familiar y la ausencia de límites; en primera instancia tenemos un 53% y en segunda instancia un 47%.

INTERPRETACIÓN: La disfunción familiar en un 53%, y la ausencia de límites en un 47%, conformaron la etiopatogenia de este cuadro en estos niños; dichos 2 aspectos constituyen el manejo inadecuado del núcleo familiar.

Diagnósticos:

| | | |
|--|----|---------|
| a) Cuadro compatible con trastorno negativista desafiante (F91.3) [313.81] | 15 | 100,0 % |
| TOTAL | 15 | 100,0 % |

Cuadro N° 41

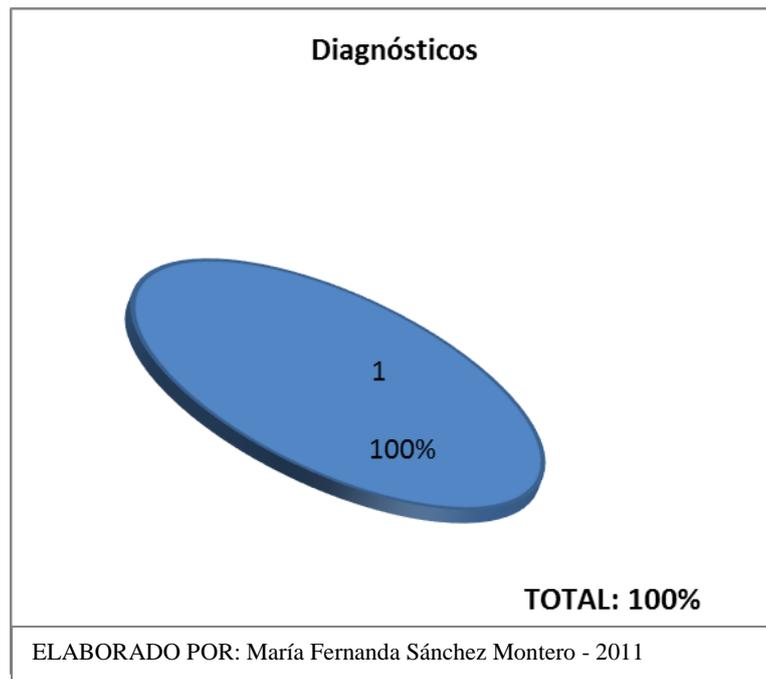


Gráfico N° 41

ANÁLISIS: En una totalidad del 100%, se evidenció el cuadro compatible con trastorno negativista desafiante (F91.3).

INTERPRETACIÓN: La totalidad de los niños investigados mostraron el cuadro compatible con trastorno negativista desafiante (F91.3).

4.2 VERIFICACIÓN DE HIPÓTESIS

4.2.1 HIPÓTESIS GENERAL:

“Los Rasgos Negativistas Desafiantes tienen una alta influencia en la Adaptación al Medio Escolar”.

Esta hipótesis se comprobó ya que el 93% de los niños sometidos a investigación presentaron rasgos de irritabilidad, manipulación y conductas compatibles con berrinches a lo que se asocia actitudes coléricas y de resentimiento en un 80%.

Sin duda alguna esto incide en la participación de los infantes en las actividades grupales en el 93% que generan falta de motivación en un 87%, lo que les lleva a un aislamiento de los pares en un 86%.

4.2.2 HIPÓTESIS PARTICULARES:

“El descontrol emocional y el desafío a las imágenes de autoridad son los rasgos de mayor predominancia en los niños sometidos a investigación”.

La formulación de ésta hipótesis se comprobó ya que en el motivo de consulta obtenido por la historia clínica psicológica el 93% aquejó presentar sintomatología de descontrol emocional mismos que de acuerdo a los docentes se manifiestan en conductas centradas en pataletas, rabieta en un 67%, distraibilidad en un 87%, daños materiales provocados por el infante a cuadernos, pizarra, marcadores en un 87%.

Las conductas desafiantes estuvieron presentes en el 87% de los casos, mientras que la falta de respeto en el 93% y la tendencia a la desobediencia en el 87% de los infantes investigados.

“Los ambientes social y pedagógico son los medios de mayor dificultad de adaptación en la población investigada”.

Finalmente, ésta hipótesis fue comprobada ya que la mayor dificultad adaptativa en estos niños estuvo presente en las áreas social y pedagógica evidenciado en un 85% del total de la población investigada puesto que por presentar los síntomas antes mencionados se vieron relegados del grupo par ya que estos generan temor, desconfianza lo que conlleva a un aislamiento del infante en un 86% alterando la función básica en el infante como es el juego en un 46%; esto sin duda alguna genera que el niño indisponga a todos los miembros del aula de clases en un 75%, desencadenando en el niño frustración y bajo rendimiento académico en un

80% producto de la falta de motivación que mostró como resultado el incumplimiento de tareas en el 87% de los casos.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 CONCLUSIONES

1.- La edad de la población infantil investigada encajó con los parámetros emitidos por los 2 manuales que explican este cuadro es decir el CIE 10 y el DSM IV ya que de un total de 15 niños el 100% estuvo en el rango de entre 5 años 1 mes a 7 años.

2.- En cuanto a la historia clínica psicológica fue evidente que el 86% de los casos de niños fueron remitidos a consulta por presentar conductas del tipo: agresivos, inquietos, mal genios e incumplidores de reglas. En la anamnesis el 80% provienen de hogares estructurados carentes de funcionalidad y límites en un 67% a los que se suman la sobreprotección en un 20%. Sin duda alguna las cifras antes citadas repercuten en la conducta del infante ya que se evidenció una marcada dificultad frente a las imágenes de autoridad en un 60% con discusiones frecuentes con la madre y desobediencia a los profesores, afectando las funciones psicológicas como la atención con una marcada distraibilidad en un 87%; la afectividad con cuadros de irritabilidad en un 67% lo que genera descontrol emocional en un 93% evidenciado en enojo, patadas y gritos deteriorando así el área afectiva con la presencia de llanto como mecanismo de defensa y de desahogo de la ira y frustración generando actos impulsivos y negativistas en el 100% de la población infantil evidenciado en rabietas, agresión a compañeros y a objetos.

Toda esta sintomatología es producto del manejo inadecuado del núcleo familiar que como consecuencia genera cuadros compatibles con el Trastorno Negativista Desafiante en un alarmante 100%.

3.- Con relación al cuestionario de medición de rasgos negativistas desafiantes se pudo constatar que una de las principales características que se encuentran

presentes en estos infantes es que como producto del descontrol emocional el 87% de los niños rompen materiales como: pizarra, cuadernos, etc.

Los niños sometidos a investigación presentaron graves alteraciones en el control de impulsos, es así como un elevado 93% manifestó conductas irritables como la ejecución de berrinches, rabietas, pataletas, sacudidas y llanto.

Estos niños al tener una visión distorsionada de las imágenes representativas de poder ejecutan gritos, faltan el respeto y tratan de salirse con la suya en un elevado 93%.

Como era de esperarse el umbral de tolerancia a la frustración en este tipo de población se encuentra bajo, mismo que se evidencia reflejado en una pérdida del control en un 93%

4.- Referente al instrumento diseñado para la variable Adaptación al medio Escolar se pudo constatar que una de las principales características que se encuentran presentes en estos infantes es el bajo rendimiento académico evidenciado en un elevado 87% del total de la población esto tiene mucha relación con que estos niños en un 87% incumplen tareas escolares.

Dicha población infantil cuando ingresa a la institución educativa lo hacen apáticos en un 45% es decir sin motivación para recibir clases.

También se pudo constatar que el 55% de infantes no cumplen con el horario de los recesos.

Un dato curioso que llamó la atención favorablemente en los resultados arrojados de éste reactivo psicológico fue que a pesar de las múltiples manifestaciones conductuales, estos infantes ingresan solos a la escuela en un 50%.

Se pudo observar que este tipo de población como consecuencia de sus conductas sufren un aislamiento por parte de sus pares en un 86%, esto es visible en que los compañeros de clase no quieren jugar con el ni realizar trabajos en grupo.

Como era de esperarse los niños al verse aislados dentro del grupo par empezaron a generar alteraciones en cuanto al juego se refiere, muchos de ellos juegan solos y es así como dicha habilidad se ha visto perturbada en el 46%.

Otra manifestación comportamental que se visualizó en estos niños fue que aproximadamente el 73% sale del aula de clases sin permiso, generando un malestar a los maestros que se encuentran dictando clases.

Las conductas ya mencionadas que practican estos niños dentro y fuera del salón de clases sin duda alguna indisponen a los q lo rodean, tanto a niños como a adultos; dicha cifra se vio reflejada en un 75% del total de la población investigada.

5.2 RECOMENDACIONES

1.- Una vez evidenciados los resultados en los datos obtenidos a través de la historia clínica psicológica y establecidas las conclusiones en las cuales los criterios diagnósticos apuntan a la sintomatología negativista desafiante, se recomienda realizar un abordaje psicoterapéutico con mayor énfasis con el respectivo seguimiento a los niños sometidos a investigación y una evaluación psicotécnica con carácter preventivo al resto de la comunidad estudiantil, todo esto con el fin de detectar dificultades propias en los niños, lo que nos permitirá detectar a tiempo patologías en la institución así como también hacer intervenciones informativas de asesoramiento y tratamiento psicológico.

2.- En cuanto a la institución educativa, a través de la dirección, es importante se socialice la capacitación en alteraciones psicológicas infantiles frecuentes, una de ellas el negativismo desafiante con el fin de romper esquemas mentales de tolerancia, apatía, frustración, pérdida de interés del docente frente al niño poseedor de dicha sintomatología; esto les brindara herramientas a los maestros para que motiven y sepan tratar adecuadamente a los infantes en conflicto con el objetivo de mejorar la adaptación académica, ya que lo que se desconoce hace daño.

3.- Durante el proceso de vida el ser humano se capacita para ser profesional, para ser amigo, novio, hermano, e incluso para planificación familiar pero jamás para ser padre, es por ello que cualquier crisis del niño genera inestabilidad emocional y como resultado disfunción familiar.

Por lo expuesto anteriormente surge la necesidad de capacitar al tercer eje de la triada de la educación como lo es el padre de familia, dicha capacitación estará centrada en el manejo de niños con problemas de comportamiento, ya que el involucramiento de estos personajes facilitaran la recuperación conductual del niño debido a que son ellos los ejecutores del plan psicoterapéutico y de ellos depende el alta o deserción del tratamiento.

4.- A la Universidad Técnica De Ambato para que a través del servicio de vinculación con la comunidad extienda la labor social con este tipo de instituciones educativas, ya que esto permitirá la ganancia compartida, por un lado los internos de psicología clínica que aplicaran los conocimientos impartidos en el aula de clases en el campo de acción, y por otro lado los pacientes que sin duda alguna se beneficiaran de las practicas pre-profesionales, lo que permitirá cumplir con la misión social de la universidad.

CAPÍTULO VI

PROPUESTA

6.1 Tema: Modelo Cognitivo Conductual con enfoque Sistémico aplicable a niños poseedores de Rasgos Negativistas Desafiante dirigido a padres de familia, infantes y docentes de la Escuela de Educación Básica María Montessori durante el periodo lectivo 2011-2012.

6.2 Datos informativos

Institución beneficiada: Escuela de Educación Básica María Montessori

Provincia: Cotopaxi

Cantón: Latacunga

Parroquia: Región Centro

Responsable: María Fernanda Sánchez Montero

Fecha de elaboración: 25 de Junio de 2011

Fecha de Ejecución: Desde el 5 de Septiembre de 2011 hasta el 5 de Febrero de 2011

Institución Ejecutadora: Universidad Técnica de Ambato a través de su egresada en la especialidad de Psicología Clínica.

Beneficiarios: La presente investigación, está destinada a beneficiar directamente a los niños/as, padres de familia y docentes de la ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA MARÍA MONTESSORI.

6.3 Antecedentes:

Los datos a presentarse en este punto de la propuesta constituyen una fuente real de la obtención de información mediante los reactivos psicológicos aplicados, y estos son los siguientes:

Se pudo constatar que una de las principales características que se encuentran presentes en estos infantes es el bajo rendimiento académico evidenciado en un elevado 87% del total de la población esto tiene mucha relación con que estos niños en un 87% incumplen tareas escolares.

Dicha población infantil cuando ingresa a la institución educativa lo hacen apáticos en un 45% es decir sin motivación para recibir clases.

Cabe mencionar que una de las principales características del cuadro negativista desafiante es el no obedecer reglas. Y es por eso que el 55% de infantes no cumplen con el horario de los recesos.

La comunidad infantil sometida a investigación presentó graves alteraciones en el control de impulsos, es así como un elevado 93% manifestó conductas irritables como la ejecución de berrinches y rabietas.

Estos infantes al tener una visión distorsionada de las imágenes representativas de poder ejecutan gritos, faltan el respeto y tratan de salirse con la suya.

Un dato curioso que llamó la atención favorablemente en los resultados arrojados de éste reactivo psicológico fue que a pesar de las múltiples manifestaciones conductuales, estos infantes ingresan solos a la escuela en un 50%.

La población como consecuencia de sus conductas sufren un aislamiento por parte de sus pares en un 86%, esto es visible en que los compañeros de clase no quieren jugar con el ni realizar trabajos en grupo.

Otra manifestación comportamental que se visualizó en estos niños fue que aproximadamente el 40% sale del aula de clases sin permiso, generando un malestar a los maestros que se encuentran dictando clases; a esto se añade un elevado 55% de niños que adoptan conductas groseras del tipo: emitir palabras obscenas, gritar al maestro, agredir físicamente a sus compañeros.

Como era de esperarse los infantes al verse aislados dentro del grupo par empezaron a generar alteraciones en cuanto al juego se refiere, muchos de ellos juegan solos y es así como dicha habilidad se ha visto perturbada en el 46%.

Las conductas ya mencionadas que practican estos niños dentro y fuera del salón de clases sin duda alguna indisponen a los q lo rodean, tanto a niños como a adultos; dicha cifra se vio reflejada en un 75% del total de la población investigada.

6.4 Objetivos:

6.4.1 Objetivo General:

Diseñar y aplicar un modelo Cognitivo Conductual con enfoque Sistémico en niños poseedores de Rasgos Negativistas Desafiantes, dirigido a padres de familia, infantes y docentes de la Escuela de Educación Básica María Montessori.

6.4.2 Objetivos Específicos:

Disminuir la sintomatología Negativista Desafiante presente en los niños con el fin de lograr una homeostasis en su proyecto de vida

Desarrollar actividades curriculares que faciliten la adaptación al medio escolar en niños poseedores de Rasgos Negativistas Desafiantes.

Fortalecer el ambiente familiar funcional con el fin de equilibrar patrones comportamentales del sistema que se encuentran disfuncionales.

6. 5 Justificación:

Muchos niños en todo el mundo son poseedores de rasgos Negativistas desafiantes y es por eso la urgencia e importancia de diseñar una intervención psicoterapéutica eficaz y eficiente que favorezca la homeostasis individual y familiar de este tipo de pacientes.

Es factible porque disponemos de la población infantil de la Escuela de Educación Básica María Montessori, de la predisposición de las autoridades para implantar cambios en la actitud de los niños, y de la familia en la cual ellos se desenvuelven.

La corriente Cognitiva Conductual con enfoque Sistémico hace referencia a que no es una tarea fácil hablar y convivir con infantes con estas características, la presente propuesta explica cómo debemos actuar frente a ellos, sin necesidad de llegar a la agresividad, por el contrario se plantea la intervención de la comunicación con palabras y buen trato con el objetivo de llegar a un estado de satisfacción.

Los infantes que pertenecen a estos cuadros sindromològicos muchas veces son etiquetados, anulándose así sus virtudes de sujetos y seres humanos haciéndolos ver como objetos y cosas que no tienen solución, dando como resultado una afección inmediata en la construcción de su personalidad y parte psíquica.

El diseño y aplicación de la presente propuesta constituye en esencia pura un aspecto original y novedoso ya que como se argumentó anteriormente en nuestro medio social no existen planificaciones que aborden la problemática planteada.

Para finalizar se puede mencionar que de no realizarse esta intervención, los niveles de agresividad y actitudes Negativistas desafiantes seguirán en incremento

afectando así la esfera psíquica de los niños y personas con las que se relacionan alterando así gravemente el desarrollo óptimo del proyecto de vida.

6.6 Fundamentación Teórica:

La corriente psicológica que guiará la propuesta psicoterapéutica tendrá sus bases a Nivel Cognitivo-Conductual con enfoque Sistémico, todo esto con el fin de modificar distorsiones cognitivas, de equilibrar comportamientos inadecuados con el objetivo de mejorar estilos personales, escolares y familiares.

Es importante basarse en enunciados científicos de autores que aportaron conocimientos con relación al aspecto psicológico de la propuesta ya planteada, y estos son:

B.F Skinner, creador del condicionamiento operante menciona que:

Los dos tipos de refuerzos básicos en la teoría de skinner son:

REFUERZO POSITIVO: Este tipo de refuerzo provoca que la presencia de ellos aumente la probabilidad de una conducta, es decir, que añadir un estímulo al entorno trae consigo que esa respuesta aumente o se repita en el futuro

Es importante aclarar que, la expresión "Positivo", no tiene una connotación ética, valórica o moral.

REFUERZO NEGATIVO: Se llama refuerzos negativos al aumento de probabilidad de una conducta, como consecuencia de la omisión de un estímulo.

A diferencia del refuerzo positivo, aquí se omite o retira un estímulo que antecede a la respuesta o conducta, y como consecuencia aumenta dicha conducta.

LA TERAPIA RACIONAL EMOTIVA DE ELLIS:

Albert Ellis (1913), recibió su título de graduado de psicología en 1934 en el City College de Nueva York. Nueve años más tarde, en 1943 obtuvo el título de "Master" y en 1947 el de Doctor, estos dos últimos en la Universidad de Columbia. Ya en 1943 había comenzado su labor clínica en consultas privadas, tratando problemas matrimoniales, familiares y sexuales. Al poco tiempo empezó a interesarse por el psicoanálisis, y procuró instruirse en este tipo de psicoterapia, pasando 3 años de ANÁLISIS personal.

En esta época ocupó varios cargos y dedicaciones como psicólogo clínico en un centro de salud mental anejo a un hospital estatal, fue además psicólogo jefe del centro de diagnóstico del departamento de Nueva York de Instituciones y

Agencias, también fue profesor de las Universidades de Rutgers y Nueva York, pero podemos decir que la mayor parte de su vida la dedicó a la práctica privada de la psicoterapia.

Su práctica privada fue inicialmente psicoanalítica, con énfasis en la teoría de Karen Horney. Revisando los resultados de su trabajo, estimó que el 50% de sus pacientes mejoraban y el 70% de los pacientes neuróticos (cifras similares al resto de los psicoanalistas). Pero Ellis no estaba satisfecho con estas cifras ni con la teoría psicoanalítica que fundamentaba su trabajo.

Sus puntos de cuestionamiento a esta teoría se centraban en la excesiva pasividad del terapeuta y del paciente y la lentitud del procedimiento. Para ello acercó más su labor psicoterapéutica a un enfoque "neo-freudiano", obteniendo un 63% de mejoría en sus pacientes y un 70% en sus pacientes neuróticos. Todo esto se había conseguido con menos tiempo y menos entrevistas. Pero aún así, observó que sus pacientes se solían estancar en la mera comprensión de su conducta ("Inshigts") sin que la modificasen necesariamente. En este punto empezó a buscar métodos más activos en la teoría del aprendizaje y las técnicas de condicionamiento. Sus resultados mejoraron aún más. Pero no estaba todavía satisfecho del todo.

Fue en 1955 cuando comenzó a desarrollar su enfoque racional-emotivo de la psicoterapia. En 1958 publicó por primera vez su famoso modelo A-B-C para la terapia, donde exponía que los trastornos emocionales derivaban de un continuo "auto-doctrinamiento" en exigencias irracionales. La terapia tenía así como fin, no solo tomar conciencia de este auto-doctrinamiento en creencias irracionales, sino también en su sustitución activa por creencias más racionales anti-exigenciales y anti-absolutistas y su puesta en práctica conductual mediante tareas fuera de la consulta.

Entre 1950 y 1965 publica una serie de obras centradas preferencialmente en el área sexual (p.e "sexo sin culpa", 1958, "Arte y Técnica del Amor", 1960 y "La enciclopedia de la conducta sexual", 1961), que le hicieron ocupar un lugar relevante en este área. También en 1962 publica su primera obra relevante en el campo de la psicoterapia ("Razón y Emoción en Psicoterapia") donde expone extensamente su modelo de la terapia racional-emotiva. A partir de los sesenta, Ellis se dedicó a profundizar y ampliar las aplicaciones clínicas de su modelo,

publicando una gran cantidad de obras, que tenían como eje central convertirse en "métodos de autoayuda".

Ahora vamos a exponer los principales conceptos de su obra (Ellis, 1962, 1981, 1989 y 1990).

1. Principales conceptos teóricos

A. METAS Y RACIONALIDAD:

Los hombres son más felices cuando se proponen metas y se esfuerzan por alcanzarlas racionalmente. Las principales metas humanas se pueden englobar en: Supervivencia.

La felicidad. Esta última puede ser perseguida a través de una o varias de las siguientes sub-metas:

Aprobación o afecto.

Éxito y Competencia personal en diversos asuntos.

SBienestar físico, emocional o social.

En este punto, Ellis, destaca la fuerte concepción filosófica de su terapia (siguiendo en gran medida la tradición estoica) donde los humanos son seres propositivos en busca de metas personales, que constituyen a su vez, las "filosofías personales" de cada cual.

B. COGNICIÓN Y PROCESOS PSICOLÓGICOS:

Pensamiento, afecto y conducta están interrelacionados, afectándose mutuamente.

Pensamiento

Afecto Conducta

Los principales componentes de la salud y los trastornos psicológicos se encuentran a nivel del pensamiento, a nivel cognitivo. Estos componentes determinantes son:

Las Creencias Irracionales (Exigencias) en los procesos de trastorno psicológico.

Las Creencias Racionales (Preferencias) en los procesos de salud psicológica.

C. ÉNFASIS HUMANISTA-FILOSÓFICO DEL MODELO:

Las personas, en cierto modo, sufren por defender filosofías vitales centradas en perseguir sus metas personales de modo exigente, absolutista e irracional.

Las personas son más felices, de modo general, cuando persiguen sus metas de modo anti-exigente, anti-absolutista, preferencialmente o de manera racional.

2. El modelo A-B-C del funcionamiento psicológico

La mayoría de las personas suelen mantener un modelo atribucional o causal sobre su propia conducta centrado en los eventos externos. Podemos representar ese modelo:

A: Llamémosle acontecimientos. C: Llamémosle consecuencias

De modo que podíamos representarlo:

A----- C

(Acontecimiento) (Consecuencia)

Temporales:

Emocionales

Actuales (p.e "despido laboral") (p.e "ansiedad", "depresión")

Pasados o históricos (p.e "niñez sin afecto")

Conductuales

Espaciales (p.e "evitación social", "llanto")

Externos (p.e "rechazo amoroso") .Cognitivos

Interno (p.e "recuerdos negativos") (p.e "obsesiones", "autocríticas")

El modelo de la terapia racional-emotiva propone que el proceso que lleva a producir la "conducta" o la "salud" o "trastorno emocional" es bien distinto, ya que propone:

A----- B----- C

(Acontecimiento) ("Belief": Creencia sobre A) (Consecuencias)

.Temporales: .CREENCIAS

Pasados/Actuales - Racionales

.Emocionales -Irracionales

.Espaciales .Cognitivas

.Distorsiones cognitivas o inferencias

Situacionales derivadas de las creencias

.Conductuales

Externos/Internos

En resumen, no son los acontecimientos externos por lo general (salvo eventos externos o internos extremos: (p.e "terremoto", "dolor extremo") los que producen las consecuencias conductuales, emocionales y cognitivas. Más bien el propio

sujeto, aplicando su proceso de valoración personal sobre esos eventos, es quién en última instancia produce esas consecuencias ante esos eventos.

El que esos eventos tengan una mayor o menor resonancia en sus consecuencias, es decir produzcan estados emocionales perturbadores extremos e irracionales o racionales dependerá fundamentalmente de las actitudes valorativas (creencias) de ese sujeto particular.

Esos acontecimientos serán valorados en tanto y en cuanto impliquen a las metas personales del sujeto. Ahora bien esas metas podrán ser perseguidas de modo irracional, produciendo un "procesamiento de la información absolutista" y consecuencias psicológicas trastornantes, a bien siguiendo un "procesamiento de la información preferencial" Campell, (1990) y consecuencias emocionales saludables.

El que predomine uno u otro "procesamiento de la información" hará que el perfil "salud psicológica/trastorno psicológico" varíe en cada caso.

3. La naturaleza de la salud y las alteraciones psicológicas

El trastorno psicológico, como ya ha quedado expuesto, deriva de las CREENCIAS IRRACIONALES. Una creencia irracional se caracteriza por perseguir una meta personal de modo exigente, absolutista y no flexible.

Ellis (1962, 1981, 1989 y 1990) propone que las tres principales creencias irracionales (CREENCIAS IRRACIONALES PRIMARIAS) son:

Referente a la meta de Aprobación/Afecto:

"Tengo que conseguir el afecto o aprobación de las personas importantes para mí".

Referente a la meta de Éxito/Competencia o Habilidad personal:

"Tengo que ser competente (o tener mucho éxito), no cometer errores y conseguir mis objetivos".

Referente a la meta de Bienestar:

"Tengo que conseguir fácilmente lo que deseo (bienes materiales, emocionales o sociales) y no sufrir por ello".

Estas experiencias entrecorridas serían representaciones-modelos de las tres principales creencias irracionales que hacen VULNERABLE a las personas a padecer TRASTORNO EMOCIONAL en los aspectos implicados en esas metas.

condena: "No soy bueno", y si la cree fuera de control las condiciones de vida son: "*Es terrible*"

3. INQUIETUD: Derivada de la Creencia Racional: "Espero que eso no suceda y sería mala suerte si sucediera"

-VERSUS-

4. ANSIEDAD: Derivada de la Creencia Irracional: "Eso no debería ocurrir, sería horrible si ocurre"

5. DOLOR: Derivada de la Creencia Racional: "Prefiero no hacer las cosas mal, intentaré hacerlas mejor, si no ocurre !mala suerte!"

-VERSUS-

6. CULPA: Derivada de la Creencia Irracional: "No debo hacer las cosas mal y si las hago soy Malvado/a"

7. DISGUSTO: Derivada de la Creencia Racional: "No me gusta lo que ha hecho, y me gustaría que no hubiese ocurrido, pero otros pueden romper mis normas."

-VERSUS-

8. IRA: Derivada de la Creencia Irracional: "No debería haber hecho eso. *No lo soporto* y es un malvado por ello." Las principales CREENCIAS RACIONALES PRIMARIAS serían:

Referentes a la Aprobación/Afecto:

"Me gustaría tener el afecto de las personas importantes para mi".

Referentes al Éxito/Competencia o Habilidad personal:

"Me gustaría hacer las cosas bien y no cometer errores".

Referente al Bienestar:

"Me gustaría conseguir fácilmente lo que deseo".

Las principales CREENCIAS RACIONALES SECUNDARIAS serían:

Referentes al valor aversivo de la situación: EVALUAR LO NEGATIVO.

"No conseguir lo que quiero es malo, pero no horroroso".

Referentes a la capacidad de afrontar la situación desagradable: TOLERANCIA.

"No me gusta lo que sucedió pero puedo soportarlo, o modificarlo si me es posible".

Referentes a la valoración de si mismo y otros en el evento: ACEPTACIÓN.

"No me gusta este aspecto de mí o de otros, o de la situación, pero acepto como es, y si puedo la cambiaré".

Estas creencias facilitarían la consecución de las metas personales, aunque no siempre, y al no producirse disminuirían su impacto sobre el sujeto. La salud psicológica sería todo aquello que contribuiría a que el sujeto consiguiera sus metas con más probabilidad; es decir el auto-doctrinamiento en las creencias racionales y su práctica conductual.

4. Adquisición y mantenimiento de los trastornos psicológicos.

Ellis (1989) diferencia entre la ADQUISICIÓN de las creencias irracionales y el MANTENIMIENTO de las mismas. Con el término adquisición hace referencia a los factores que facilitan su aparición en la vida del sujeto. Estos serían:

Tendencia innata de los humanos a la irracionalidad:

Los seres humanos tienen en sus cerebros sectores precorticales productos de su evolución como especie que facilitan la aparición de tendencias irracionales en su conducta.

Historia de aprendizaje:

Los seres humanos, sobretodo, en la época de socialización infantil, pueden aprender de su experiencia directa o de modelos socio-familiares determinadas creencias irracionales.

También se destaca en este punto que una persona puede haber aprendido creencias y conductas racionales que le hacen tener una actitud preferencial o de deseo ante determinados objetivos, pero debido a su tendencia innata puede convertirlas en creencias irracionales o exigencias.

De otro lado con el término mantenimiento Ellis se refiere a los factores que explican la permanencia de las creencias irracionales una vez adquiridas. Se destacan tres factores (Ellis, 1989):

Baja tolerancia a la frustración: La persona, siguiendo sus exigencias de bienestar, practica un hedonismo a corto plazo ("Tengo que estar bien ya") que le hacen no esforzarse por cambiar ("Debería ser más fácil").

Mecanismos de defensa psicológicos: Derivados de la baja tolerancia a la frustración y de la intolerancia al malestar.

Síntomas secundarios: Derivados también de la baja tolerancia a la frustración y de la intolerancia al malestar. Constituyen problemas secundarios y consisten en "ESTAR PERTURBADOS POR LA PERTURBACIÓN" (p.e ansiedad por estar ansioso: "Estoy ansioso y no debería estarlo").

En resumen se destaca el papel de la baja tolerancia a la frustración derivado de una creencia irracional de bienestar exigente o inmediato.

5. Teoría del cambio terapéutico:

En la R.E.T se distingue varios focos y niveles de cambio Ellis (1981, 1989 y 1990):

En cuanto a los focos del cambio, estos pueden estar en:

Aspectos situacionales o ambientales implicados en el trastorno emocional (p.e facilitar a un fóbico social un ambiente con personas no rechazantes y reforzantes de la conducta pro-social). Sería un cambio en el punto A del modelo A-B-C.

Consecuencias emocionales, conductuales y cognitivas o sintomáticas del trastorno emocional (p.e en el mismo fóbico medicar su ansiedad, enseñarle relajación para manejar su ansiedad, autoreforzarse positivamente sus logros sociales y exponerse gradualmente a las situaciones evitadas. Sería un cambio en el punto C del modelo A-B-C.

En las evaluaciones cognitivas del sujeto implicadas en el trastorno emocional. Aquí se distinguirían a su vez dos focos:

c.1. Distorsiones cognitivas o inferencias anti-empíricas (p.e "Me voy a poner muy nervioso y no voy a poder quedarme en la situación")

c.2. Creencias irracionales (p.e. "Necesito tener el afecto de la gente importante para mi... y no soporto que me rechacen"). Serían cambios en el punto B del modelo A-B-C.

Para Ellis (1981, 1989 y 1990) los tres focos pueden, y suelen producir modificaciones emocionales, cognitivas y conductuales. Y de hecho los tres focos se suelen trabajar conjuntamente en una terapia del tipo R.E.T. Pero el foco más relevante para el cambio está en el punto B del modelo A-B-C, sobretudo en la modificación de creencias irracionales.

Por otro lado, existen diferentes niveles en cuanto a la "profundidad" y generabilidad del cambio. Estos niveles serían:

INSHIGT N° 1: Que el sujeto tome conciencia de que su trastorno deriva de B (Irracional) y no directamente de A.

INSHIGT N° 2: Que el sujeto tome conciencia de como él mismo por auto-doctrinación o auto-refuerzo mantiene la creencia irracional.

INSHIGT N° 3: Que el sujeto trabaje activamente la sustitución de las creencias irracionales por creencias racionales mediante taras intercesiones de tipo conductual, cognitivo y emocional.

La terapia R.E.T. en suma, recorre secuencialmente esos tres niveles; soliendo ser muy directiva (aunque no siempre) en los primeros niveles y permitiendo convertirse en un método de autoayuda, más cercano al fin del tercer nivel.

6. Principales técnicas de tratamiento en la R.E.T.

Ellis (1989) clasifica las principales técnicas de la RET en función de los procesos cognitivos, emocionales y conductuales implicados en ellas:

A. TÉCNICAS COGNITIVAS:

Detección: Consiste en buscar las Creencias irracionales que llevan a las emociones y conductas perturbadoras. Para ello se suele utilizar auto-registros que llevan un listado de creencias irracionales, permitiendo su identificación (p.e el DIBS) o un formato de auto/preguntas para el mismo fin.

Refutación: Consiste en una serie de preguntas que el terapeuta emplea para contrastar las creencias irracionales (y que posteriormente puede emplear el paciente). Estas suelen ser del tipo: "¿Qué evidencia tiene para mantener qué?", "¿Dónde está escrito que eso es así?", "¿Por qué sería eso el fin del mundo?", etc.

Discriminación: El terapeuta enseña al paciente, mediante ejemplos, la diferencia entre las creencias racionales o irracionales.

Tareas cognitivas para casa: Se utilizan con profusión los auto-registros de eventos con guías de refutación (p.e el DIBS), Cintas de casete con las sesiones donde se ha utilizado Refutación, Cintas de casetes sobre temas generales de RET y biblioterapia RET.

Definición: Se enseña a utilizar el lenguaje al paciente de manera más racional y correcta ("p.e en vez de decir No puedo, decir, Todavía no pude...")

Técnicas referenciales: Se anima al paciente a hacer un listado de aspectos positivos de una característica o conducta, para evitar generalizaciones polarizantes.

Técnicas de imaginación: Se utilizan, sobretodo, tres modalidades:

(1) La Imaginación Racional Emotiva (IRE) donde el paciente mantiene la misma imagen del suceso aversivo (Elemento A, del ABC) y modifica su respuesta emocional en C, desde una emoción inapropiada a otra apropiada, aprendiendo a descubrir su cambio de la creencia irracional.

(2) **La proyección en el tiempo:** el paciente se ve afrontando con éxito eventos pasados o esperados negativos a pesar de su valoración catastrofista.

(3) **Hipnosis:** Técnicas hipno-sugestivas en conjunción con frases racionales.

B. TÉCNICAS EMOTIVAS:

Uso de la aceptación incondicional con el paciente: Se acepta al paciente a pesar de lo negativa que sea su conducta como base o modelo de su propia auto-aceptación.

Métodos humorísticos: Con ellos se anima a los pacientes a descentrarse de su visión extremadamente dramática de los hechos.

Autodescubrimiento: El terapeuta puede mostrar que ellos también son humanos y han tenido problemas similares a los del paciente, para así fomentar un acercamiento y modelado superador, pero imperfecto.

Uso de modelado vicario: Se emplea historias, leyendas, parábolas, etc. para mostrar las creencias irracionales y su modificación.

Inversión del rol racional: Se pide al paciente que adopte el papel de representar el uso de la creencia racional en una situación simulada y comprobar así sus nuevos efectos.

Ejercicio de ataque a la vergüenza: Se anima al cliente a comportarse en público de forma voluntariamente vergonzosa, para tolerar así los efectos de ello. (p.e "Pedir tabaco en una frutería")

Ejercicio de riesgo: Se anima al paciente a asumir riesgos calculados (p.e hablar a varias mujeres para superar el miedo al rechazo).

Repetición de frases racionales a modo de auto-instrucciones.

Construcción de canciones, redacciones, ensayos o poesías: Se anima al paciente a construir textos racionales y de distanciamiento humorístico de los irracionales.

C. TÉCNICAS CONDUCTUALES:

Tareas para casa del tipo exposición a situaciones evitadas.

Técnica de "Quedarse allí": Se anima al paciente a recordar hechos incómodos como manera de tolerarlos.

Ejercicios de no demorar tareas: Se anima al paciente a no dejar tareas para "mañana" para no evitar la incomodidad.

Uso de recompensas y castigos: Se anima al paciente a reforzarse sus afrontamientos racionales y a castigarse sus conductas irracionales.

Entrenamiento en habilidades sociales, especialmente en asertividad.

TÉCNICAS A UTILIZARSE

Ludoterapia

Se refiere a la utilización de las actividades del juego como ayuda para resolver los problemas de adaptación infantil o para el tratamiento de las enfermedades mentales.

En los juegos de la infancia nos encontramos como una identidad particular, aprendimos el respeto hacia los demás, entendimos que nuestra imaginación y nuestros sueños eran posibles con sólo cerrar los ojos y aprendimos a amar a los otros, a apreciar nuestras calles y parques y es así como interpretamos nuestra realidad y comprendemos el valor de nuestra existencia.

El cuerpo y la imaginación se entregan al poder, la fantasía y el abandono en la reacción. La alegría y la risa florecen a pesar de las heridas, los golpes y la ropa sucia y rasgada que deja, por ejemplo, una excursión a las estrellas lanzándose desde un árbol. Toda la energía vital de la niñez se encamina a romper obstáculos, a saltar barreras y a crear mundos posibles e imposibles.

Ahora, cuando tiempos inciertos de crisis agobiante se ciernen sobre el continente latinoamericano, empezamos a comprender que la libertad y la esperanza identificadas en el juego, pueden ser un camino para lograr el perfil de hombres que nuestros países proponen.

Restituir el espacio y el tiempo para que nuestra niñez juegue, es una de las tareas que nos proponemos. Es a través de lo lúdico que podemos mirar el desarrollo

infantil con otra perspectiva más creativa, más libre, más comprometida con los demás; ella nos une a la meta de transformación de nuestra realidad. El juego es algo muy serio, no solamente para el futuro de nuestra infancia sino también para aquellos adultos, jóvenes y ancianos que aún tienen esperanza.

Tiempo fuera

Esta técnica supone una variación de la anterior en tanto es una técnica que utiliza básicamente la retirada de atención, por lo que muchos de los principios allí expuestos son válidos aquí pero con algunas matizaciones.

Delante episodios de lloros, rabiets o travesuras más subidas de tono (por ejemplo, cuando se produce el descontrol), puede utilizarse la técnica de "tiempo fuera", en el que el niño se le retira físicamente del espacio actual para trasladarlo a su habitación u otro lugar, por un breve espacio de tiempo. También pueden ser los padres los que se retiran del lugar donde esté el niño (cuando es posible, p.e. en el comedor de la casa).

Veamos algunas orientaciones para proceder adecuadamente:

- 1- El sitio al que lo retiremos temporalmente debe ser un sitio en el que no tenga al alcance juegos u otras compañías para entretenerse. No se trata de buscarle un sitio hostil sino un sitio que sea aburrido con escasas posibilidades de que pueda hacer algo para pasar el tiempo.
- 2- Debemos trasladarlo inmediatamente después de aparecer la conducta o en el momento que ha llegado a un punto insostenible (por ejemplo, discusión entre hermanos que llega a un punto de descontrol).
- 3- No discuta con él, no entre en recriminaciones ni calificativos despectivos como: "Eres muy malo y te voy a castigar" o "Me tienes harta, no tienes remedio...". Sí puede explicarle, con un tono calmado pero seguro y imperativo, el motivo de su retirada. Para ello dígaselo concretando su queja "Como has pegado a tu hermanito no vas a poder jugar con él". Haga caso omiso de sus protestas o promesas. Recuerde que debe mostrarse enfadada pero no fuera de control. La idea es lanzarle un mensaje muy claro de que ha hecho algo mal y que estamos disgustados con él. Al respecto y de forma muy breve puede también decirle (ajustando el mensaje a la edad del niño) algo así como: "me has decepcionado tanto que, en estos momentos no quiero estar contigo. Me siento muy triste".

4- No permita que salga antes de tiempo del lugar de aislamiento. Si lo hace adviértale de consecuencias más negativas como que deberá estar más rato en esta situación.

5- El tiempo de aislamiento normalmente se calcula en base a un minuto por año del niño con un máximo de 20 minutos. Sin embargo, esto debe ser valorado por los padres. No se aconsejan tiempos más largos ya que pueden producir la conducta contraria a la que queremos eliminar.

6- Si cuando lo vamos a buscar nos vuelve a regalar con conductas inadecuadas, hay que advertirle que si quiere salir deberá estar al menos 15 segundos sin efectuarlas. Manténgase firme en la decisión. Si pasa la prueba es muy posible que los episodios remitan, si cede aumentarán con toda probabilidad.

7- En el caso de que haya provocado desperfectos en el interior del habitáculo (ha desordenado o roto alguna cosa) deberá reponerlo o corregirlo con alguna acción antes de salir.

8- Debemos tener cuidado que esta retirada física no comporte algún tipo de beneficio indirecto al niño. Por ejemplo si el niño consigue dejar de estudiar o evitarse comer algo que no le gusta, lo que haríamos es reforzar la conducta inadecuada.

Ésta técnica suele ser muy efectiva si se utiliza adecuadamente y con decisión. La efectividad de la técnica, independientemente de que le estamos retirando la atención, es que estamos despertando, contingentemente con la aparición de las conductas no deseadas, uno de los "fantasmas infantiles" más presentes en la etapa infantil: la ansiedad de separación. Aunque el niño tenga suficiente edad para saber que no será abandonado realmente, el hecho de hacerle revivir esta ansiedad puede dispararle interiormente ciertas alarmas. Lo que ahora puede temer no es la separación física sino la emotiva. De tal forma que el niño corregirá su conducta actual y futura no por las razones de los padres sino por las suyas (temor a perder el respaldo emocional de los padres).

-Como en todas las técnicas basadas en la retirada de atención, recuerde que deben introducirse momentos de atención hacia el niño contingentemente a la aparición de conductas deseadas. El refuerzo verbal y físico (halagos, abrazos, manifestación de alegría, entrega de algún premio, etc.).

La familia en nuestra cultura juega un rol básico en la socialización. Al jugar con el niño, al transmitir los más importantes valores a través del juego, todos los miembros de una familia restablecen sus vínculos, fortalecen sus relaciones y permiten a la vez, que los valores socioculturales se recuperen.

Modelo imitativo positivo

También se denomina observacional, aprendizaje social, aprendizaje por modelos y aprendizaje imitativo. Aprendizaje que se obtienen por la observación de la conducta, consecuencias y procesos de un modelo. Se fundamenta en los procesos imitativos complejos (integra dimensiones cognitivas y afectivas). La identificación del sujeto que aprende con el modelo y las recompensas que éste recibe como consecuencia de su conducta son aspectos esenciales en el aprendizaje vicario.

Técnica de extinción

La extinción dentro del condicionamiento instrumental es el proceso contrario a la adquisición.

El procedimiento de la extinción consiste en la omisión de recompensa ante la conducta cuya desaparición se está trabajando.

Ejemplo: supongamos que un niño se niega a comer. Los padres, con buena voluntad y sin darse cuenta, están reforzando esa conducta al prestarle atención (aunque sea para insistirle y reñirle), con lo que la conducta aumenta o, al menos se mantiene. La técnica de la extinción sería no prestar atención al niño cuando se niega a comer para no reforzar, la falta de atención propiciaría que la conducta desapareciera. (No es así de simple, esta técnica se usa en conjunción a otras.)

La extinción, unida al refuerzo, se usa en el llamado refuerzo diferencial.

Piensa antes de actuar. Ante una situación que te altere, detente y piensa con la cabeza fría, de modo de evaluar qué es lo que te está molestando y así encontrar la mejor manera de reaccionar. Aquí necesitarás tu esfuerzo para intercambiar la respuesta automática que en otra circunstancia hubieras dado, por una más racional y analizada.

Técnicas de control de impulsos

Buscar otras alternativas. Frente a una situación crítica, piensa: esta vez en lugar de reaccionar así, reaccionaré así. Si eres capaz de decidir la reacción que tendrás

ante un problema, te comienzas a hacer dueña de tus respuestas y de tus emociones, pudiendo controlarlas y logrando enfrentar las dificultades con más serenidad.

Aprender de errores anteriores. Revisa la forma que has tenido hasta ahora de reaccionar frente a situaciones problemáticas. Evita los patrones de comportamiento que sabes que te han perjudicado más que ayudado a solucionar la situación. El autocontrol requiere de la capacidad de analizar y comprender tus impulsos, para así lograr contener la rabia, la hostilidad y la ansiedad. Si puedes reconocer patrones disfuncionales de conducta anteriores, podrás evitarlos en el futuro.

Contar hasta 10. Por muy imposible que esto parezca, en verdad funciona. Antes de actuar, detente, cálmate, respira profundo y analiza la situación. En este momento, evalúa qué es específicamente lo que te está molestando y siendo causa de tu enfado. Aprenderás a controlar tus impulsos más fácilmente si eres capaz de identificar qué es lo que te está alterando. Luego de esto, podrás entregar una respuesta mucho más calmada y meditada a la situación.

Identificar los impulsos positivos. Nuestros impulsos no siempre nos perjudican. Naturalmente que reaccionar en forma impulsiva ante situaciones conflictivas la mayoría de las veces nos trae más problemas que soluciones, sin embargo, los impulsos también pueden llevarnos a enfrentar conflictos que de otro modo no hubiéramos afrontado, entregándonos la cuota de energía necesaria para hacerlo.

Aprender a tolerar la frustración. Muchas veces el no obtener los resultados que esperábamos nos frustra, al igual que lo hace la ansiedad por no poder resolver inmediatamente algo que nos angustia. Estas sensaciones pueden llevarnos a reaccionar de forma impulsiva, respuesta que muy probablemente será más perjudicial que favorable para nosotros. Un alto nivel de tolerancia a la frustración nos ayudará a tomarnos el tiempo necesario para meditar sobre la respuesta adecuada.

Realizar actividad física. Muchas veces las conductas impulsivas son el resultado de un exceso de energía acumulada, que involuntariamente dejamos salir en situaciones que se prestan para ello, como por ejemplo ante momentos conflictivos. El practicar actividad física regularmente nos ayuda a liberarnos de

esta energía, manteniéndonos más relajados y por ende, más calmos a la hora de enfrentar situaciones difíciles.

Función teatral

El material educativo empleado en la función de títeres es el conjunto de medios de los cuales se vale el maestro para la enseñanza-aprendizaje de los niños, para que éstos adquieran conocimientos a través del máximo número de sentidos.

El material educativo es un medio que sirve para estimular el proceso educativo, permitiendo al niño adquirir informaciones, experiencias, desarrollar actitudes y adoptar normas de conductas de acuerdo a las competencias que se quieren lograr. Como medio auxiliar de la acción educativa fortalece la enseñanza-aprendizaje, pero jamás sustituye la labor de la docente.

Los materiales educativos facilitan los aprendizajes de los niños y consolidan los saberes con mayor eficacia; estimulan la función de los sentidos y los aprendizajes previos para acceder a la información, al desarrollo de capacidades y a la formación de actitudes y valores.

OBJETIVOS DE LOS TÍTERES

- a. Ayudar al docente a acrecentar los conceptos de cualquier área en forma fácil y clara
- b. Lograr la proyección de los efectos de la enseñanza en las aplicaciones posteriores por el niño.
- c. Desarrollar la capacidad de observación y el poder de apreciación de lo que nos brinda la naturaleza.
- d. Despertar y mantener el interés de los niños
- e. Posibilitar la capacidad creadora de los niños.
- f. Promover la participación activa de los niños en la construcción de sus propios aprendizajes.

¿QUÉ HACEN LOS TÍTERES?

Las funciones que cumplen los materiales educativos están relacionadas con los procesos de enseñanza - aprendizaje, por tanto podemos señalar las siguientes fases:

- a) Motivar el aprendizaje: Los materiales educativos cumplen esta función cuando despiertan el interés y mantiene la actividad; esto se produce cuando el material es

atractivo, comprensible y guarda relación con las experiencias previas de los alumnos, con su contexto sociocultural y con sus expectativas.

b) Favorecer el logro de competencias: Por medio del adecuado uso de los materiales los niños, basándose en la observación, manipulación y experimentación entre otras actividades, ejercitan capacidades que les permiten desarrollar competencias, correspondientes a las áreas del programa curricular.

Es importante señalar que la omisión de la conducta, no basta para que se refuerce negativamente la conducta, sino que será fundamental que a través de la respuesta se elimine dicho estímulo de un entorno, es decir, la desaparición de la contingencia es consecuencia de la conducta.

Otro recurso a utilizarse en la aplicación de la propuesta es la utilización de conferencias: V.I. Lenin señaló:

La conferencia es la exposición lógica y armónica, la secuencia sistemática y clara de todo lo relacionado con una cuestión científica, construida sobre la base dialéctico-materialista y frecuentemente acompañada de la demostración de experimentos y de manuales didácticos. Las conferencias introducen a los alumnos en la ciencia, les dan y les brindan la familiarización previa con los planteamientos científicos y teóricos principales de una rama dada de la ciencia. La familiarización con la metodología de la ciencia está determinada para señalar las bases de los conocimientos científicos, determinando la dirección, contenido principal y el carácter de todos los tipos de clases docentes, así como también el trabajo independiente de los estudiantes.

A nuestro juicio, la conferencia se distingue por su estilo especial, lo armónico de su estructura, la estrecha relación con sus diferentes partes o componentes, la secuencia lógica de su exposición, el contenido científico irrefutable, así como la sencillez y claridad a la hora de dictarla. Una buena conferencia debe incitar el pensamiento de los alumnos, obligarles a meditar sobre la materia de la ciencia, impulsarles a buscar respuestas durante el desarrollo de esta, así como conminarles a comprobar los planteamientos científicos más importantes; por tanto, ha de conducir al estudiante al libro, al trabajo independiente profundo, a las investigaciones docentes y a la práctica.

EL MODELO ESTRUCTURAL DE SALVADOR MINUCHIN

Este modelo reconoce explícitamente la transacción del ciclo vital de la familia como causante de la disfunción, estos cambios son evolutivos y pueden desajustar la estabilidad familiar.

DESCRIPCION DEL MODELO:

Los componentes esenciales de la teoría de la terapia familiar estructural son tres: la estructura, los subsistemas y los límites.

LA ESTRUCTURA: Es la forma de organización en la cual interactúan los miembros de la familia, esta estructura describe las secuencias que pueden ser predecibles.

Esta formada en parte por su principio universal y en parte por las pautas de su propia idiosincrasia, para discernir acerca de la estructura familiar es importante diferenciar dos aspectos: uno sistémico que explique la estructura familiar y el otro que observe a la familia en acción.

LOS LÍMITES: Estos definen el funcionamiento familiar, permiten a cada integrante y a la familia entera delimitar sus funciones y responsabilidades. Los límites pueden ser ascendentes, descendentes rígidos o flexibles. “familias funcionales, límites definidos”, sin llegar a los extremos de desvinculación.

TÉCNICAS DE INTERVENCIÓN:

MODELO PARADOJAL:

Dicho modelo se aplica mediante los siguientes enunciados:

La familia es un sistema autorregulador

El síntoma es un mecanismo de autorregulación

El concepto de resistencia sistémica al cambio.

El ejemplo más común es el de los padres que desvían su conflicto por el rodeo de activar el síntoma de un hijo. Para mitigar el síntoma en el hijo, el terapeuta trae a la luz los conflictos irresueltos entre los padres, con lo cual crea una gran angustia y una fuerte resistencia al cambio.

La paradoja se utiliza sobre todo como instrumento clínico para enfrentar esta resistencia y evitar una lucha por el poder entre la familia y el terapeuta.

Dichas intervenciones se pueden clasificar como directas o basadas en la aceptación, por el hecho de que el terapeuta espera que la familia las aceptara; y

como paradójicas y basadas en el desafío, por el hecho de que el terapeuta espera que la familia las desafiará.

INTERVENCIÓN DIRECTA BASADA EN LA ACEPTACIÓN:

Por intervenciones directas se entienden a los consejos, explicaciones, sugerencias, interpretaciones y tareas que están destinadas a que se las tome literalmente y a que se las respete como se las prescribió.

Su objetivo es modificar de manera directa las reglas o los roles de la familia.

Se puede instruir a los padres sobre el modo de controlar a los hijos, redistribuir funciones entre los miembros de la familia, establecer reglas disciplinarias, regular la privacidad, instituir una jerarquía de edades y proporcionar información de que la familia carece.

También se puede promover la comunicación franca, suscitar sentimientos, proporcionar realimentación personal a la familia e interpretar la interacción familiar.

Las intervenciones directas se hacen con la expectativa de que se las respetara y en consecuencia su empleo es indicado cuando se cree que la familia responderá a ellas.

INTERVENCIONES PARADÓJICAS BASADAS EN EL DESAFÍO:

Es paradójica la intervención que obedecida tendrá por consecuencia lo opuesto de lo que parece pretender. Su éxito depende de que la familia desafíe las instrucciones del terapeuta u obedezca a ellas hasta un grado tan absurdo que se vea obligada a retroceder. Si una familia desafía de continuo las intervenciones basadas en la aceptación, se puede suponer con certeza que dentro del sistema existe una interacción oculta que les quita eficacia, una alianza secreta una querrela o una coalición que la familia es renuente a revelar o a cambiar. El objetivo de la paradoja sistémica es esa interacción oculta que se expresa en un síntoma. Las tres principales técnicas utilizadas para idear y aplicar una paradoja sistémica son la: redefinición, la prescripción y la restricción.

La redefinición se propone modificar el modo en que la familia percibe el problema, redefinido el síntoma, deja de ser un elemento ajeno al sistema para convertirse en parte esencial de él. A fin de preservar la estabilidad familiar, la redefinición dirá que la conducta mantenedora del síntoma obedece a motivos

benévolos. La ira se definirá como ternura, el sufrimiento como abnegación, el distanciamiento como una manera de tener más intimidad, y así. El terapeuta no intentara modificar el sistema directamente; más bien lo apoyara, respetando la lógica afectiva interna con la que se desenvuelve.

MODELO DE DESEQUILIBRAMIENTO:

El desequilibramiento de un sistema puede producir cambios significativos cuando los miembros individuales de la familia son capaces de experimentar con roles y funciones ampliados en contextos interpersonales. Estos cambios pueden llegar a engendrar realidades nuevas para los miembros de la familia. Puesto que la realidad de éstos es una cuestión de perspectiva y de puntuación, todo cambio en la posición jerárquica en el seno de la familia produce un cambio en la perspectiva de sus miembros en relación con lo que se considera permitido en las interacciones entre ellos. Esto permite que se descubran y posibiliten alternativas en todos los subsistemas.

El beneficio que ésta técnica de desequilibramiento procura a la familia consiste en la posibilidad de elaborar modalidades diferentes de relación para sus miembros. Los terapeutas de familia creen que, mediando un cambio de circunstancias, las personas (aun las que se han definido durante muchos años como anormales) pueden ensayar alternativas que se les abren.

Las técnicas de desequilibramiento se pueden agrupar en tres categorías, según las exigencias que planteen al terapeuta en materia de participación personal. El terapeuta se puede aliar con miembros de la familia, ignorarlos o entrar en coalición con unos contra otros.

ALIANZA CON MIEMBROS DE LA FAMILIA:

La coparticipación terapéutica es en esencia una técnica de alianza. El terapeuta confirma a las personas, pone de relieve su lado fuerte y de este modo se convierte para ellas en una fuente importante de autoestima. En virtud del empeño que pone en utilizarse a si mismo para crear un contexto de confianza y esperanza, promueve la búsqueda y experimentación de alternativas. Para desequilibrar, recurrirá a su alianza con un miembro de la familia, destinada a modificar su posición jerárquica dentro del sistema familiar. El hecho de enfocar a un miembro, modifica la posición de todos los demás. Si bien se puede desequilibrar

aliándose con un miembro dominante del grupo, en la mayoría de los casos esta técnica se utiliza para brindar apoyo a un miembro periférico o de posición inferior dentro de la familia. Esta persona, cuando siente alianza del terapeuta, empezara a cuestionar su posición prescrita dentro del sistema.

El terapeuta puede utilizar la alianza con un miembro dominante como técnica de desequilibramiento que extrema la situación. El terapeuta en ese caso intensificara la función habitual del miembro de la familia. Su meta es rebasar el umbral de lo permisible dentro de una familia y provocar una respuesta cuestionadora de los demás. Diversas tareas paradójicas producen este efecto.

La meta de esta técnica consiste en atribuir a cada subsistema pericias diferentes y complementarias; de este modo en lugar de competir por la jerarquía dentro del mismo contexto los miembros de la familia ensayaran nuevas habilidades de relación en un marco más amplio.

IGNORAR A LOS MIEMBROS DE LA FAMILIA:

Esta técnica consiste en hablar y obrar como si ciertas personas del sistema familiar no existieran como si fueran invisibles.

Los miembros de la familia desconocidos se sienten cuestionados en su derecho mas esencial, el de ser reconocidos. Se rebelarán contra una tan radical falta de respeto recurriendo a alguna modalidad de demanda o de ataque. Su rebelión contra el terapeuta puede cobrar la forma de un desafío directo, pero más a menudo consistirá en una llamada a cerrar filas con los demás miembros de la familia. Esta ultima interacción. Que conlleva muchas veces un reclamo de coalición contra el terapeuta, posibilita un realineamiento de las jerarquías familiares.

El terapeuta utiliza esta técnica en su variedad mas suave en los casos en que ignora a un niño demasiado demandador y acaparador, cuando es eficaz esta intervención produce un desenfoco inmediato del niño, lo que puede tener sobre el un efecto apaciguador.

Una forma mas activa de esta técnica consiste en que el terapeuta formule de manera explicita su cuestionamiento. Puede decir “no me gusta hablar con personas que no se comportan a la altura de su edad” ó “no hago caso a los niños que parecen tener 4 años cuando han cumplido los 14.

Este tipo de intervención en que el terapeuta habla con los demás miembros de la familia sobre el miembro "blanco" puede producir considerable alarma porque conlleva un realineamiento de aquellos con el terapeuta, con exclusión del miembro blanco. Se puede utilizar con niños refractarios que cuestionan la terapia negándose a hablar. El terapeuta tiene que ser capaz de producir tensión en el niño con el método de mantener su inatención durante toda la sesión al tiempo que introduce temas que cuestionan al niño.

6.8 PLAN OPERATIVO

| | | ETAPAS | OBJETIVOS | ACTIVIDADES | RECURSOS | RESPONSABLES | TIEMPO |
|--|--|---|---|---|--|--|--|
| | | FASE DIAGNÓSTICA | DIRIGIDA A NIÑOS | PREPARACION Y LOGÍSTICA | Establecer recursos humanos y físicos como inicio del proceso terapéutico en la escuela de educación básica María Montessori | Establecimiento de rapport, empatía Establecimiento del encuadre terapéutico | <i>Aula de clase</i> |
| EVALUACION DIAGNOSTICA | Conocer el grupo que posee rasgos Negativistas desafiantes. | | | Aplicación de reactivos psicológicos HISTORIAS CLINICAS PSICOLOGICAS | <i>Aula de clase</i> <i>Historia clínica psicológica infantil.</i> <i>Reactivos diseñados para el efecto</i> | <i>Investigadora</i> | Del 15 de junio al 20 de junio |
| SELECCIÓN DE LOS MIEMBROS DEL GRUPO | Captar a los niños que serán elegidos como objeto de investigación | | | Remisión departamento psicológico de los niños con problemas conductuales por partes de los docentes | <i>Aula de clase</i> | <i>Investigadora</i> <i>Docente de paralelo</i> | Del 20 de junio al 25 de junio |
| FORMACIÓN DEL GRUPO TERAPÉUTICO | Conformar los grupos terapéuticos | | | División de grupos de trabajo (3 subgrupos de 5 niños) | <i>Sala de psicología</i> | <i>Investigadora</i> | Del 27 de junio al 10 de julio |
| FASE COGNITIVA | DIRIGIDA A PADRES DE FAMILIA | | | SENSIBILIZACION COGNITIVA DIRIGIDA A DOCENTES | Modificar esquemas mentales sobre el manejo de niños con negativismo desafiante | Dinámica de presentación Terapia explicativa Proyección de videos Conferencia acerca del tema | <i>Salón de actos de la institución</i> <i>Materiales audiovisuales</i> |
| | | SENSIBILIZACION COGNITIVA DIRIGIDA A PADRES DE FAMILIA | Reestructurar cogniciones en cuanto al cuidado y soporte familiar como base de superación del cuadro negativista desafiante | Dinámica de presentación Conferencia acerca del tema Aplicación del modelo cognitivo - Manejo de la ira - Técnicas para expresar afecto | <i>Salón de actos de la institución</i> <i>Materiales audiovisuales</i> | <i>Investigadora</i> <i>Padres de familia</i> | Del 27 de junio al 10 de julio |

Cuadro N° 42

Elaborado por María Fernanda Sánchez Montero

| | | | | | | |
|------------------------|--|---|---|---|--|-----------------------------------|
| | SENSIBILIZACION COGNITIVA DIRIGIDA A NIÑOS | Determinar las creencias irracionales predominantes y su efecto en el comportamiento de los niños sometidos a investigación | Dinámica de presentación Aplicación del modelo conductual <ul style="list-style-type: none"> - Uso de imágenes - Ludoterapia - Técnicas proyectivas | <i>Consultorio psicológico</i> <i>Juguetes terapéuticos</i> | <i>Investigadora</i> | Del 7 de junio al 10 d julio |
| FASE CONDUCTUAL | APLICACION CONDUCTUAL DIRIGIDA A DOCENTES | Mejorar la actitud del docente frente a niños con rasgos negativistas desafiantes | Dinámica de ambientación Socialización y aplicación del modelo conductual <ul style="list-style-type: none"> - Reforzamientos (positivo, negativo) - Tiempo fuera - Modelo imitativo positivo | <i>Salón de actos</i> <i>Materiales audiovisuales</i> <i>Conferencias acerca del tema</i> | <i>Docente</i> <i>Investigadora</i> | Del 10 de julio al 31 de julio |
| | APLICACION CONDUCTUAL DIRIGIDA A PADRES | Fortalecer la actitud positiva de los padres de familia frente a los niños con características negativistas desafiantes. | Dinámica de ambientación Taller de estrategias conductuales en niños. <ul style="list-style-type: none"> - Reforzamiento (positivo, negativo) - Técnica de extinción. - Técnica de tiempo fuera. - Técnica de control de impulsos. | <i>Salón de actos</i> <i>Materiales audiovisuales</i> <i>Conferencias acerca del tema</i> | <i>Padres</i> <i>Investigadora</i> | Del 10 de julio al 31 de julio |
| | APLICACION CONDUCTUAL DIRIGIDA A NIÑOS | Implantar comportamientos adaptativos en el infante con el fin de explotar las capacidades sociales e interpersonales | Dinámica de ambientación Terapia explicativa Empleo de condicionamiento (recompensa, castigo) Función teatral (empleo de títeres) | <i>Sala de psicología</i> | | Del 10 de julio al 31 de julio |

Cuadro N° 43

Elaborado por María Fernanda Sánchez Montero

| | | | | | | |
|---------------------------|--|---|---|---|---|----------------------------------|
| FASE SISTÉMICA | APLICACIÓN SISTÉMICA CENTRADA EN EL NÚCLEO FAMILIAR | Modificar el modo de percepción de la familia al problema, con el fin de instaurar formas de control, reglas, comunicación y expresión de sentimientos en cada uno de los miembros. | Modelo paradójal. - Intervención directa. - Redefinición. - Intervenciones basadas en la aceptación y desafíos. Modelo de desequilibrio - Alianza con miembros de la familia. - Ignorar a miembros de la familia. | <i>Sala de psicología Terapia explicativa</i> | Familia. Investigadora. | El 30 de agosto |
| | FASE VIVENCIAL | TALLERES DE MOTIVACIÓN PERSONAL. | Fortalecer los lazos de afectividad entre padres e hijos con el fin de mejorar la funcionalidad familiar y la adaptación al medio escolar. | Dinámica de bienvenida “levantarse agarrados” Exposición de violencia intrafamiliar Exposición de los 10 mandamientos de un padre Exposición: Educar con Amor Tips para disminuir la agresividad infantil Participación de los padres de familia | <i>Aula de clases Materiales audiovisuales Materiales de escritorio</i> | Investigadora |
| | RECONOCIMIENTO DEL AVANCE TERAPÉUTICO | Reconocer al grupo cualquier avance que se vaya presentando durante el proceso terapéutico | Realzar a las personas que dentro del grupo terapéutico se denote su avance en el proceso | <i>Aula de clases</i> | Investigadora | Del 22 de agosto al 25 de agosto |
| | FINALIZACIÓN Y EVALUACION | Medir los avances del proceso terapéutico cualitativa y cuantitativamente los resultados | ANÁLISIS continuo de la dinámica que ha presentado el grupo terapéutico | <i>Aula de clases</i> | Investigadora | El 30 Agosto |

Cuadro N° 44

Elaborado por María Fernanda Sánchez Montero

MATERIALES DE REFERENCIA

MARCO ADMINISTRATIVO

4.1 RECURSOS:

- **INSTITUCIONALES:**
 - ❖ Universidad Técnica de Ambato
 - ❖ Escuela De Educación Básica María Montessori
- **HUMANOS:**
 - ❖ Investigadora (María Fernanda Sánchez Montero)
 - ❖ Tutor de tesis (DR: Jorge Villa)
- **MATERIALES:**
 - ❖ Transporte
 - ❖ De escritorio
- **TECNOLÓGICOS:**
 - ❖ Computador
 - ❖ Impresora
- **FINANCIEROS:**
 - ❖ Autofinanciado por la investigadora

| RUBROS DE GASTOS | VALOR |
|--------------------------------------|--------------|
| 1.- PERSONAL DE APOYO | |
| 2.- ADQUISICIÓN DE EQUIPOS | |
| 3.- MATERIAL DE ESCRITORIO | \$100.00 |
| 4.- MATERIAL BIBLIOGRÁFICO | \$200.00 |
| 5.- TRANSPORTE | \$200.00 |
| 6.- TRANSCRIPCIÓN DEL INFORME | \$350.00 |
| TOTAL: | 850.00 |

-
Cuadro N° 45

Elaborado por María Fernanda Sánchez Montero

4.2 CRONOGRAMA:

AÑO 2011

| ° | MESES Y SEMANAS | MARZO | ABRIL | MAYO | JUNIO | JULIO | AGOSTO |
|----|---|-------|-------|-------|-------|-------|--------|
| | ACTIVIDADES | | | | | | |
| 1 | Elaboración del proyecto | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
| 2 | Prueba piloto | | | _____ | _____ | | |
| 3 | Elaboración el Marco Teórico | _____ | _____ | | | | |
| 4 | Recolección de la información | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ | |
| 5 | Procesamiento de datos | | _____ | _____ | _____ | _____ | |
| 6 | ANÁLISIS de los resultados y conclusiones | | | | _____ | _____ | |
| 7 | Formulación de la propuesta | | | | _____ | _____ | |
| 8 | Redacción del informe final | | | | | _____ | _____ |
| 9 | Transcripción del informe | | | | | | _____ |
| 10 | Presentación del informe | | | | | | _____ |

Cuadro N° 46

Elaborado por María Fernanda Sánchez Montero

BIBLIOGRAFÍA:

- Bernstein, N. (1982). Introducción a la Psicología Clínica. México: Mc Graw Hill.
- Bolagay, O. (2002). Psicología Clínica y Psicorrehabilitación Infantil. Quito- Ecuador: Editorial Universitaria- Universidad Central del Ecuador.
- Burbano, C. y Bustamante, M. (1978). Técnicas de Exploración de la Personalidad. Quito-Ecuador: Editorial Pirámide.
- Caballo, E. (2005). Manual para la Evaluación Clínica de los Trastornos Psicológicos. Ediciones Pirámide-Grupo Anaya S.A.
- CIE 10. (1992). Clasificación Internacional de Enfermedades OMS.
- Código De La Niñez y Adolescencia Del Ecuador.
- Conde, L. y Franch, V.(1984). Escalas de evaluación comportamental.
- Declaración Universal De Los Derechos Humanos (1948).
- Dinkmeyer, D. (1989). Psicoterapia y consejo adleriano. Garseke: Ed Bilbao.
- DSM IV. (1995). Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales. Barcelona: Masson.
- Ellis, A. (1995). Razón y emoción en psicoterapia: Ed Bilbao.
- Fernández, B. (1987). Evaluación conductual. Metodología y aplicaciones. Madrid: Ed Pirámide.
- Frank, J. (1998). Elementos terapéuticos compartidos por todas las psicoterapias. Barcelona: Ed Paidós.
- Garth, J. (1976). Cómo modificar la Conducta Infantil. Argentina: Kapelusz.
- Godoy, A. (1991). El proceso de evaluación conductual. Madrid: Ed Pirámide.
- González, F. (1993). Motivación Moral en Niños y jóvenes. La Habana.
- Herrera, E. Medina, F. y Naranjo, G. (2006). Tutoría de la Investigación Científica. Ambato: Diemerino Ediciones.
- Linn, S. y Garseke, J. (1989). Psicoterapias contemporáneas: Ed Bilbao.
- Malan, D. (1963). Study of brief psychotherapy. London: Tavistock.
- Meichenbaum, D. (1989). Terapias cognitivas- conductuales: Ed Bilbao.

- Minuchin, S. (1974). Families and family therapy. Cambridge.
- Neisser, U. (1976). Cognition and reality. San Francisco: Freeman.
- Ortega, G. (1940). Ideas y creencias. Madrid: Alianza Editorial.
- Petrovski, A. (1983) .Psicología Adaptativa. México.
- Piaget, J. (1978). La equilibracion de las estructuras cognitivas. Madrid.
- Wallon, H. (1978). Desarrollo Adaptativo Escolar en Infantes. Barcelona: Toray Masson.
- Wessler, R. y Hankin, Y. (1991). La terapia de valoración cognitiva. Madrid.

LINCOGRAFÍA:

- Secretary of the Publications Board (2012).
United Nations,
New York, N.Y. 10017, USA. <http://www.un.org/es/>
- Marcaria (2001 – 2012)

<http://www.unicef.org/es/#>
- American Psychological Association (APA) (2010).

Publication manual of the American Psychological Association
(4th ed.). Washington, D. C. <http://www.apa.org>
- Trastornos negativista desafiantes, TDA+H (2008).

<http://www.psiquiatria.com/>
- Psicológica de la educación para padres y profesionales (2009)

<http://www.psicopedagogia.com/articulos/>

ANEXOS

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

ANEXO # 1

OBJETIVO: Ubicar y detectar frecuencia e intensidad de comportamientos inadaptativos a nivel escolar.

DIRIGIDO A: Docentes Parvularias de la Escuela de Educación Básica María Montessori que tengan a su cargo niños poseedores de dichos rasgos Negativistas Desafiantes.

1.- ¿El niño se muestra irritable?

Siempre

Casi siempre

Nunca

2.- ¿Con que frecuencia el niño realiza comportamientos como pataletas, sacudidos, llantos?

Siempre

Casi siempre

Nunca

3.- ¿El niño tiende a gritar?

Siempre

Casi siempre

Nunca

4.- ¿El niño falta el respeto?

Siempre

Casi siempre

Nunca

5.- ¿El infante trata de salirse con la suya?

Siempre

Casi siempre

Nunca

6.- Como consecuencia de la ira ¿Ha observado que el niño destruye materiales del tipo pizarra, cuadernos, marcadores, etc.?

Siempre

Casi siempre

Nunca

7.- ¿El niño presenta conductas agresivas con los pares?

Siempre

Casi siempre

Nunca

8.- ¿Presenta tendencia a la desobediencia?

Siempre.

Casi siempre

Nunca

9.- ¿Con que frecuencia el niño se reniega y emite expresiones obscenas?

Siempre

Casi siempre

Nunca

10.- ¿Ha notado UD en el niño actitudes coléricas y de resentimiento?

Siempre

Casi siempre

Nunca

11.- ¿Con que frecuencia adopta conductas desafiantes?

Siempre

Casi siempre

Nunca

12.- ¿El infante tiende a perder fácilmente el control?

Siempre

Casi siempre

Nunca

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

ANEXO # 2

OBJETIVO: Conocer en que área del desarrollo escolar existe mayor dificultad adaptativa en la población

DIRIGIDO A: Maestros de la Escuela de Educación Básica María Montessori

ENCUESTA

1.-¿Ha notado últimamente que el niño ha sufrido aislamiento por parte de sus pares?

Siempre

Casi siempre

Nunca

2.-¿Se ha visto alterada la capacidad del juego en los últimos meses?

Siempre

Casi siempre

Nunca

3.- ¿El niño participa en actividades grupales?

Siempre

Casi siempre

Nunca

4.- ¿El niño sale del aula de clases sin permiso?

Siempre

Casi siempre

Nunca

5.- ¿Con las conductas adoptadas por el niño, tiende a indisponer a todos?

Siempre

Casi siempre

Nunca

6.-El niño provoca enfrentamientos con los adultos?

Siempre

Casi siempre

Nunca

7.- ¿El niño ha presentado bajo rendimiento académico?

Siempre

Casi siempre

Nunca

8.- ¿Le encuentra ud. motivado al niño durante la jornada académica?

Siempre

Casi siempre

Nunca

9.- ¿Con que frecuencia el niño incumple tareas?

Siempre

Casi siempre

Nunca

10.- ¿Al momento de ingresar a la escuela el niño presenta?

Llanto

Agresividad

Apatía

Otros.

11.- ¿Qué tipo de reglas institucionales le resulta difícil cumplirlas?

Puntualidad

Uniformes

Recesos

Otros

5.- Examen de funciones: Conciencia, Voluntad. Orientación, Afectividad, Inteligencia, Hábitos, Instintos, Sensopercepciones, Memoria, Atención, Juicio, Razonamiento, Pensamiento

6.- Reactivos Psicológicos:

7.- Psicoanamnesis Especial:

F. Predisponente:

F. Determinante:

F. Desencadenante:

8.- Diagnóstico Presuntivo:

9.- Diagnóstico diferencial:

10.- Diagnóstico definitivo:

11.- Conclusiones y recomendaciones:

12.- Tratamiento: