

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
FACULTAD DE PSICOLOGIA



148
PST

**INCIDENCIA DE LOS PROBLEMAS EMOCIONALES
EN LA REPROBACION DE ALUMNOS
DE ENSEÑANZA MEDIA.**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A**

AMELIA ZABARAIN BUSTAMANTE



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

FACULTAD DE FISIOLÓGIA

803505Z

UNAM. 13

1981

aje

N. 20383

tps. 702

A mi padre, por inculcarme el deseo de superación;
a mi madre, por su constante cariño y ayuda;
a Carri, por su sostenido apoyo y amor;
a Elví e Iñaki, por las alegrías que me han dado.

AGRADECIMIENTOS

A "la" Maestra Brugmann, por sus enseñanzas y guía.
A los Directores, Maestros y Alumnos que hicieron posible la presente investigación.

RESUMEN

Se investigaron cuáles son los conflictos emocionales que interfieren con mayor frecuencia en los procesos cognoscitivos y rendimientos intelectuales de alumnos de secundaria. La muestra constó de 27 sujetos, 6 femeninos y 21 masculinos, de 13:6 a 15:11 años, con un C.I. mínimo de 90 y puntuación normalizada de 10 en "Vocabulario", todos ellos pertenecientes a hogares de nivel socioeconómico medio-alto, estudiantes de una escuela particular. Se utilizaron las pruebas WISC, para determinar aspectos cognoscitivos, y T.A.T. para detectar los conflictos emocionales. Los resultados señalan que los sujetos de la muestra fracasan en sus rendimientos académicos debido a sentimientos de abandono y soledad ocasionados por un desarrollo psíquico deficiente. Les falta motivación pues carecen de un Yo ideal y de controles internos adecuados, puesto que han estructurado un Superyó débil que no es capaz de autocrítica.

I N D I C E

Introducción	1
I.- Características generales de la adolescencia.	6
II.- Características y problemas del proceso del aprendizaje.	20
III.- Trabajos realizados sobre el tema.	27
IV.- Método.	32
V.- Resultados	43
VI.- Discusión.	61
VII.- Conclusiones	82
VIII.- Sugerencias.	88
IX.- Bibliografía	90

INTRODUCCION.

La idea de hacer la presente investigación surgió al trabajar como maestra de Psicología en una escuela particular de nivel socioeconómico medio-alto. Los maes tros intercambiaban impresiones sobre sus alumnos y sus opiniones generalmente coincidían al juzgar a determinados chicos como "inteligentes", pero incapaces de aprovechar las clases porque tenían "problemas". Se pensó que sería útil investigar cuáles son los "problemas" - que inciden con mayor frecuencia en la reprobación de materias en los alumnos de nivel de secundaria, pues és to podría servir para diseñar algún plan que les ayudara a superar los conflictos que se detectaran.

La dirección de la Escuela se mostró interesada en la investigación ya que sus resultados podrían contri-- buir a tomar medidas que les permitieran bajar el índice de reprobación, por lo que brindó todas las facilida des necesarias para realizarla.

De acuerdo al último informe estadístico publicado por la Secretaria de Educación Pública (1978), se calcu laron los porcentajes de reprobación en las escuelas - particulares del Distrito Federal (pág. 91) y el de las

Secundarias Generales Federales (pág. 72), obteniéndose un 28.01 % y un 43.65 % respectivamente. Aunque no existen datos sobre el costo aproximado por alumno/materia, es evidente que es mucho el tiempo y el dinero que se pierde debido a las materias que quedan "pendientes" a nivel de secundaria. Este problema se encuentra también en la provincia, agravado por factores que no se van a ver en este estudio, por lo que la magnitud del problema se extiende a toda la república, afectando a la población escolar de secundaria y causando una enorme pérdida al país.

Los problemas emocionales que estas reprobaciones causan en los jóvenes son innumerables, además de agudizar los que ya pueden existir se desubican de su grupo con la consiguiente pérdida de amistades y el sentimiento de minusvalía que les puede acarrear el considerarse no aptos para terminar su ciclo escolar; el rechazo de los padres hacia ellos aumenta, con lo que las relaciones familiares se ven perjudicadas; las reprobaciones les ocasionan desaliento para continuar sus estudios y pueden constituir un factor de peso en la deserción escolar o bien un retraso de su participación en las actividades

productivas, ya que atrasa su salida al campo de trabajo, sin contar con que aumenta el ya grave problema del cupo en las escuelas.

Considerando la importancia de este problema el presente tema de estudio se justifica, pues afecta a un gran número de alumnos en todo el país y representa una gran pérdida económica y de recursos humanos.

Esta investigación podrá determinar cuáles son los conflictos emocionales que se presentan con mayor frecuencia originando ansiedad, misma que interfiere en los procesos cognoscitivos y que impide que los muchachos alcancen un buen rendimiento académico, a pesar de contar con una buena dotación intelectual. Los resultados servirán para buscar medidas de apoyo a los alumnos, mismas que les ayudarán a obtener mejores resultados en sus estudios y que bajarán, por tanto, el índice de reprobación al poder diseñar un plan coadyuvante al mejor equilibrio emocional de los chicos, ya que es bien sabido que el aprovechamiento escolar no depende únicamente de las capacidades intelectuales, sino también de un ajuste emocional que sea relativamente estable y que no interfiera en las funciones cognoscitivas (Hilgard, Bowes y Gordon, - 1977; Blos, 1970; Grinder, 1978; Mouly, 1978).

Esta investigación trató de determinar cuáles son los conflictos emocionales que se presentan con mayor frecuencia en alumnos con reprobación a nivel secundaria, jóvenes de ambos sexos, de 13 años seis meses a 15 años 11 meses, con capacidades intelectuales consideradas normales. Entendemos por "conflicto emocional" "el estado psíquico en el cual se oponen dos exigencias internas contrarias" (Laplanche y Pontalis, 1971), que puede ser manifiesto o latente, provocando en el sujeto estados de ambivalencia y angustia, que de una u otra forma interfieren con su comportamiento general y, en especial, en su rendimiento académico. "Los problemas del diario vivir pueden llegar a ser problemas emocionales cuando trastornan el juicio crítico o nos hacen comportarnos de forma que puede ser dañina para nosotros mismos o para los demás, que pueden provocarnos enfermedades o perturbar nuestra personalidad" (Spur--geon y Finch, 1972-pág. 2) El concepto de "inteligencia" tendrá la acepción dada por David Weschler, o sea: es el "agregado o capacidad global del individuo para actuar propositivamente, para pensar racionalmente y para conducirse adecuada y eficientemente en su medio

ambiente" (UNAM, Fac. de Psicología, 1976-pág. 79). Debemos recordar, sin embargo, que las pruebas de inteligencia no incluyen ciertos talentos, como la creatividad y la originalidad.

I.- CARACTERISTICAS GENERALES DE LA ADOLESCENCIA.

Hay un acuerdo bastante generalizado al considerar que la adolescencia se inicia hacia los 12 ó 13 años, con la pubescencia. A los dos primeros años de esta etapa de desarrollo suelen denominarlos "pre-adolescencia", al término de la cual los jóvenes han madurado en sus funciones reproductoras y presentan ya características secundarias sexuales. Es a partir de este momento cuando algunos autores se refieren ya a la adolescencia propiamente dicha. En lo que atañe al final de este período, ninguno de los autores señala en forma determinante una cierta edad ya que, aunque algunos adolescentes dejan de serlo a los 19 ó 20 años, la mayoría de los estudiosos del tema sostiene que en nuestra sociedad occidental, y particularmente en las comunidades urbanas y en los niveles socioeconómicos medio-alto y alto, el joven no llega a ser adulto emocionalmente maduro hasta -- que no logra terminar una carrera o tener un empleo remunerado que le permita valerse económicamente por sí mismo y mientras no se encuentra emocionalmente -

independiente de los padres (Papalia y Wendkos, 1979; Rau, 1979). Otros piensan que también es necesario haber alcanzado una relación madura con el sexo opuesto (Spurgeon y Finch, 1972), es decir, que un adolescente no llegará a ser "adulto" en tanto no logre un buen afianzamiento de su identidad y una relativa autosuficiencia en todos los aspectos. De acuerdo con lo dicho por los autores mencionados, se llega con ellos a la conclusión de que muchas personas jamás alcanzan la "adulthood", o bien que ninguno de nosotros ha madurado emocionalmente en forma total.

Hay cierta controversia en cuanto a considerar el período de la adolescencia como una etapa de transición problemática, ya que algunos estudios de encuesta han concluido que "es un proceso relativamente cómodo, y tal vez no muy completo, de la emancipación de la familia para el sujeto modal" (Rau, 1979-pág. 254), pero en general todos están de acuerdo en que la adolescencia es un período crítico debido a múltiples factores, entre los cuales sobresalen los cambios físicos importantes, tanto en estatura como en secreciones hormonales; los cambios en la organización del yo, en las re-

laciones objetales y en las sociales, así como en la escala de valores; también hay cambios en los procesos del pensamiento, debidos a su naciente capacidad de pensa-- miento hipotético-deductivo. Todo ello es utilizado - por el adolescente en la búsqueda de su propia identi-- dad, su independencia emocional y la reafirmación de sí mismo, por lo que se considera que el período de la adolescencia se caracteriza por tensiones psíquicas que si están controladas no interfieren en forma significativa en el rendimiento escolar, pero si estas tensiones afectan en forma importante algunos de los procesos cognoscitivos incidirán en los resultados académicos.

Parece que la adolescencia ha sido un período de - mayor conflicto durante los últimos 20 ó 30 años, lo - que puede deberse a la prolongación de la misma, al crear en el joven un sentimiento de marginación pues en cier-- tos aspectos es ya un adulto (biológica, legal e inte-- lectualmente) y en otros sigue dependiendo de la fami-- lia (económica y/o afectivamente). Además, nuestra so-- ciedad actual de consumo, mediante una publicidad cons-- tante y repetitiva, crea modelos para los adolescentes, que, en muchos casos, los incita a comportarse en forma

opuesta a los valores inculcados en su niñez. Esto les origina todavía mayor confusión, acentuando su "transformación diciéndole que es ahora un adolescente, haciendo apelación a su poder adquisitivo despertándole nuevos deseos e intereses... se cultiva su narcisismo, las ansiedades propias de su edad, su deseo de ser aceptados y su conflictiva sexual" (Freud A. y otros, 1977-pág. 35 y 151).

En la búsqueda de su propia identidad sufre estados depresivos que lo obligan a retraerse, a autoafirmarse ruidosamente y, en ocasiones hasta agresivamente, a apartarse de la imagen infantil que tienen de él los padres, todo con el fin de mostrarse a sí mismo y demostrar a los demás su nueva posición. Sin embargo, entre sus compañeros llega a ser excesivamente conformista con tal de sentirse aceptado en su nuevo rol, sentirse fuerte y superior viéndose a sí mismo en los demás y buscando compañía y comprensión de las que realmente carece, ya que en su fuero interno se siente solo, incomprendido y ni él mismo logra comprenderse. "Estos grupos brindan con frecuencia nuevos moldes de reciprocidad: reflejan pensamientos, sentimientos, expectativas y demandas" (Grinder, 1978-pág. 281).

Siendo la tarea fundamental del adolescente establecer su propia identidad, siente que el medio adecuado para ello es romper con las tradiciones de los adultos, desvincularse hasta el máximo de sus padres en su afán por no ser una "copia" de ellos. Sin embargo, la mayoría seguramente atraviesa este período sin grandes dificultades ya que acepta y sigue los valores familiares y trata de alcanzar los objetivos que la sociedad considera positivos (Papalia y Wendkos, 1979; Grinder, 1978).

Tanto Blos como A. Freud y Rau Ferguson dan mucha importancia a las regresiones del adolescente a etapas anteriores, sin considerarlas patológicas si son temporales y espontáneamente reversibles y no ocasionan retardos sensibles en la progresión del desarrollo. En este caso las conductas correspondientes a una etapa anterior no son patológicas, sino que incluso pueden servir como un medio de defensa útil en un momento en el que el yo se encuentra debilitado por circunstancias vitales adversas, tales como una enfermedad o el abandono de uno de los padres, por tanto "el retorno ocasional a una conducta infantil debe ser aceptada como un

signo normal" (Freud A., 1965-pág.80).

Existe un acuerdo general en lo concerniente al estado de ánimo del adolescente, expresado por Raquel Soifer en forma concisa: existe en ellos "un gran predominio de las emociones y del inconsciente y una vida imaginativa rica" (1974-pág. 155), así como también están de acuerdo en la idea de que para pasar la adolescencia en forma menos conflictiva es necesario haber logrado - un buen desarrollo durante el período de latencia, es decir, haber logrado un yo más fuerte mediante procesos de identificación que vayan reemplazando la dependencia temprana de los padres, de los controles ambientales y ampliando el dominio sobre sí mismo y sobre su ambiente; desarrollar habilidades, capacidad de competencia, perseverancia y ambición, que vayan articulándose "sistemáticamente en actividades normativas, a través de los juegos, la escuela, los pasatiempos y las tareas" (Blos, 1970-pág. 78). Es requisito indispensable para convertir la capacidad lúdica en capacidad laboral el controlar o modificar los impulsos, de manera que la agresividad se convierta en facultad positiva y hacer que este impulso sirva para obtener resultados constructivos; -

así mismo, debe existir ya la capacidad de realizar los planes preconcebidos buscando la satisfacción final de la tarea cumplida, pudiendo diferir el placer inmediato y lograr, por tanto, la transición desde "el principio del placer" hacia "el principio de la realidad" (Freud A., 1965-pág. 69).

Podemos detectar si un joven tiene problemas reales en su desarrollo, o si sólo se trata de problemas pasajeros que se irán resolviendo conforme pase el tiempo, si se detectan: miedo y ansiedad que le impidan cierta calma y concentración más o menos sostenida; fobias; compulsiones que le ocupen demasiado tiempo impidiéndole hacer algo constructivo; pesadillas recurrentes que le creen miedos posteriores; reprobación escolar múltiple; hiperactividad o conducta antisocial en cualquier área (Spurgeon y Finch, 1972).

Gran parte de la psicopatología adolescente arranca de la reactivación de problemas infantiles y puede deberse a ciertas fallas existentes en la estructura psíquica que se ponen de manifiesto cuando el joven pasa por períodos de tensión, ya sean debidos a enfermedades físicas, exámenes o conflictos en sus relaciones in

terpersonales. La dinámica del desarrollo durante la la tencia ha podido volverlo muy rígido, hostil a sus propios impulsos o bien sumamente pasivo y dependiente. En general, encontramos deficiencias debidas a "residuos - (que) suelen ser el producto de 'demasiado' o 'demasiado poco' con respecto a la experiencia o a los ajustes pasados y presentes específicos de la fase...." (Blos, 1970-pág. 42), pero el enfrentarse a situaciones vitales nuevas puede generar en el adolescente angustia, culpa, inhibiciones, temores, etc.

El ajuste es algo dinámico, y todavía en mayor medida en la adolescencia puesto que los jóvenes se enfrentan a muchas situaciones y estímulos internos y externos nuevos, por lo tanto el equilibrio de fuerzas procedentes de sus necesidades y del medio externo es casi siempre precario y les resulta difícil conciliar sus deseos de satisfacción sin violar las normas sociales de educación. El desajuste leve puede revelarse en conducta explosiva, inquietud general, preocupación y huida a ensueños, retirada evitando situaciones sociales y sumergiéndose en la lectura y, también, en disfunciones orgánicas. El "llanto, accesos de mal genio, fijaciones, dependencia

de otros, falta de motivación, incapacidad para asumir responsabilidad, intentos de ganar la simpatía y egoísmo son a menudo signos de inmadurez, en vez de desajuste, es decir, reflejan imposibilidad de aprender formas más maduras de conducta, y no de aprender cuadros de conducta indeseable" (Mouly, 1978-pág. 395).

Pero como dicen Papalia y Wendkos: "A pesar de las dificultades para establecer una identidad personal, sexual, social y vocacional, la adolescencia es normalmente un umbral emocionante y positivo hacia la edad adulta" (1979-pág. 591).

Mouly (1978) advierte que aunque los maestros suelen considerar a los niños tranquilos y retraídos como niños modelo, éstos pueden estar realmente en mayor peligro de desajuste emocional que los que se muestran ruidosos y agitadores.

Las diferencias de desarrollo en los sexos se marcan en la adolescencia por una maduración emocional y social más adelantada en las niñas que en los niños. Aquellas maduran unos dos años antes, quizás porque su rol está definido más claramente y es más consistente dentro de nuestra sociedad y, por ello, se sienten más seguras. Sin embargo se ha constatado que su emancipación

ción de los valores del hogar es menor que el de los muchachos, a quienes la misma sociedad les permite una mayor expresión de rebeldía y agresividad, lo cual les facilita mayores regresiones que les permiten orientarse hacia la acción, en tanto que la niña rara vez se extravía en conducta regresiva en forma tan completa ya que "de hecho, se sabe que las chicas son, a esta edad, mejores alumnas que los muchachos y que tienen mayor capacidad de introspección que éstos" (Blos, 1970-pág. 44). Los niños actúan bien en las materias que les gustan, - pero mal en las que les son desagradables, mientras que las niñas procuran esforzarse en todas las materias, ya que para ellas el fracaso es más temible (Mouly, 1978).

Grinder (1978), Papalia y Wendkos (1979) y Rau Ferguson (1979) están de acuerdo en que las niñas tienen - mejor desempeño en gramática y lenguas, así como en - - pruebas que requieren rapidez de captación en los detalles, en tanto que los muchachos destacan más en ciencias y matemáticas, son más analíticos y actúan mejor - en pruebas de relaciones numéricas y espaciales.

También hay consenso en lo que concierne a las actitudes sexuales. En tanto que en la preadolescencia -

el niño se aparta de sus compañeras con desprecio y sarcasmo, la niña tiene fantasías y deseos heterosexuales. Esto no significa que la joven haya madurado sexualmente, aunque sí es más precoz que el varón y sus relaciones con los muchachos se encuentran teñidas por la agresión y el deseo de posesión y sus tendencias regresivas se afirman en forma secreta o mediante "cuchicheos" entre ellas.

Como ya se dijo, el grupo de compañeros es muy importante para reafirmar la identidad en el varón, en tanto que para la niña la importancia radica en la seguridad que le pueda proporcionar en la obtención de popularidad y aceptación social.

La teoría de Piaget sobre las etapas de desarrollo cognitivo obtiene el consenso de todos los autores revisados. Así vemos que en la adolescencia el muchacho maneja operaciones formales, habiendo desarrollado el proceso de pensamiento hipotético-deductivo que le permite mayor abstracción. Por él puede superponer al mundo sensorial conocido en su niñez el mundo recién descubierto por el proceso del pensamiento, el cual ejercita en sus discusiones sobre todo tipo de temas, conocidos

o desconocidos, reales o irreales, que se encuentren en su propia experiencia o alejados de ella; "... lo que el joven descubre, sobre todo, en esta exploración desordenada y deliberadamente caótica, es a él mismo en el proceso de pensar, a su interioridad..." "... la afirmación o la vigorosa defensa del propio yo se translucen muy claramente en los intentos de convencer, de asombrar o de escandalizar a la persona con quien habla, ya Arnold Gesell dijo a propósito de tales intentos que aunque al joven le encanta discutir, es imposible discutir con él" (Freud A. y otros, 1977-pág. 34).

Sin embargo esta nueva facultad del pensamiento no garantiza un aprovechamiento escolar adecuado, ya que en el muchacho influirán sus intereses culturales y los de la familia, el nivel cultural de esta última, el aliento y comprensión, así como las facilidades que le brinden sus padres, sin contar, claro está, los conflictos emocionales que puedan estar interfiriendo en sus procesos cognoscitivos (Grinder, 1978).

Apoyándose en los estudios de Cashdan y Welsh - - (1966), Parloff y Datta (1965) y Dellas y Gaier (1970), Grinder (1978, pág. 482) expone que los chicos creativos

suelen ser más independientes, inconformistas, espontáneos y enérgicos, tienen más ambiciones, impulsos, independencia, confianza en sí mismos, eficiencia y percepción, imaginación y rebeldía frente a las reglas y cortapisas y que, como dijera "Holland (1961), el rendimiento creativo a nivel de escuela media suele ocurrir con más frecuencia entre estudiantes que son independientes, intelectuales, expresivos, asociales, conscientes de su originalidad y que tienen aspiraciones elevadas sobre el futuro. Los alumnos que son perseverantes, y cuyos padres adoptan actitudes y valores más bien autoritarios, son los que con más frecuencia obtienen buenas calificaciones en las aulas", mientras que el alumno desaplicado suele tener problemas emocionales que le causan ansiedad, falta de interés y desorganización en su personalidad. A veces el alumno creativo, al sentirse "atado" por el conflicto que surge entre sus propios intereses y las normas escolares que llevan al éxito académico, acaba convirtiéndose en un alumno desaplicado para los estándares convencionales. Podrían explicarse estas características del chico creativo median

te lo que exponen Hilgard y Bower (1977-pág. 317) "Kris (1962) acentuó la importancia que para la creatividad tiene la 'regresión al servicio del ego', con lo que quería decir una regresión parcial y reversible en la que se hacía uso de la libertad del pensamiento del proceso primario, para reunir el material de la fantasía y seleccionarlo entonces refinándolo por medio del pensamiento del proceso secundario".

II.- CARACTERISTICAS Y PROBLEMAS DEL PROCESO DEL APRENDIZAJE.

Tras este somero repaso teórico del desarrollo durante la adolescencia, pasemos ahora a un pequeño resumen sobre el aprendizaje. La definición prevalente coincide con la de Hilgard y Bower (1977-pág. 14): "Se entiende por aprendizaje el proceso en virtud del cual una actividad se origina o cambia a través de la reacción a una situación encontrada con tal de que las características del cambio registrado en la actividad no puedan explicarse con fundamento en las tendencias innatas de respuesta, la maduración o estados transitorios del organismo", aunque algunos autores piensan que la explicación del proceso del aprendizaje o una definición precisa del mismo va a depender de la teoría que respalde al escritor.

A grandes rasgos se pueden clasificar las teorías del aprendizaje en dos grandes grupos: las asociativas y las cognoscitivas, cada uno de los cuales posee a su vez distintos subgrupos. Aparentemente la posición más fructífera en este campo es tener un punto de vista ecléctico, ya que para cierto tipo de aprendizaje resul

ta mejor utilizar el refuerzo, fundamental en las teorías de asociación y no descartado por los cognoscitivistas, quienes lo presentan en forma de retroalimentación, y para otros es más funcional hacer que el alumno "anclé" el nuevo conocimiento en aquellos otros que ha asimilado con anterioridad.

De todas formas, "... los métodos de enseñanza - parece que influyen relativamente poco en la empresa educacional general (Gage, 1969; Wallen y Travers, - 1963). Stephens (1967) deduce que los métodos de enseñanza no influyen mucho en lo que se logra en la escuela, una vez que han surtido efecto factores tales como tendencias de la maduración, ambientes familiar y social, tendencias espontáneas de maestros y aprendices, etc..." (Mouly, 1978-pág. 273).

Según Hilgard y Bower (1977) hay múltiples causas originadas en la historia personal de los alumnos que pueden ser obstáculos para el aprendizaje: el maestro puede provocar, por transferencia, sentimientos de distinto signo o sentimientos encontrados. Algunos símbolos usados en clase pueden ser derivados asociativos de problemas internos y cargarse, por tanto, de

significados que pueden dificultar el aprendizaje. También los conflictos de autoridad pueden proyectarse en situaciones escolares y dificultarán el aprendizaje. Algunos alumnos se mostrarán resistentemente pasivos - ante los maestros, en tanto que otros serán abiertamente rebeldes. Otros se identificarán con el padre de - escasa preparación académica pero con éxito económico, por lo que pueden sentir que no vale la pena estudiar tanto. Algunos otros se verán sumamente presionados - por los padres, que dan gran valor a las calificaciones y que pueden hacer que el chico se resienta y se muestra retaliativo no esforzándose lo suficiente en los estudios. La mayoría de los "malos" alumnos se encuentran sumergidos en la ansiedad, misma que les impide concentrarse adecuadamente y, por ello, no pueden obtener resultados satisfactorios en sus estudios.

La angustia llamada "moral" por Hilgard y Bower - (1977-pág. 304) es la más frecuente en los niños con problemas de reprobación, pues según ellos es la que "se activa con la percepción de peligro por parte de la conciencia (superego). El miedo es de ser castigado (rebajado, degradado) por hacer o pensar algo que está en contra del ego ideal. La angustia moral se experimen-

ta en forma de sentimientos de 'culpa' o de 'vergüenza'". Este sentimiento de culpabilidad por no estar a la altura de lo que se espera de ellos, hace que muchos chicos dejen la escuela o bien suscita cada vez mayores cantidades de angustia por haber pasado ya por reprobaciones que les han cargado de culpa y, en consecuencia, se encuentran cada vez más imposibilitados emocionalmente para afrontar exámenes y asimilar adecuadamente los nuevos conocimientos. Este "miedo" es un factor muy importante en la situación de aprendizaje porque "puede ser muy fuerte, porque puede ligarse a nuevos indicios muy fácilmente mediante el aprendizaje, y porque es la motivación que produce las respuestas inhibitorias en la mayoría de los conflictos" (Hilgard y Bower, 1977-pág. 305).

Si recordamos que el período de la adolescencia presenta problemas personales conflictivos debido al cúmulo de nuevas experiencias, tanto internas como externas, podremos inferir que los conflictos infantiles no resueltos y que permanecen activos pero inconscientes, van a presentarse bajo una u otra forma recurrentemente, lo que creará angustia en determinados momentos y tensión la mayor parte del tiempo, además de "distorsión perceptual... re-

gresión y... simbolismo, todo lo cual implica modos personales y peculiares de expresar los resultados - del aprendizaje" (Hilgard y Bower, 1977-pág. 326).

Otra causa común de problemas en los jóvenes es el hogar desintegrado, o el hogar en el cual los padres se llevan mal, aunque no estén divorciados. Los jóvenes ven amenazada su seguridad emocional y a menudo se encuentran llenos de animosidad en contra de uno o de ambos padres. Aún cuando la familia sea "bien avenida", en muchas ocasiones la rivalidad con los hermanos, o el autoritarismo, disciplina rigurosa, excesivamente indulgente o incoherente, así como un exceso de protección hacia los hijos, o la constante lucha sorda entre los esposos por el poder en el hogar, pueden causar problemas escolares en el chico. Cualquiera de estas situaciones causa tensión en el muchacho, misma que no le permite concentrarse adecuadamente en sus estudios. Si la tensión es ligera o pasajera, se restaurará el equilibrio rápidamente, pero si la situación causa "frustración intensa o larga de necesidades importantes, la tensión - suele alcanzar proporciones tan drásticas que interfiera con la consecución eficaz de las metas por las

cuales pueden satisfacerse las necesidades" (Mouly, - 1978-pág. 86).

Cuando la tensión es solamente moderada, ésta ha ce que el individuo se apreste con mayor y mejor es-- fuerzo a enfrentarse a una situación específica, pero si la tensión es "inadecuada (es decir, debida a motivación inadecuada), el individuo tiende a ser apático ... Con mayor aumento de la tensión hasta el nivel - en que podría aplicarse el término de 'ansiedad', la tensión llega a ser tal que es trastornadora, en vez de facilitadora. Puede resultar en un deterioro de - la actuación, especialmente en las áreas más finas de la creatividad, la resolución de problemas y las sutiles relaciones humanas... En niveles más altos aún, experimenta desorganización de la conducta o regre-- sión a modos de respuesta más primitivos, o ambas... La alta tensión interfiere en los procesos racionales de deliberación y elección, alcanzando finalmente un estado de pánico que milita seriamente contra la ac-- ción eficaz y el ajuste a largo plazo" (Mouly, 1978- pág. 87).

Según lo anterior, la ansiedad es la manifesta-- ción más frecuente de los problemas emocionales que

llevan al adolescente a perder la capacidad de concentración y que, por tanto, incide en forma importante en su rendimiento académico. "Probablemente, ningún concepto del desarrollo tiene mayor importancia para el aprendizaje eficaz y para la vida eficaz que el desarrollo por el niño de seguridad e inclinación a la experiencia como clave para la realización de su yo. Las prácticas de crianza del niño tempranas son de especial importancia en la determinación de la clase de persona en que se convertirá" (Mouly, 1978-pág. 446) y esta conversión en adulto toma un giro precipitado en la adolescencia, por lo que en ella se manifestarán en forma más abierta y recurrente las fijaciones, regresiones y distintos mecanismos de defensa, incluyendo la ansiedad.

Por todo lo dicho anteriormente se desprende - que los conflictos naturales, ya sean pasajeros o bien estructurados dentro de la personalidad del adolescente, pueden interferir en el aprendizaje ya sea manifestándose en ansiedad, uso excesivo de algún mecanismo de defensa, mala percepción de la realidad o postura defensiva, negativista, rebelde y opositora en la búsqueda de su propia identidad.

III.- TRABAJOS REALIZADOS SOBRE EL TEMA.

La investigación bibliográfica que se realizó no resultó muy fructífera, más aún si consideramos que los títulos que se tratan de obtener no siempre llegan a México, como por ejemplo el único directamente relacionado con la presente investigación, "Emotional disturbance and school learning- A book of readings", de Clark y Lesser. De todas formas fueron pocos los trabajos que tuvieron relación con el tema de estudio y, desde luego, se efectuaron en circunstancias sociales y económicas muy diferentes a las que tenemos en nuestro medio, por lo que sus resultados no pueden generalizarse a nuestro país. Esto justifica la necesidad de hacer investigaciones sobre el tema que nos ocupa en nuestro propio medio y bajo nuestras propias circunstancias.

Se localizaron tan sólo tres trabajos recientes que tienen cierta relación con el tema. Dooley (1979) hizo una investigación con 17 familias estadounidenses mediante 8 sesiones de "counseling", distribuidas en seis grupos y una sesión final de evaluación. Utili-

zó las pruebas "Carkhuff Gross Scales" para calificar la calidad y cantidad de la comunicación padres-adolescente , así como la calidad de la comunicación extra familiar y calificó la conducta de los adolescentes mediante la "Hind's Behavior Check List". Hizo su selección de muestra basándose en la desadaptación escolar de los adolescentes. Su propósito fundamental fue determinar si la comunicación familiar mejora durante el proceso de "counseling" en grupos multifamiliares y, en forma secundaria, determinar si el adolescente de estas familias mejoraba su conducta escolar. Todos los datos se procesaron estadísticamente, con pruebas F y T y análisis de varianza. Los resultados mostraron un cambio positivo y significativo en la comunicación, particularmente de parte de los padres y, en lo que se refiere a la conducta y rendimiento del adolescente, no se encontró un cambio significativo posterior a las ocho sesiones de tratamiento. Fue una investigación bien planeada y realizada, aunque como desconocemos las pruebas utilizadas no podemos opinar sobre su validez. Sin embargo nos parece aventurado concluir que el mejorar la comunicación in

terfamiliar no trae consigo un mejor rendimiento es
colar, ya que es muy posible que con otro tratamient
o, o bien con el mismo pero durante un período más
largo, los resultados podrían haber sido distintos.

Marjoribanks y Walberg (1976) hicieron una in-
vestigación con los sujetos de más edad de una invest
igación anterior, efectuada cuatro años antes y que
incluía 3,000 sujetos de 173 escuelas inglesas; tomau
ron 396 niñas y 383 varones alumnos del cuarto año -
de "high-school". Utilizaron un cuestionario para -
conocer el nivel socio-cultural y económico de los -
padres, que ellos llamaron "variables estructurales"
y datos "socio-psicológicos", tales como aspiracio--
nes de los padres para el niño, nivel educativo de la
familia, interés y ayuda de los padres hacia el hijo.
Para medir los aspectos intelectuales usaron la prueu
ba de Alice Heim (AH4) para los aspectos de inteli--
gencia no verbal, la de Watts-Vernon para la comprensión del -
inglés y la Vernon graduada para aritmética. Los factores afecu
tivos los midieron mediante tres escalas formuladas por la --
"National Foundation for Educational Research in England", --
que señala la educación del adolescente y sus aspiracio--

nes ocupacionales, actitudes hacia la escuela y autoestima. Tratan de determinar cual es la relación entre los procesos de socialización familiar y la conducta cognitiva y afectiva de los adolescentes. Tras manejar sus datos mediante estudios correlacionales concluyen que la relación entre los índices de socialización y conducta apoyan la proposición de que la socialización en la familia está correlacionada con las conductas cognitivas y afectivas, pero que el "status" social de la familia no es significativo cuando se trata de varones. Sus conclusiones son válidas para la población en la que se hizo el estudio y tanto el planteamiento del problema como su investigación, así como el manejo de datos, fundamentan y dan validez a sus resultados.

La última investigación revisada fue la de Keller (1976), realizado con 67 alumnos de 11.5 a 15 años, alemanes, de rendimiento escolar muy alto y otros de aprovechamiento bajo. Trata de determinar cuáles son los antecedentes y las consecuencias del desarrollo de la habilidad para identificarse con un "rol". Utilizó las pruebas de "Feffer's Role-Taking Task", para me-

dir la habilidad de identificarse con un rol, la "Marburg Education Scales" para determinar la interacción de la familia según lo percibe el sujeto, ya sea como "apoyo" o como "severidad"; la calificación de inteligencia se obtuvo de una prueba alemana análoga a la batería de Thurstone. Se determinaron los niveles socio-económicos de las familias mediante un cuestionario que llenaron los padres. Los resultados se obtuvieron mediante correlaciones de datos y concluye que la severidad o apoyo que percibe el sujeto por parte de los padres están relacionados con la habilidad social cognoscitiva, sin embargo estas relaciones varían según el sexo del padre. La habilidad de identificación con un "rol" parece crucial en la interacción social. La clase social de la familia no influyó en la habilidad de identificación y se pudo predecir mejor el rendimiento de los chicos por su habilidad para identificarse con un "rol" que por su C.I. Este estudio también está perfectamente realizado y, por tanto, sus conclusiones son válidas para la población en que se realizó.

IV.- METODO.

SUJETOS.

La muestra se tomó de una escuela particular de nivel socioeconómico medio alto. De un total de 70 alumnos reprobados en el nivel de secundaria, se consideraron en principio únicamente los que tenían dos o más materias reprobadas, con el fin de descartar reprobaciones fortuitas; posteriormente se eliminaron aquellos que tuvieran menos de 13 años y más de 15 años once meses, para eliminar de la muestra preadolescentes y alumnos que pasaran de la edad de las escalas del WISC; la siguiente preselección se hizo eligiendo alumnos que alcanzaran un C.I. mínimo de 90 y un puntaje verbal mínimo de 10. Finalmente quedaron 27 alumnos que cubrían los requisitos de la muestra: 6 niñas y 21 niños, todos de edad entre 13:6 años y 15:11 años, con dos o más materias reprobadas, de nivel socioeconómico medio-alto y con un C.I. mínimo de 90 según el WISC y una puntuación normalizada en "Vocabulario" de 10 ó más puntos. Todos ellos cursaban el segundo y tercer año de secundaria y las materias "pendientes" correspondían al año anterior,

es decir, a primero y segundo de secundaria.

ESCENARIO.

Las pruebas se aplicaron en horas de clase, en un pequeño cubículo con buena luz y sin estímulos perturbadores, ya que al iniciarse el recreo o la salida de clases se interrumpía el trabajo con el fin de suprimir ruidos que pudieran distraer a los sujetos. Se suspendían las aplicaciones en época de exámenes con el objeto de eliminar tensión o ansiedad debida a las próximas evaluaciones.

INSTRUMENTOS.

Se utilizaron las siguientes pruebas:

-WECHSLER INTELLIGENCE SCALE FOR CHILDREN (WISC), en la versión estandarizada a nuestro país y publicada por la Facultad de Psicología de la U.N.A.M. (1976), para poder descartar de la muestra a todos aquellos sujetos cuya reprobación pudiera deberse a cierta deficiencia intelectual.

Se usó esta prueba porque se considera que aún en la actualidad es la mejor herramienta que tenemos dis-

ponible para evaluar tanto inteligencia general como factores específicos de la inteligencia. Además el análisis clínico de la misma permite inferir procesos psíquicos y detectar fácilmente la ansiedad.

David Wechsler formó su primera escala de inteligencia en 1939, utilizando algunos "tests" de otros autores y aportando él mismo algún material. Cuantifica los resultados de algunos factores de la inteligencia y su interrelación muestra, según él, el factor de integración del conjunto de las aptitudes medidas. La primera forma de su escala era utilizable en sujetos de 7 años y medio a 60 años de edad; posteriormente presentó su escala "II" y, en 1955, elaboró la que actualmente se conoce en forma abreviada como "WAIS".

Considerando que el ritmo de desarrollo de los niños de 5 a 15 años era mucho más rápido que el del resto de los sujetos, modificó su última escala para adecuarla a las características de desarrollo de este rango de edades y, así, surgió el "WISC".

El "WISC" es un conjunto de escalas que se agrupan en dos series: una verbal y otra de ejecución, -

mismas que se unen para dar una calificación total. En esta forma cada una de las subpruebas mide una "aptitud", o sea un factor, pero todas ellas están cuantificando un solo factor conocido como "inteligencia". Su coeficiente de confiabilidad es de 0,94 para los 13 años y medio (Manual del WISC, 1949, pág. 13).

Los "subtests" se clasifican en cuatro grupos: 1) estrictamente verbales: información, comprensión, semejanzas y vocabulario; 2) atención y concentración: - - aritmética y retención de dígitos; 3) visuales: completamiento de figuras y ordenamiento de figuras; 4) visomotores: ensamble de objetos, diseños con cubos y símbolos de dígitos.

-TEST DE APERCEPCION TEMATICA- (T.A.T.), cuya utilización se debió principalmente al hecho de que se podían elegir las láminas que se consideraran estímulos propios para provocar en muchachos adolescentes apercepciones significativas relacionadas con los conflictos que se pueden esperar en este período de desarrollo.

El "T.A.T." se dió a conocer en 1935 y fue ideado y realizado por Henry A. Murray. Desde entonces hasta la fecha se viene utilizando cada vez con mayor frecuencia, pues ha demostrado ser especialmente útil pa-

ra el estudio y la comprensión de la estructura de la personalidad.

Consta de 31 láminas, 30 de ellas pictóricas y - más o menos difusas y una es totalmente blanca. Once láminas son universales y las otras son específicas - según el sexo y edad del sujeto a examinar.

El material obtenido consiste en historias hechas por el sujeto, basadas en el estímulo que percibe en cada una de las láminas. El contenido esencial es el oculto tras la historia manifiesta y es el que se analiza, así como el aspecto formal, secuencia de inicio, desarrollo y final de la historia, expresión de sentimientos e ideas de los personajes, evaluando así la - coherencia y congruencia del pensamiento y la calidad del discurso. Para la interpretación existen cuadros de referencia de diversos autores, así como la interpretación directa de las historias de acuerdo al marco teórico de referencia del psicólogo. En el caso - de este estudio se usó la técnica de inspección te- - niendo como marco teórico la psicología dinámica. Los coeficientes de confiabilidad varían ampliamente, entre -0.30 y -0.96, según el intérprete. (Manual del - T.A.T., 1975, pág. 17). Se contaron con los datos bá

sicos personales, así como con un bosquejo de la historia personal de cada uno de los sujetos, para no caer en una interpretación "a ciegas".

Para realizar esta investigación se seleccionaron las siguientes láminas:

- 1) "El chico y el violín", de la cual se espera información sobre: sometimiento, rebelión; aspiración, expectativas; ambición, frustración; ideal del yo; fantasías; actitud frente al deber e imagen de los padres.
- 2) "La estudiante en el campo", que puede propiciar el hablar de conflictos de adaptación interfamiliares, nivel de aspiración y actitud frente a los padres.
- 3) VH) "Reclinado(a) en el diván", que puede aportar expresiones de frustración, de depresión y actitud ante estos sentimientos.
- 4) "Mujer que retiene al hombre", mediante la cual se pueden proyectar conflictos percibidos entre los padres y cómo afectan al sujeto; actitudes del sujeto en las relaciones heterosexuales.
- 5) "Mujer de edad en la puerta", que puede propiciar que se refleje la imagen que se tiene de la madre,

o actitudes paranoides.

- 8 VH) "La intervención quirúrgica", que puede mostrarnos la dirección de la agresividad, su manejo, y el miedo a la muerte.
- 13 V) "Niño sentado en el umbral", mediante la cual se pueden mostrar sentimientos de soledad, de abandono, de carencias.
- 16) "Lámina en blanco", que al presentarse como la última de la serie y ser totalmente inestructurada, puede servir para descargar en ella cualquier tipo de conflicto suscitado por las láminas anteriores o bien la actitud del sujeto ante la prueba.

PROCEDIMIENTO.

Tras haber obtenido con anterioridad el consentimiento de los maestros, se llamaba al sujeto y se le explicaba el objetivo de la investigación, asegurándole que no se tomaría en cuenta su ausencia de las clases y que los resultados de sus pruebas psicológicas permanecerían anónimos. A continuación se le preguntaba si estaba dispuesto a ayudar. Salvo en un caso, todos los alumnos aceptaron cooperar. Se iniciaba la sesión de pruebas con una breve entrevista que servía para establecer un buen "rapport" y para obtener datos personales y familiares que aseguraran la homogeneidad de la muestra en cuanto a nivel socioeconómico y un mínimo de

información sobre la historia personal para apoyar la interpretación del T.A.T.

Inmediatamente después se iniciaba la aplicación de las pruebas, calculándose el tiempo de manera tal que permitiera la interrupción entre una y otra prueba, o después de la entrevista, a la hora de los recreos o de salida de clases. Si el sujeto no estaba cansado y no tenía particular interés en las clases siguientes, se terminaba el trabajo en una sola sesión pero, generalmente, se requirieron de dos o tres sesiones por alumno.

PROCESAMIENTO DE DATOS.-

No se han podido formular hipótesis concretas, sin embargo se presentan varias interrogantes tras la revisión bibliográfica y tras el trato directo con los adolescentes, mismas que trataremos de contestar en este estudio:

- 1) ¿Cuál es el conflicto que se presenta con mayor frecuencia en los adolescentes reprobados?
- 2) ¿Cuál es la reacción más frecuente en los sujetos reprobados ante sus conflictos?

- 3) ¿Cuáles son los procesos cognoscitivos que se encuentran más disminuidos en los sujetos y cuáles son los que se ven interferidos por los conflictos emocionales?
- 4) ¿Qué grupo de sujetos presenta mayores dificultades para obtener calificaciones aprobatorias?
- 5) ¿Qué causa mayor problema en el aprovechamiento escolar, los impulsos agresivos mal canalizados, las inquietudes sexuales, o los sentimientos de rechazo y abandono?

Los resultados obtenidos en el WISC se utilizaron para determinar el C.I. de cada uno de los sujetos y detectar las fallas en los procesos cognoscitivos, según los puntajes obtenidos en los diferentes subtests. Para ésto nos basamos en los fundamentos del estudio realizado por Alan Glas e Irla Zimmerman, reportados en su obra "Clinical Interpretation of the Wechsler Intelligence Scale for Children" (1967). Se compararon los promedios de los subtests con el promedio de "Vocabulario" y también se consideró la desviación estándar de cada uno de ellos para determinar la homogeneidad del grupo en los diferentes subtests. Así mismo, se agruparon los

promedios de los resultados de los hijos de familias integradas, los de padres divorciados o separados, los de los hijos primogénitos o únicos, los de los hijos intermedios y los últimos hijos de cada pareja, para poder determinar en qué medida están incidiendo los diversos conflictos en cada uno de los grupos.

Los puntajes del T.A.T. se obtuvieron marcando la presenencia o ausencia de cada uno de los rasgos que se consideraron importantes para una interpretación global de las historias, escogiendo aquellos que parecieron funda~~men~~tales para entender la dinámica psicológica de los sujetos.

Se hizo una tabla general incluyendo todas las láminas y todos los rasgos elegidos que aparecían en las historias. Luego se interpretaron aparte aquellas actitudes, rasgos, mecanismos de defensa, etc., que fueran particulares para proyectarse en cada una de las láminas. Por tanto, en algunos casos la posibilidad de respuestas alcanzaba un total de 216, ya que se utilizaron 8 láminas en 27 sujetos. En otros casos el total máximo de respuestas que se podían esperar era de 27, puesto que los rubros eran específicos para cada lámina.

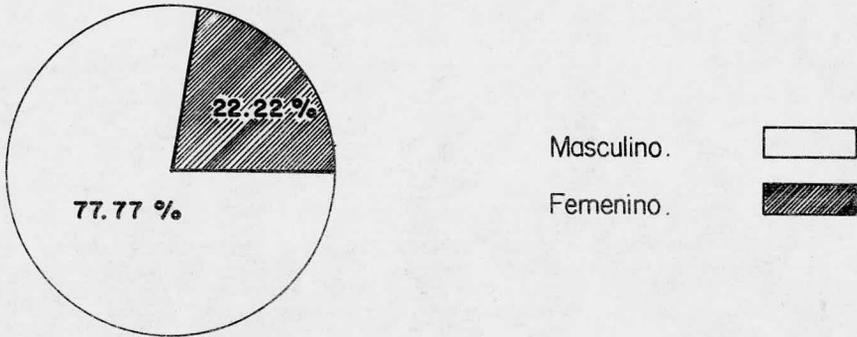
Por lo anterior se puede ver que se hizo un análisis horizontal de grupo, analizando todas las historias para cada una de las láminas, tal y como lo propone el manual del T.A.T. (pág. 83), con el propósito de reunir la información necesaria de las áreas que se determinaron como fundamentales en la dinámica del adolescente.

El procesamiento de los datos se realizó por medio de simples porcentajes y analizando la interrelación de los mismos, ya que debido a la homogeneidad de la muestra, así como al tipo de selección que se empleó y a que algunos de los datos eran valores muy pequeños, resultó imposible utilizar medios estadísticos más elaborados y que permitieran una generalización.

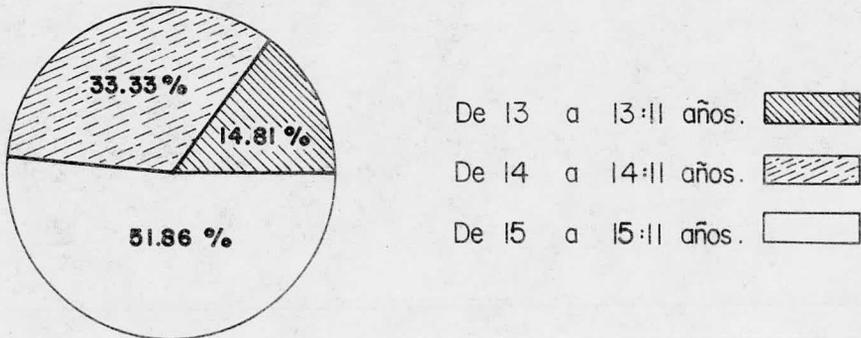
IV.- RESULTADOS

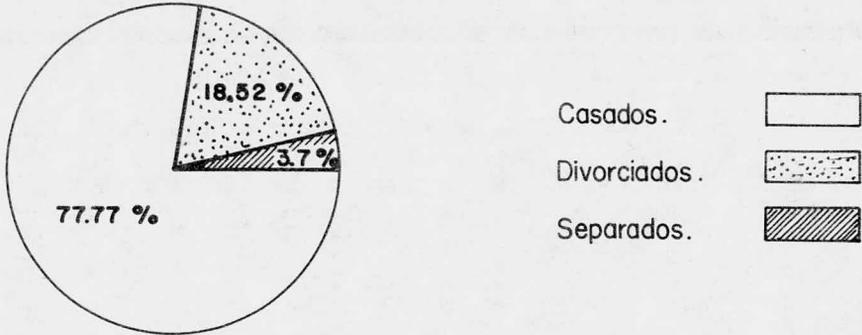
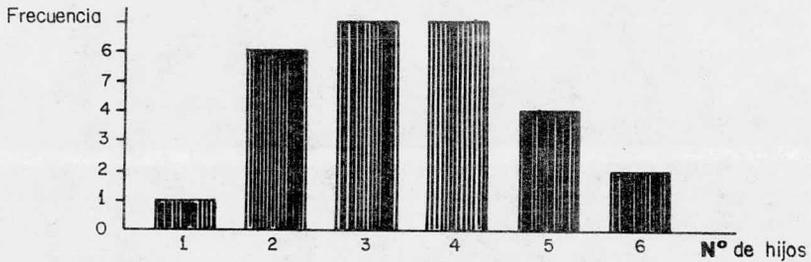
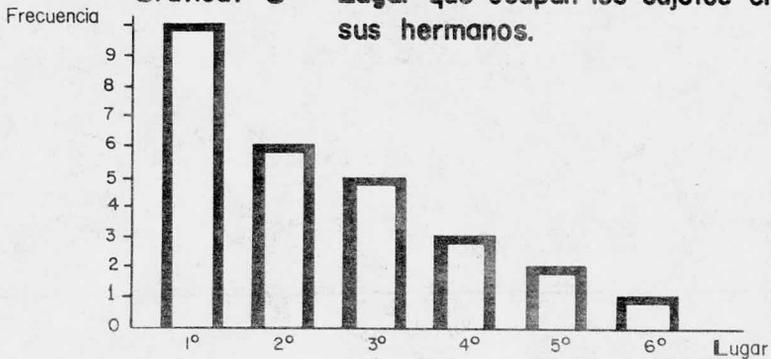
Características de la muestra.

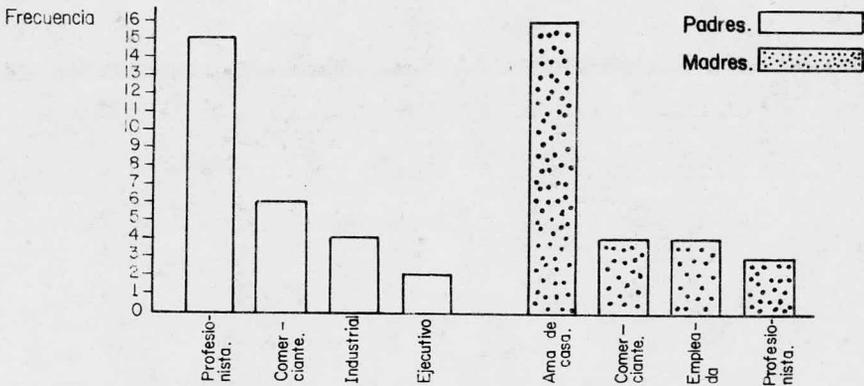
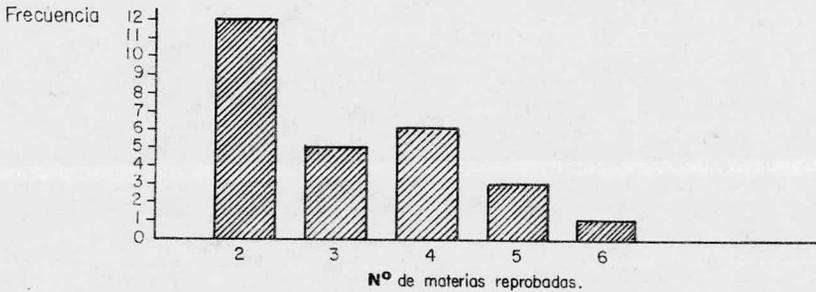
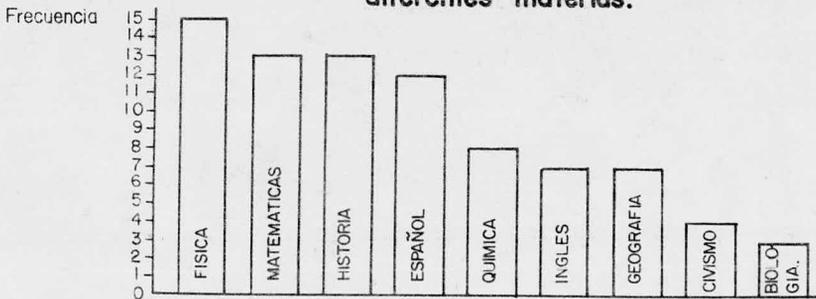
Gráfica. 1 Sexo.



Gráfica. 2 Edad.

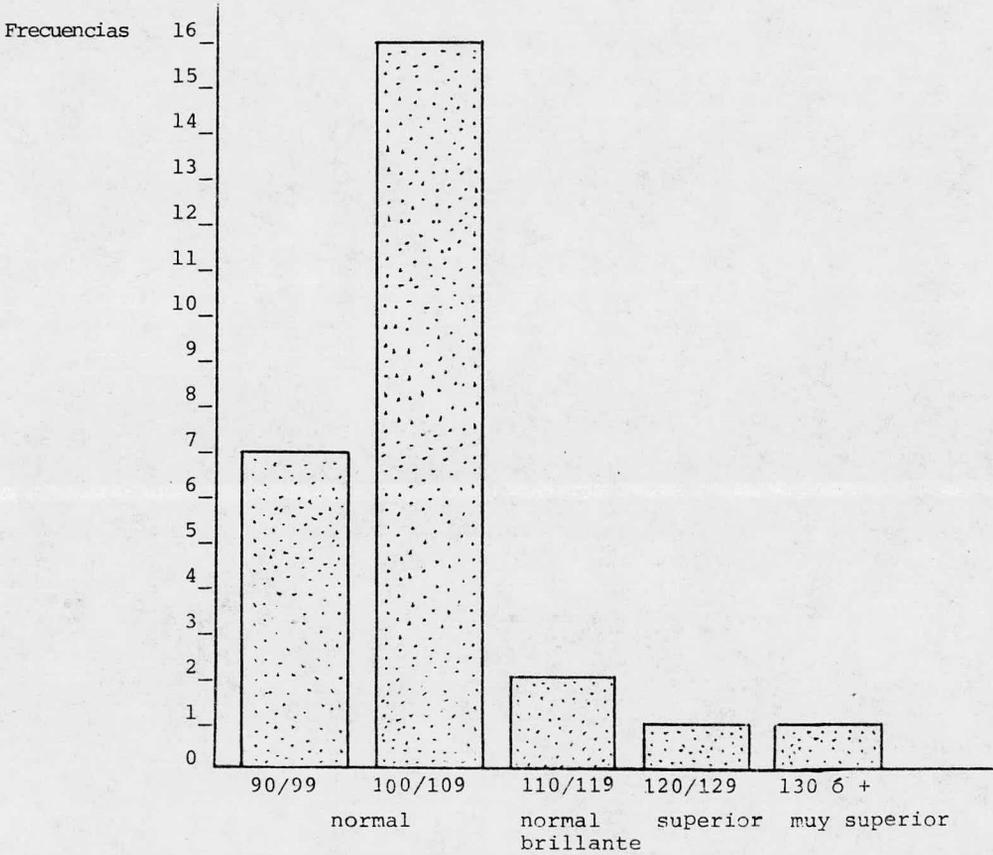


Gráfica. 3 Estado civil de los padres.**Gráfica. 4** Número de hijos en la familia.**Gráfica. 5** Lugar que ocupan los sujetos entre sus hermanos.

Gráfica. 6 Ocupación de los padres.**Gráfica. 7** Número de materias reprobadas.**Gráfica. 8** Frecuencia de reprobación en las diferentes materias.

RESULTADOS DEL WISC.

GRÁFICA 9 COCIENTE INTELECTUAL



C. I.

TABLA 1.- Desviación estándar y diferencia de medias -
con respecto a "Vocabulario" en los diferen-
tes subtests del WISC.

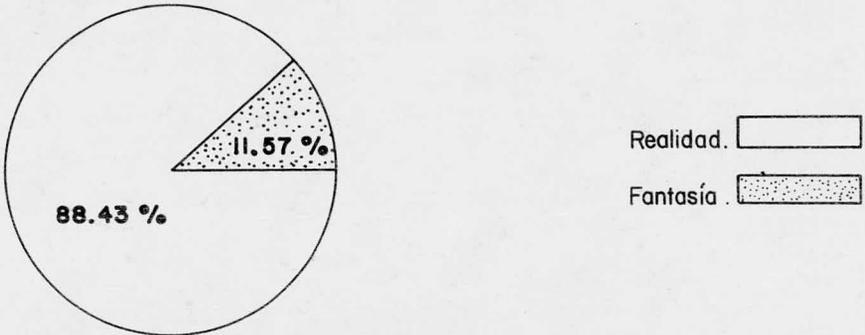
SUBTEST	- X	- X VOC.	DIF.	S
Información	10.41	12.04	-1.63	3.06
Comprensión	9.63	12.04	-2.41	2.20
Aritmética	8	12.04	-4.04	1.59
Semejanzas	11.30	12.04	-0.74	2.58
Vocabulario		12.04		1.42
Ret. de dígitos	8.33	12.04	-3.71	2.10
Fig. incompletas	11.81	12.04	-0.23	2.86
Ord. de dibujos	10.41	12.04	-1.63	2.77
Cubos	11.78	12.04	-0.26	2.85
Ensamble de obj.	10.33	12.04	-1.71	3.02
Símb. de dígitos	12.31	12.04	+0.27	2.47

TABLA II.- Promedios de reprobación y de puntuación en los diferentes subtests del WISC, según la situación familiar de los sujetos.

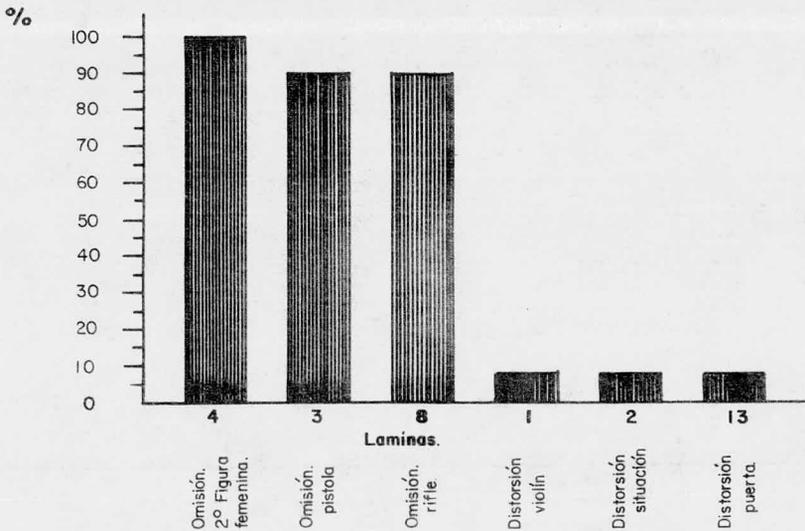
SUBTEST	INF.	COMP.	ARIT.	SEM.	VOC.	R.DIG.	F.I.	O.DIB.	CUBOS	C.OBJ.	S.DIG.	REPROBACIÓN
Grupo completo	10.41	9.63	8	11.30	12.04	8.33	11.81	10.41	11.78	10.33	12.31	3.11
Hijos de familia integrada	10.81	9.42	8.33	11.52	11.71	8.86	11.81	10.28	12.05	9.76	12.40	3.05
Hijos de divorciados.	9	10.33	6.83	10.5	13.17	6.5	11.83	10.83	10.83	12.33	12	3.33
Primogénitos	11.67	10.22	7.78	12	12.89	7.89	12.22	11.78	12.56	11.55	12.44	3.11
Hijos intermedios.	9.55	9.88	8	11.66	11.66	8.66	11.44	9	10.89	9.33	12.12	3.22
Benjamines	10.25	8.5	8.5	10.25	11.37	8.62	12.12	10.75	12.25	10	12.62	3

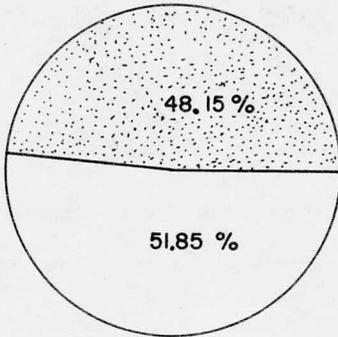
Resultados del T.A.T.

Gráfica. 10 Sentido de la realidad.

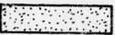


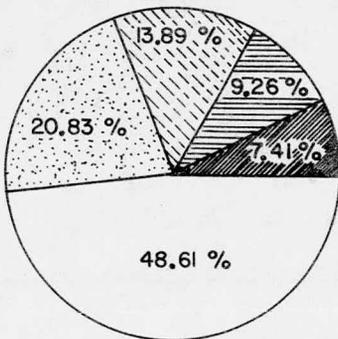
Gráfica. 11 Distorsiones y Omisiones.



Gráfica. 12**Actividad.— Pasividad.**

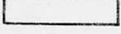
Actividad. 

Pasividad. 

Gráfica. 13**Necesidades.**

Recreativas. 

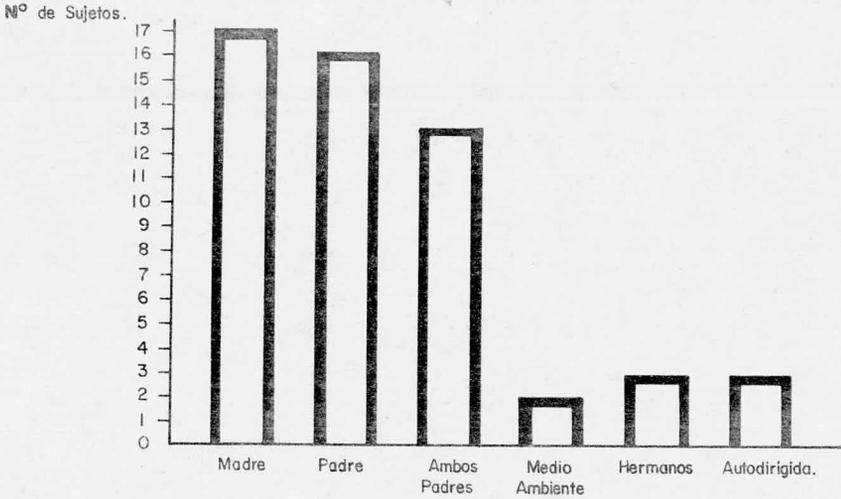
Primarias 

De afecto 

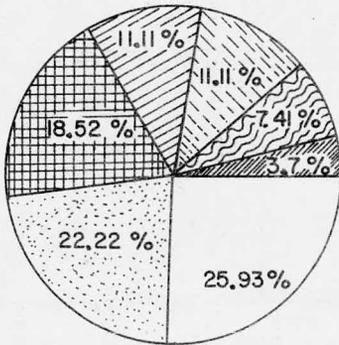
De logro 

No expresan necesidades. 

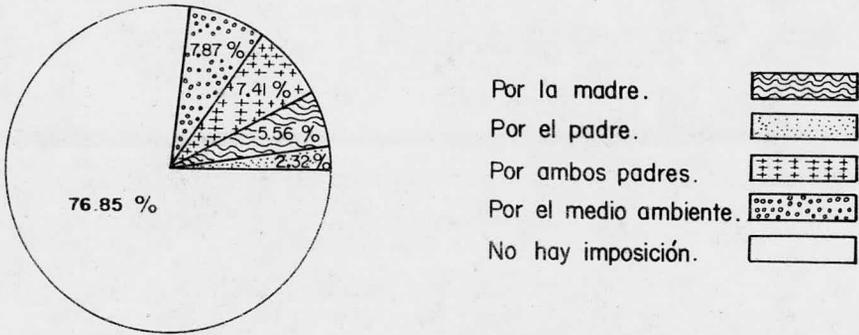
Gráfica. 14 Dirección de la agresividad.



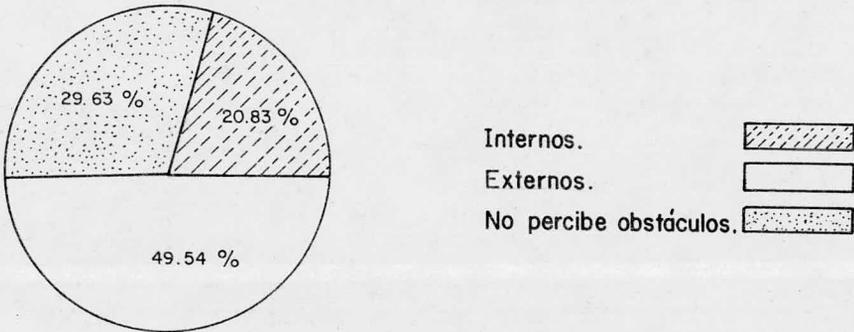
Gráfica. 15 Mecanismos de defensa con respecto a la agresividad.



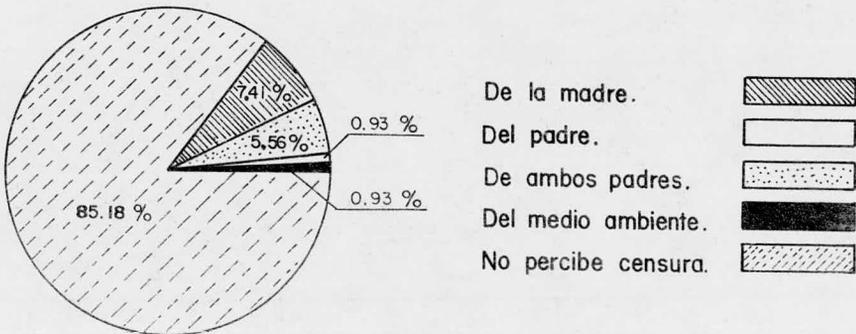
Gráfica. 16 Imposición de normas.

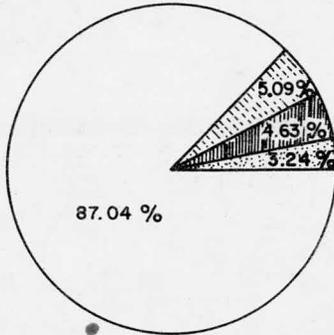


Gráfica. 17 Obstáculos.



Gráfica. 18 Censura recibida.



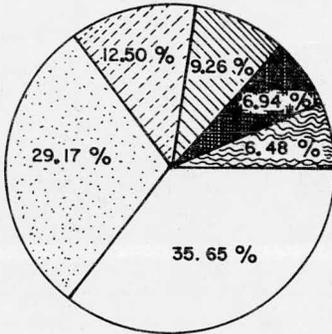
Gráfica. 19 Manifestación de censura.

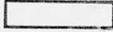
Hacia la madre. 

Hacia el padre. 

Hacia ambos padres. 

No expresa censura. 

Gráfica. 20 Actitudes.

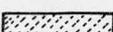
Pseudoindependencia. 

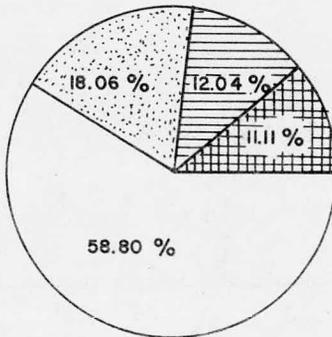
Dependencia. 

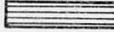
Sumisión. 

Rebeldía. 

Negatividad. 

No se manifiestan 

Gráfica. 21 Sentimientos disfóricos.

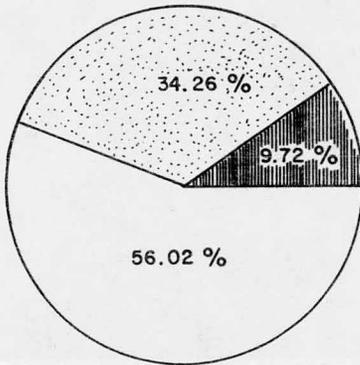
De culpa. 

Depresivos. 

De minusvalía 

No se manifiestan. 

Gráfica. 22 Metas.



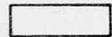
Propias.



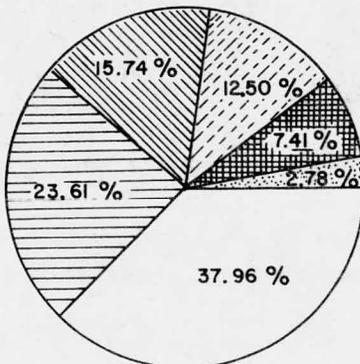
Impuestas.



Carencia de metas.



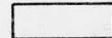
Gráfica. 23 Tipos de metas.



De logro.



De afecto.



De seguridad.



Recreativas.

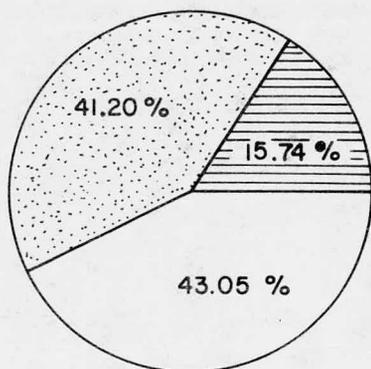


De superación.

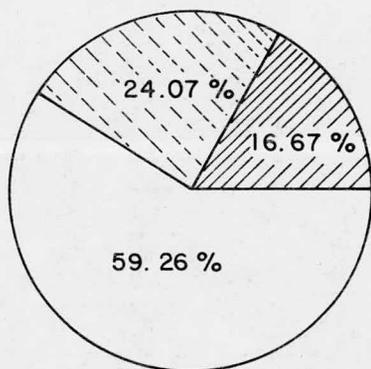
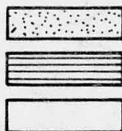


No definidas.

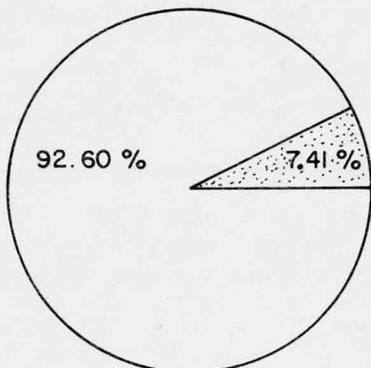
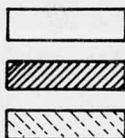


Gráfica. 24 Desenlaces.**A**

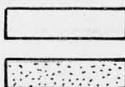
Con éxito.
Con fracaso.
Ambiguo.

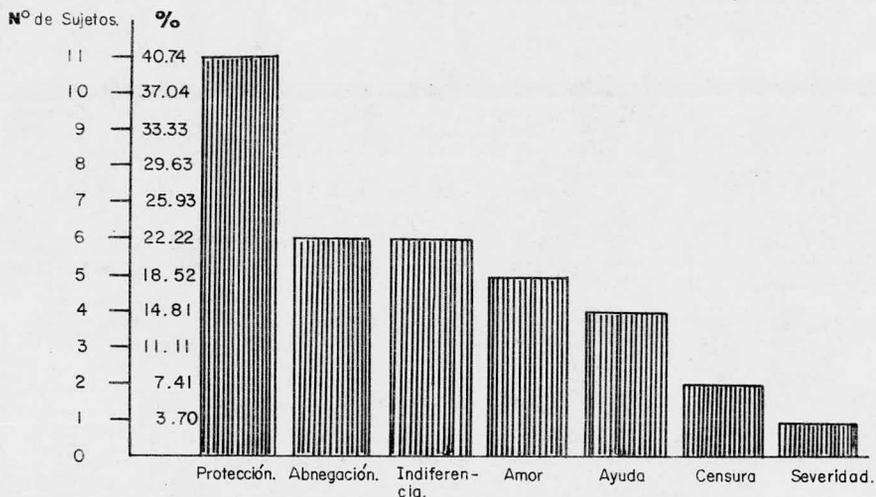
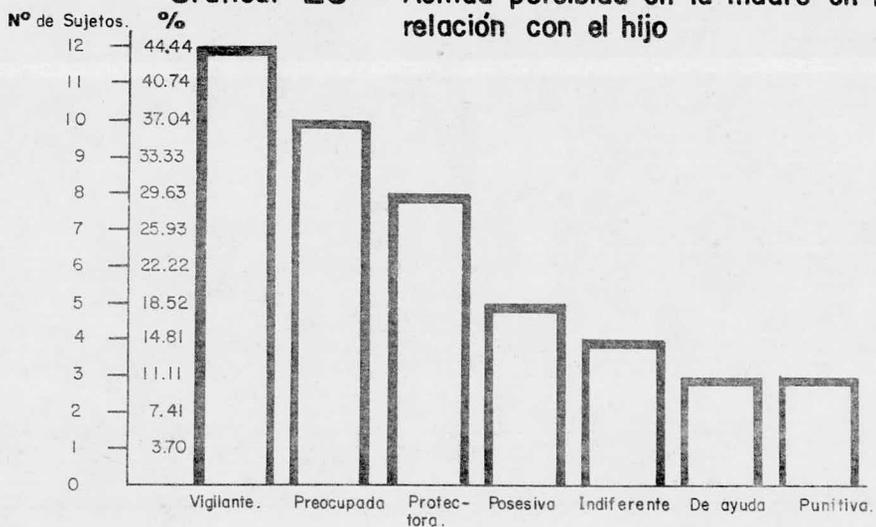
**B**

Feliz.
Desdichado.
Indiferente.

**C**

Realista.
FantasiOSO.

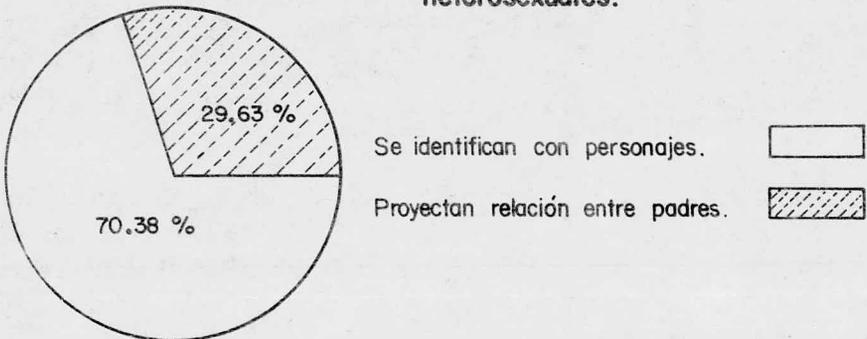


Gráfica. 25 Actitud percibida en los padres.**Gráfica. 26** Actitud percibida en la madre en la relación con el hijo

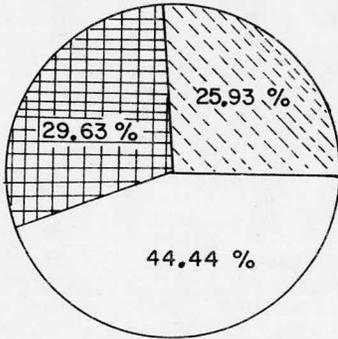
Gráfica. 27 Relación entre padres.



Gráfica. 28 Percepción de relaciones heterosexuales.



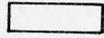
Gráfica. 29 Actitud ante el sexo opuesto.



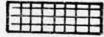
Narcisista.



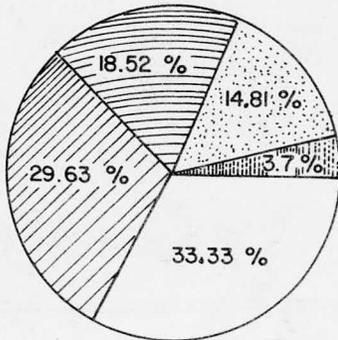
Confusa, incomprensiva.



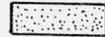
Madura.



Gráfica. 30 Expectativas de la relación heterosexual.



Poder sobre la pareja.



Seguridad.



Comprensión.



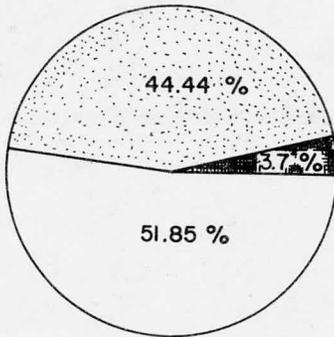
Amor.

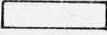


Diversión.

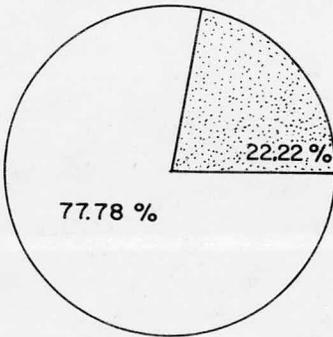


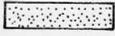
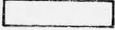
Gráfica. 31 Tipo de conflicto percibido en las relaciones heterosexuales.



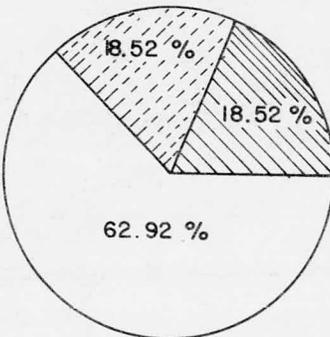
Interno. 
 Externo. 
 No percibe conflicto. 

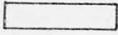
Gráfica. 32 Tipo de relación heterosexual.



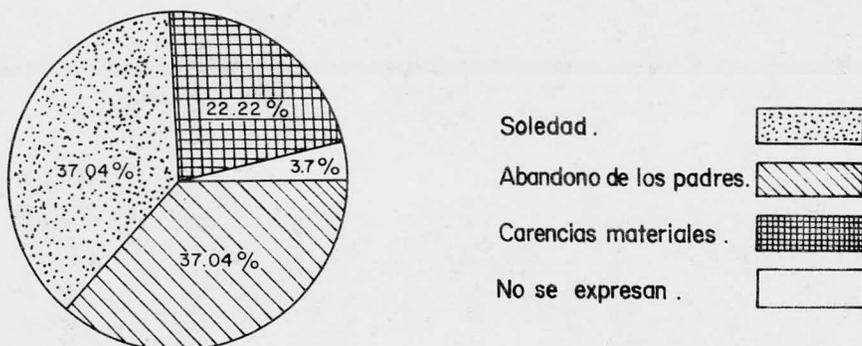
Pasajera. 
 Permanente. 

Gráfica. 33 Sexo que inicia la discusión.

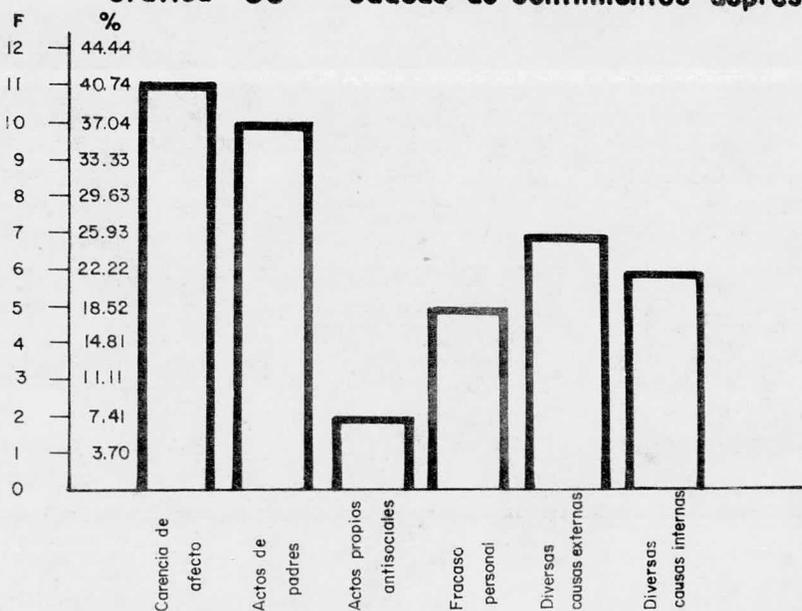


Hombre. 
 Mujer. 
 No se expresa. 

Gráfica 34 Causas de sentimientos disfóricos.



Gráfica 35 Causas de sentimientos depresivos.



VI.- DISCUSION

Las gráficas del 1 al 9 nos dan las características de la muestra: vemos que la mayor parte de los sujetos son de sexo masculino, de 13 a 15 años once meses de edad, provenientes de hogares integrados, que tienen de uno a cinco hermanos y en 10 casos, equivalentes al 37.04%, el sujeto es el primogénito. Los padres de los sujetos son, en su mayoría, profesionistas y las madres amas de casa. Tienen de 2 a 6 materias reprobadas, siendo Física, Matemáticas, Historia y Español las de mayor incidencia. La gráfica 9 indica que la muestra cuenta con un 85.18% de sujetos con un C.I. "normal", en tanto que el 14.82% restante está por encima de 109.

La Tabla I nos muestra en forma rotunda que la concentración (Aritmética) de casi todos los sujetos se encuentra seriamente disminuída, en tanto que la atención (Retención de dígitos) está muy afectada, pero no en todos los sujetos ya que la desviación estándar es de 2.10. Lo mismo se puede decir del juicio social (Comprensión), que se encuentra bastante por debajo del promedio de Vocabulario, pero ésto no implica inmadurez en todos los sujetos, puesto que la desviación estándar es de 2.20.

En algunos muchachos se ven muy disminuídas las capacidades de memoria remota y pensamiento asociativo (In--formación), lo que nos está indicando una falta de interés por superarse y, por otro lado, la capacidad de interpretación de situaciones sociales (Ordenamiento - de dibujos) se encuentra en la misma situación. A pesar de que la muestra no es muy homogénea en su capacidad intelectual, vemos ratificada la premisa (hecha válida por el cociente intelectual) de que todos los sujetos- tienen una buena capacidad intelectual, ya que tanto - la formación de conceptos y la habilidad para el pensa- miento lógico y abstracto (Semejanzas), como la capaci- dad de análisis y síntesis (Diseño con cubos) se encuen- tran casi al mismo nivel que Vocabulario. Esta Tabla hace patente que tanto los sujetos muy inmaduros como los que han alcanzado una madurez relativa se ven per- turbados en sus capacidades cognoscitivas debido a la ansiedad que experimentan.

Así, al analizar las funciones de acuerdo a los - postulados de Wechsler y corroborados por Rapaport (Fa- cultad de Psicología, R. 1976-pág.11), el buen manteni- miento del pensamiento abstracto y lógico (Semejanzas),

la capacidad de procesos abstractos de análisis y síntesis (Cubos), la habilidad para asimilar nuevo material en asociaciones contextuales (Símbolos de dígitos), así como el desarrollo adecuado de la capacidad de discriminación de características importantes y agilidad en la percepción (Completamiento de figuras) y el carácter adecuado de los procesos de pensamiento (Vocabulario), - nos están indicando que el grupo, como tal, no presenta patología seria puesto que algunas de las funciones que no se mantienen se encuentran a buen nivel y algunas de las que sí se mantienen puntúan incluso arriba del nivel medio. Con ésto se confirma que la capacidad intelectual del grupo es superior al promedio y que los descensos de algunas de las funciones deben ser atribuibles a posibles problemas emocionales.

Como ya se hizo notar, la muestra presenta una disminución significativa en Información, pese a que estos sujetos asisten a una escuela particular, de grupos no muy numerosos, donde la política de la escuela es interesarse por cada uno de los alumnos; este grupo no ha aprovechado lo que la escuela le brinda, ni tampoco lo que sus hogares les ofrecen, pues provienen de familias

con un nivel cultural superior al término medio de nuestra Sociedad y muchos de los padres, así como algunas de las madres, son profesionistas (Gráfica 6) y, en todo caso, la escolaridad mínima de los progenitores es de nivel de secundaria. Sorprende, por tanto, el poco interés de estos alumnos en acrecentar sus conocimientos. Dado que estos muchachos obtienen puntajes superiores a la media en Vocabulario, su falta de información no es imputable ni a deficiencias intelectuales ni a pobreza cultural de su medio, sino a una falta de interés o de motivación.

Se dijo anteriormente que el grupo registra una disminución importante en juicio social (Comprensión), lo cual indica cierta ineficiencia en la solución de los problemas que presenta la vida cotidiana; parecen ser poco responsables, más dependientes de lo que se espera para su edad y carentes de cierta información de los aspectos sociales generales, por lo cual no pueden dar las soluciones más pertinentes en dichas situaciones. Todo esto apunta a que la relativa sobreprotección de la cual gozan dentro de sus familias no los enfrenta en forma independiente a los problemas de la realidad.

Esto mismo, pero en menor grado, se observa también en la interpretación de situaciones sociales y en el planeamiento de secuencias y eventos sociales (Ordenamiento de dibujos) en donde aciertan en las series fáciles, pero se precipitan a dar soluciones y no meditan lo suficiente o no observan los detalles finos de las tarjetas para interrelacionarlas en una forma coherente, lógica y secuencial.

Esta falla se hace evidente también en Ensamble de objetos, test en el que logran la síntesis de las figuras sencillas, pero no hacen uso de sus capacidades analítico-sintéticas para comprender el todo a partir de las partes.

En general, el grupo muestra mayor eficiencia en tareas rutinarias, mecánicas, que no requieren de procesos analítico-sintéticos, ni de razonamiento, ni de conocimientos previamente adquiridos. Obtienen muy buenos rendimientos en tareas de coordinación visomotora, sobre todo si son imitativas y dependen de la velocidad psicomotora, (Símbolos en dígitos). Esto nos lleva a pensar que, como grupo, son poco reflexivos, no planean ni programan su conducta con todo el detenimiento necesario, -

sino que se precipitan a la acción. Esto descarta la presencia de estados depresivos.

Las materias reprobadas con mayor frecuencia por los sujetos de la muestra son: Física con un 55.55%, Matemáticas e Historia con un 48.15% cada una y Español con un 44.44% (Gráfica 8).

Como hemos visto, nuestros sujetos tienen un gran déficit en concentración y atención (Aritmética y Retención de dígitos), más serias disminuciones en los procesos de integrar un todo a partir de sus elementos, lo cual explica las altas reprobaciones en Física y Matemáticas.

La falta de motivación e interés en el aprendizaje puede interferir en la adquisición de conocimientos de las materias que requieren memorización (Información), como sería el caso de Literatura e Historia, materias que presentan también un alto índice de reprobación. Aunque en el caso de Historia podría interferir también su falta de madurez social, su egocentrismo, el enfoque de "aquí y ahora" y la disminución que presentan en sintetizar eventos y causas en "todos" inteligibles (Ordenamiento de dibujos).

La Tabla II nos señala que los hijos de parejas divorciadas son los que muestran mayor disminución en memoria remota y capacidad de pensamiento asociativo (Información). Son también los que presentan mayor déficit en atención y concentración (Retención de dígitos y Aritmética), lo que nos indica que su angustia es de mayor intensidad que la que muestran los sujetos de los otros grupos. Sin embargo, son los que puntúan más alto en riqueza de ideas y calidad de lenguaje (Vocabulario), juicio social (Comprensión) y habilidad para reunir en un todo coherente distintos eventos de la vida diaria - (Ensamble de objetos), lo que puede estar indicando la madurez que han alcanzado en esos aspectos debido a las experiencias dolorosas por las que han pasado. Su índice de reprobación es el más alto.

Los hijos primogénitos, por su parte, destacan sobre todos en la mayor asimilación de conocimientos brindados por el medio ambiente (Información), así como en la interpretación de situaciones sociales y planeamiento (Ordenamiento de dibujos). También se encuentran en primer lugar en formación de conceptos (Semejanzas), observación (Figuras incompletas) y análisis y síntesis -

(Diseño con cubos). Sus puntuaciones en concentración (Aritmética) y atención (Retención de dígitos) muestran que ocupan el penúltimo lugar, es decir, que la intensidad de su angustia es menor que la de los hijos de divorciados pero superior a la de los otros grupos. Los resultados obtenidos por los primogénitos parecen derivar de la mayor atención que han tenido por parte de los padres cuando eran pequeños y su angustia puede ser el resultado de las expectativas que éstos han puesto en ellos. Su índice de reprobación coincide con la media del grupo total y corresponde al tercer lugar en orden decreciente.

Los hijos intermedios muestran mayor capacidad de atención que el resto de los grupos, aunque casi al mismo nivel que el grupo de los benjamines. Ambos grupos, por consiguiente, se muestran menos angustiados que los otros dos. Los hijos intermedios puntúan por debajo del resto en sus capacidades de anticipaciones e interpretaciones de situaciones sociales (Ordenamiento de dibujos) y no destacan en ninguno de los aspectos cognoscitivos estudiados por la prueba. Estos resultados pueden deberse a su mayor dependencia de los hermanos mayo

res para enfrentarse a las situaciones sociales, mismas - que éstos últimos suelen resolver por él, así como a la - falta de atención especial por parte de los padres, lo - que no ha propiciado en ellos una motivación especial pa - ra su desarrollo intelectual. Su índice de reprobación - rebasa la media del grupo, encontrándose en segundo lugar en orden decreciente.

El grupo de los hijos más pequeños de las parejas - destaca por tener mayor capacidad de concentración (Arit - mética) que los demás y mayor déficit en juicio social - (Comprensión) y formación de conceptos (Semejanzas). Su a - tención (Retención de Dígitos) se encuentra mejor preser - vada y alcanza casi la puntuación de los hijos intermedios. Estos resultados pueden deberse a que los benjamines tie - nen sobre sí menos expectativas de rendimiento y, por lo general, se les permite ser más dependientes; además, ha - bitualmente asumen sus responsabilidades más tardíamente y se corrigen menos sus expresiones verbales.

A pesar de que la Gráfica 11 nos muestra que en un - 100% los sujetos omitieron la segunda figura femenina de la lámina cuatro, y la gran mayoría omitió también el re - vólver y el fusil de las láminas 3 y 8 respectivamente, -

vemos que el grupo tiene un buen sentido de la realidad (Gráfica 10); en general no se pierde en fantasías, lo que queda corroborado en la Gráfica 24-C al mostrar que las historias tienen desenlaces de tipo realista. Las omisiones que se produjeron parecen indicarnos que el manejo que hacen estos jóvenes de las situaciones que les pueden resultar angustiantes es mediante el mecanismo de defensa de negación. Por tanto, la infidelidad y la agresión son cuestiones que, en mayor o menor medida, pueden causarles ansiedad y, por tanto, evitan enfren--tarse a ellas.

El grupo está formado casi en partes iguales por muchachos pasivos y activos, siendo levemente superior esta última clasificación (Gráfica 12). Sus necesida--des primarias y recreativas se encuentran satisfechas; sin embargo, la mayoría tiene necesidades de afecto y sólo un 20% de la muestra tiene necesidades de logro (Gráfica 13) por cuya satisfacción están dispuestos a luchar, según se desprende de las historias narradas. Parece ser que son los primogénitos los que tienen mayores necesidades de logro, pues como ya se dijo anteriormente al discutir los resultados del WISC, los padres -

depositan en ellos mayores expectativas y ellos se sienten más obligados a demostrar eficiencia y superación. Los hermanos menores no expresan metas de realización en igual grado. Esto último parece corroborar lo encontrado en la tesis presentada en la Facultad de Psicología de la U.N.A.M., 1980, por Rosa María Esquivel y Ana B. León.

Estos resultados son la lógica consecuencia del tipo de muchachos elegidos para la muestra, pues todos ellos pertenecen a un nivel socio-económico por encima de la media del país y, por tanto, las carencias primarias les son desconocidas y las recreativas se ven ampliamente satisfechas por el medio ambiente que les rodea y que se encuentra lleno de oportunidades de diversión. Sin embargo, y a pesar de que las relaciones madre e hijo son en su mayoría satisfactorias y de que la percepción que tienen los estudiados de sus padres es bastante buena (Gráficas 25 y 26), vemos que las necesidades de afecto ocupan, con mucho, un lugar preponderante dentro de las insatisfacciones de estos adolescentes. También la Gráfica 35 nos muestra que el sentimiento de carencia de afecto, junto a los actos realizados por los padres, son las causas más frecuentes de los pocos sentimientos depresivos detectados y que, como

causa fundamental de sentimientos disfóricos (Gráfica 34), encontramos sentimientos de soledad y de abandono por parte de los padres. Por otro lado, las metas que buscan estos chicos son de afecto, de seguridad y, en menor medida, de logro (Gráfica 23). Si tomamos en cuenta que en la Lámina 4 (Gráfica 28) el 70.38% de los sujetos se identifica directamente con el rol de su mismo sexo, y tan sólo el 29.63% ve en ella un reflejo de las relaciones de los padres, podremos suponer que el sentimiento de soledad - que están manifestando se debe, sobre todo, a su búsqueda de identidad y de pareja heterosexual, en tanto que el grupo minoritario puede resentir esta soledad como efecto de algún tipo de fijación a etapas primarias de desarrollo.

En muchos relatos la agresividad está dirigida fundamentalmente hacia los padres, ya sea uno u otro, o hacia ambos (Gráfica 14), lo que vendría a corroborar los hallazgos de Elkind (1968), que "interpretó el conflicto de los padres y los adolescentes como una etapa en el proceso de la autodiferenciación" (Grinder 1976-pág. 405), que origina en los chicos agresividad hacia los padres. Sin embargo, no podría hablarse propiamente de tensiones entre li-

bertad y autoridad, o control y autonomía, puesto que estos chicos viven con figuras poco autoritarias y que ejercen poco control sobre ellos, por lo que los muchachos no asumen la responsabilidad que les corresponde ni tienen el suficiente "insight" para percatarse de que son agentes de su propio destino y que sus fracasos son la consecuencia de su falta de disposición y esfuerzo. Una cuarta parte de la muestra logra manejar su agresividad mediante sublimación, en tanto que casi la mitad de la misma se ve obligada a negarla o a desplazarla para tratar de evadir la angustia que les origina (Gráfica 15). Es probable que esta agresividad indique un intento de autoafirmación, una búsqueda de su propia identidad.

No parecen haber introyectado normas estrictas que dirijan su conducta, pues un 76.85% se guía por sus propios "valores", en tanto que sólo la cuarta parte restante percibe que las normas provienen del medio externo, ya sea de uno o de ambos padres, o bien del medio ambiente (Gráfica 16) Estos "valores" propios no son las exigencias convencionales establecidas por la sociedad, como podrían ser la superación personal o el respeto a los derechos de los demás, sino que más bien persiguen satisfacciones inmediatas, di--

versiones, es decir, que son inmaduros para su edad, posi
blemente debido a la actitud permisiva y suave de los pa-
dres.

Tan sólo un 20.83% de los sujetos encuentra obstácu-
los internos para alcanzar sus metas (Gráfica 17), lo que
podría hablarnos de falta de autocrítica; el 29.63% encuentra
obstáculos externos que, generalmente, logra vencer y
casi el 50% no percibe obstáculo alguno para lograr sus -
metas, lo que nos señala su actitud frente a la vida, donde
de todo parece presentárseles ya resuelto pues no se les
ha exigido un esfuerzo personal.

Así mismo, hay una marcada falta de censura por par-
te de las personas a su alrededor (Gráfica 18), ya que el
85.18% se siente libre de ella. Tan sólo el 14.83% se -
siente censurado, cuando tratándose de muchachos reprobados
cabría esperar mayor censura de parte de los padres.
Correspondiendo a esta situación, los sujetos no son capaces
de censurar el medio que les rodea y tan sólo el - -
12.96% manifiesta críticas dirigidas hacia uno o ambos pares
(Gráfica 19). Esta situación corrobora los resulta-
dos del WISC en el sentido de que estos muchachos no se -
ven enfrentados a los problemas de la realidad, ni siquiera

ra perciben una debida crítica a sus reprobaciones académicas.

Sus actitudes son, en gran parte, pseudoindependientes (Gráfica 20). Persiguen sus propósitos sin controles internos adecuados, es decir, que buscan las satisfacciones inmediatas sin tener la capacidad de demora para lograr metas de mayor alcance. Volvemos, por tanto, a encontrarnos con inmadurez y falta de motivación como consecuencia de una crianza que no los ha enfrentado a las consecuencias de sus propios actos ni ha estructurado un Superyó adecuado.

Más de la mitad de la muestra no expresa sentimientos disfóricos, sólo los perciben el 41.21%, siendo aproximadamente equivalentes los sentimientos de culpa, depresivos o de minusvalía, aunque éstos últimos son algo más frecuentes (Gráfica 21). Aquí vemos que su falta de aprovechamiento, sus reprobaciones, no los están afectando mayormente, indicándonos con ésto su falta de motivación en los estudios y de madurez en lo que respecta a su proyección en la vida. Lo anterior nos está indicando que no poseen, en su mayor parte, un Yo ideal que los motive adecuadamente para perseguir logros académicos, situación -

muy comprensible teniendo en cuenta que han carecido de controles externos adecuados y que, por tanto, no han podido estructurar un Superyó inhibitor de impulsos, - pues no se ha fomentado en ellos la autocritica ni el "insight". Son muchachos egocentristas que buscan su propia satisfacción, caprichosos, consentidos, que ni siquiera perciben en los padres una autoridad a la que pudieran someterse o a la cual pudieran rebelarse. Carecen de la relación interpersonal con los padres a través de la cual pudieran haber desarrollado la posibilidad de reciprocidad. Los padres sobregratificantes no les han exigido nada y han hecho hijos inmaduros, exigentes, receptivos e incapaces de señalarse y alcanzar metas a largo plazo.

Lo anterior se ve confirmado cuando nos encontramos (Gráfica 22) que el 56.02% carece de metas definidas, el 34.26% las tiene libremente elegidas y sólo al 9.72% les han sido impuestas. La Gráfica 23 revela que la mayor parte de las metas corresponden a la satisfacción de necesidades de afecto, con un 37.96%, y las de seguridad arrojan un 23.61%, lo que nos está indicando que un 61.57% de los jóvenes se encuentra muy inseguro.

Unicamente un 28.24% aspira a superarse o a alcanzar metas de logro. Una vez más vemos que estos chicos se encuentran poco motivados en su propio desarrollo intelectual, ya que sus sentimientos de carencia de afecto, y por tanto de seguridad emocional, son los que parecen estar motivando su conducta.

La Gráfica 24 vuelve a reiterar que los sujetos de la muestra, como grupo, no distorsionan la realidad (C), son optimistas (B), y esperan obtener éxito con poco esfuerzo. Vuelve a presentársenos el sentimiento de satisfacción a sus necesidades y solución a sus problemas - sin que a ellos les cueste esfuerzo constante, conducta sostenida, para obtener lo que desean. Esto nos habla de poca capacidad de demora y escasa tolerancia a la frustración y, por tanto, de inmadurez.

Como ya se dijo, perciben a ambos padres protectores, abnegados y amorosos, aunque cabe subrayar que en un 22.22% de las situaciones los sujetos percibieron indiferencia por parte de sus padres (Gráfica 25). Cabría preguntarse si este sentimiento de indiferencia percibido por los chicos se manifiesta, precisamente, por la falta de censura por parte de los padres ante su reprobación o por el "laissez-faire" que perciben en ellos.

Los rasgos más sobresalientes en la relación madre-hijo (Gráfica 26) son la vigilancia, la preocupación y la protección que les brinda la madre. Sólo hay un 14.81% que percibe a la madre indiferente y un 18.52% la percibe posesiva.

La comparación de estas dos últimas gráficas pone en evidencia que la relación con la madre es más estrecha, ya que cuando se la considera como parte de la pareja detentora de la autoridad sobresale la protección que perciben de ambos padres, en tanto que cuando se la considera a ella sola destacan la vigilancia que presta a los actos de los hijos, así como la preocupación que manifiesta por los errores o fracasos de los hijos. Podría inferirse, por tanto, que la figura paterna se encuentra más distante que la materna en la mayor parte de estos chicos. Esto se corroboraría con los resultados de la Gráfica 18, en los cuales vemos que es la madre la que ejerce algo más de censura y, sin embargo, ellos censuran casi por igual al padre y a la madre (Gráfica 19). También la Gráfica 16 muestra que la imposición de normas la ejerce con mayor frecuencia la madre que el padre.

Tan sólo un 11.11% percibe la relación entre los pa

dres como mala (Gráfica 27), en tanto que un 44.44% considera que es buena y otro tanto no se manifiesta en este - aspecto. Dado que la mayor preocupación de la adolescen--cia es el propio adolescente, podríamos considerar que es te último 44.44% no tiene mayor interés en la relación de los padres porque ésta no perturba sus inquietudes perso-nales.

La Gráfica 28 vendría a reforzar lo anterior, ya que los sujetos tienden a identificarse con los personajes de la Lámina 4, más que a proyectar en ella la relación pa--rental percibida. Este 70.38% que se identifica con su - rol sexual está interesado en la búsqueda de su propia pa-reja, en buscar la satisfacción afectiva que se deja sen-tir en los resultados discutidos anteriormente.

A pesar de ello, vemos (Gráfica 29) que el 44.44% - tiene poca comprensión y una percepción confusa del sexo opuesto, el 25.93% se conduce en forma narcisista en las - relaciones heterosexuales y tan sólo el 29.63% parece asumir una actitud de relativa madurez, de reciprocidad.

Las expectativas de la relación heterosexual (Gráfi-ca 30) corresponden a las necesidades expresadas anterior-mente, ya que el 29.63% busca seguridad emocional, el - -

18.52% comprensión y sólo el 33.33% busca una relación plena heterosexual. Un 18.51% busca en su pareja poder sobre ella o diversión con ella.

En el caso de las relaciones heterosexuales sólo el 3.70% no percibe conflictos, (Gráfica 31) la mayor parte, sin embargo, parece presentir que este tipo de problemas tendrán que solucionarlo por sí mismos, que no esperan la mediación de los padres para resolverlos. El 44.44% percibe dificultades de tipo interno y el 51.85% prefiere proyectarlas y achacar al medio externo los conflictos que puedan surgir. Vemos que, como es de esperar, no se encuentran todavía maduros para relaciones heterosexuales plenas.

La mayor parte, un 77.78%, busca en estas relaciones una compañía permanente, ya que lo que realmente está buscando es la seguridad afectiva y la satisfacción a sus necesidades de ternura (Gráfica 32). A pesar de que la muestra es en su gran mayoría de varones, el 62.92% coincide en percibir al hombre como el iniciador de las discusiones y de los problemas de la pareja. Un 18.52% achaca a la mujer los problemas que surgen y otro 18.52% no define cuál de los sexos es el

responsable de las riñas (Gráfica 33). Estos resultados parecen provenir directamente del tipo de cultura en el que vivimos, en el cual el hombre suele ser más impositivo, más activo y arbitrario en sus relaciones heterosexuales, en tanto que la mujer se muestra, generalmente, más sumisa o conformista.

La Gráfica 35 arroja como causas más frecuentes de sentimientos depresivos la carencia de afecto, los actos de los padres y diversos agentes externos o internos. Sólo el 18.52% considera los fracasos personales como causantes de depresión. Dado lo discutido con referencia a los resultados obtenidos en la Lámina 4, cabe suponer que los sentimientos de soledad se deben, precisamente, a la etapa de desarrollo por la que atraviesan, en la cual, para poder investirse de una propia identidad rompen lazos afectivos con los padres y están a la búsqueda de la pareja heterosexual que llene sus carencias.

VII. CONCLUSIONES.

Tras el análisis de los resultados de las pruebas aplicadas a los sujetos de la muestra, estamos ya en posibilidad de contestar las interrogantes que nos formulamos al iniciar la investigación.

Todos los sujetos estudiados tienen capacidades intelectuales promedio o superiores al promedio, que los capacitarían para obtener rendimientos escolares, si no sobresalientes, satisfactorios. Sin embargo la prueba de Wechsler reporta disminución de ciertas funciones intelectuales.

Los procesos cognoscitivos que se encuentran más afectados son, principalmente, la concentración y la atención. Su rendimiento escolar se ve muy afectado por la falta de interés que presentan en su preparación académica, ya que carecen de motivación pues no tienen un Yo ideal que los impulse a fijarse metas de logro. Dada la sobreprotección que han tenido, se muestran ineficientes en la solución de los problemas cotidianos y dependientes para resolverlos. Se muestran irreflexivos y con poca capacidad de demora para la satisfacción

de sus necesidades del momento.

El hecho de que sean las materias de Física, Matemáticas, Historia y Español las que cuentan con mayor número de reprobaciones parece probable que se deba al déficit que presentan los sujetos en concentración y atención y a las serias disminuciones que padecen en los procesos de integrar un todo a partir de sus elementos, procesos indispensables en el estudio de la Física y de las Matemáticas. La falta de motivación e interés en el aprendizaje parece estar interfiriendo en las materias de Historia y Literatura, ya que para ellas se requiere memorización. En el caso de las reprobaciones en Historia podrían estar afectando el rendimiento su falta de madurez social, su egocentrismo y la disminución que presentan en sintetizar eventos y causas en "todos" inteligibles.

El grupo que presenta mayores dificultades para obtener calificaciones aprobatorias es el correspondiente a los hijos de parejas divorciadas, los cuales muestran mayor disminución de la memoria remota y de la capacidad de pensamiento asociativo, así como de la atención y la concentración; todo ello es debido a que

presentan mayor ansiedad que el resto de los grupos. Sin embargo, parecen haber alcanzado un mayor grado de madurez, ya que obtuvieron puntajes más altos en riqueza de ideas y calidad de lenguaje, así como en juicio social y habilidad para la comprensión de las situaciones que se presentan en el diario vivir.

El problema que interfiere más en el rendimiento de los sujetos estudiados es el causado por los sentimientos de abandono, soledad y falta de afecto, ocasionado por los conflictos propios de su edad suscitados por la búsqueda de identidad, que los hace "desvincularse hasta el máximo de sus padres por no ser una 'copia' de ellos" (Papalia y Wendkos, 1979; Grinder, 1978), y por el anhelo de encontrar su pareja heterosexual.

El estado de ánimo encontrado con más frecuencia fue la ansiedad, misma que se produce por una falta de madurez. Su aparato psíquico se encuentra en desequilibrio pues su Ego es demandante y las exigencias de la realidad los frustran al no poder alcanzar la satisfacción; su Yo débil se ve imposibilitado para conciliar sus demandas con la realidad; su Superyó mal estructurado los incapacita para la autocrítica, la introspección

y la formación de un Yo ideal. Parecería que han conservado sólo la conciencia materna, pues "Si (un individuo) retuviera únicamente la conciencia materna, podría perder - su criterio y obstaculizar su propio desarrollo..." (Fromm, 1959-pág 56). Se diría que estos chicos se encuentran fiados a una temprana relación con la madre que puede llegar a convertirlos en hombres dependientes, receptivos y carentes de disciplina, independencia y habilidad para regir sus vidas por sí mismos (Fromm, 1959).

Evidentemente las conclusiones a las que se han llegado se refieren a la totalidad de los jóvenes estudiados como grupo, y no a casos particulares. Además, cabe subrayar que las mismas características de la muestra, homogeneidad en C.I., en nivel socioeconómico y cultural y en edad, impiden una generalización a la población del país.

De todas formas, vemos como nuestra muestra concuerda con muchos de los conceptos obtenidos por investigación o en forma teórica: en nuestra muestra el número de varones reprobados fue de más del 75%, lo que reafirma la aseveración de Blos (1970-pág. 44) "...se sabe que las chicas son, a esta edad, mejores alumnas que los muchachos y que tienen mayor capacidad de introspección que éstos", -

pues ya vimos que una de las fallas importantes de estos muchachos reprobados es, precisamente, su falta de introspección y, por ende, de autocrítica. Parece ser que la ansiedad, al impedir una buena concentración y atención, es la causa directa por la que los chicos reprobaban. También se observa que los conflictos infantiles no resueltos vuelven a aflorar en la adolescencia, ya que vimos fijaciones y regresiones, así como algunas distorsiones perceptuales que se reflejaron en "modos personales y peculiares de expresar los resultados del aprendizaje" (Hilgard y Bower, 1977-pág. 326). El caso de estos chicos refleja en forma muy clara los "residuos...de 'demasiado' y 'demasiado poco' con respecto a la experiencia o a los ajustes pasados y presentes" de los que nos habla Blos (1970-pág. 42). Así mismo, parecen confirmarse los postulados de Fromm en cuanto a la necesidad de la conciencia paterna para ser disciplinados y tener un Yo ideal que motive la independencia y el deseo de ser productivo.

Vemos que estos muchachos no presentan una psicopatología definida, sino una inmadurez arrastrada de etapas anteriores y que se manifiesta en "faltas de motiva-

ción, incapacidad para asumir responsabilidades..." (Mouly, 1978-pág. 395), así como en un desequilibrio temporal de sus instancias psíquicas que les impide aprender formas más maduras de conducta.

Su dependencia se ve frustrada ante las exigencias escolares, pues debido a que han sido sobreprotegidos dentro del hogar y no se les ha exigido buen rendimiento, ni enfrentarse por sí mismos a las consecuencias de sus fallas o errores, no han podido desarrollar un claro concepto de sí mismos, de sus capacidades y potencialidades, por lo que su proyección al futuro es confusa o inexistente. Esperan recibir de los demás y no están dispuestos a dar, ni en sus rendimientos ni en sus relaciones interpersonales, por tanto no se están autoafirmando, no obtienen un reconocimiento externo que refuerce su autoestima y no se vinculan adecuadamente con los demás, por lo cual tienen sentimientos de soledad y abandono.

VIII.- SUGERENCIAS

Dada la importancia que reviste el problema de la reprobación escolar en el nivel de secundaria, enfatizado ya en la primera parte de este trabajo, consideramos de gran importancia el investigar los conflictos emocionales que están interfiriendo en el buen rendimiento escolar de estudiantes de capacidades intelectuales normales de otros niveles socioeconómicos y culturales de nuestro país, ya que desgraciadamente la presente investigación abarca tan sólo a un grupo muy limitado de la población. Además, para futuras investigaciones, habría que señalar la conveniencia de tomar muestras más grandes con el fin de obtener valores más altos en algunos de los rasgos estudiados para que los resultados pudieran manejarse mediante ins-trumentos estadísticos que permitieran su generalización. Cabe subrayar también que al aplicar láminas del T.A.T. sería conveniente que se incluyera la 7VH con el fin de obtener en forma directa, y no mediante inferencias, la actitud de los chicos en su relación con el padre.

Estamos conscientes de que este trabajo no es más que un grano de arena en la comprensión del problema que

presentamos, pero confiamos en que con investigaciones más amplias, que abarquen otros sectores escolares, podrán implementarse en forma generalizada medidas que ayuden a bajar el índice de reprobación nacional a nivel de secundaria, cuando ésta se deba a problemas de tipo emocional que estén interfiriendo en los procesos cognoscitivos y de aprendizaje.

En lo que se refiere a la escuela donde se realizó el estudio, se ve claramente la necesidad de impartir un curso de orientación dedicado a los padres sobre el manejo adecuado de los problemas del desarrollo del adolescente, aunque evidentemente las fallas arrastradas de etapas anteriores nos están indicando que esta orientación a los padres es imprescindible darla a nivel de primarias con el fin de evitarlas, ya que en plena adolescencia no se podrán subsanar las deficiencias del desarrollo infantil a nivel de pláticas. También sería conveniente planear dinámicas de grupo con los muchachos reprobados para tratar de aumentar su motivación haciéndoles ser conscientes que ellos son los únicos constructores de su propio futuro.

IX.- BIBLIOGRAFIA

- BAGOT J.P. (et al.), "Una edad crucial: los 12-14 años", Ed. Nova Terra, Col. Navidad, Barcelona: 1966.
- BLOS Peter, "Los comienzos de la adolescencia", Amorrortu Editores, Buenos Aires: 1975.
- DOLLY Betty y ROCHESTER V., "Family Communication During the Process of Multi-family Group Counseling and its Effects on the School Performance of the Adolescent Family Members", Dissertation Abstracts International, - 1976, Sep., Vol. 37 (3-A), 400-1401. R
- ESQUIVEL Rosa M. y LEON Ana B., "La actitud materna y su relación con la percepción filial". Tesis de licenciatura en psicología, Facultad de Psicología, U.N.A.M., 1980. T
- FACULTAD DE PSICOLOGIA, U.N.A.M., "Prácticas de evaluación de la personalidad", México: 1976.
- FREUD Anna (et al.), "El desarrollo del adolescente", Ed. Paidós, Biblioteca del Educador Contemporáneo No. 150, 2a. ed., Buenos Aires: 1977.
- FREUD Anna, "Normalidad y patología en la niñez", Ed. Paidós, Biblioteca de Psicología Profunda No. 40, Buenos Aires: 1977.

- FROMM Erich, "El arte de amar", Ed. Paidós. Biblioteca del Hombre Contemporáneo No. 10, Buenos Aires: 1959.
- GESELL Arnold (et al.), "El niño de 13 y 14 años", Ed. Paidós, Biblioteca del Educador Contemporáneo No. 60, Buenos Aires: 1978.
- GESELL Arnold (et al.), "El niño de 15 y 16 años", Ed. Paidós, Biblioteca del Educador Contemporáneo No. 61, Buenos Aires: 1976.
- GLASSER Alan J. y ZIMMERMAN Irla Lee, "Clinical Interpretation of the Wechsler Intelligence Scale for Children", Grune and Stratton, Nueva York: 1967.
- GRINDER Robert E., "Adolescencia", Ed. Limusa, México: 1978.
- HILGARD Ernest R. y BOWER Gordon H., "Teorías del aprendizaje", Ed. Trillas, Biblioteca Técnica de Psicología, México: 1977.
- KELLER Monika, "Development of Role Taking Ability: Social Antecedents and Consequences for School Success", Human Development, 1976, Vol. 19 (2) 120-132. R
- LAPLANCHE J. y PONTALIS J.B., "Diccionario de Psicoanálisis", Ed. Labor, 1a. reimpresión, Barcelona: 1977.
- MARJORIBANKS K. y WALBERG H.J., "Family Socialization and Adolescent Behavior: A Canonical Analysis", Alberta Journal of Educational Research, 1976, Dec., Vol. 22 (4) 334-344. R

- MOULY George J., "Psicología para la enseñanza", Nueva Editorial Interamericana, México: 1978.
- MURRAY Henry, "Test de apercepción temática (Manual)", Ed. Paidós, Biblioteca de Psicometría, Vol. 5, 5a. ed., Buenos Aires: 1975.
- PAPALIA Diane E. y WENDKOS Old Sally, "Sicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia", Libros McGraw Hill de México, México: 1979.
- RAU Ferguson Lucy, "Desarrollo de la personalidad", Ed. El Manual Moderno, México: 1979.
- S. E. P., "Estadística básica del Sistema Educativo Nacional (1976-1977. Fin de cursos)", México.
- SIEGEL Sidney, "Estadística no paramétrica aplicada a las ciencias de la conducta", Ed. Trillas, Biblioteca Técnica de Psicología, México: 1974.
- SOIFER Raquel, "Psiquiatría infantil operativa", Tomo I, - Ediciones Kargieman, Buenos Aires: 1974.
- SPURGEON English O. y FINCH Stuart M., "Emotional Problems of Growing Up", Science Research Associates Inc., Chicago: 1972.
- STEWART David W. y MORRIS Linda, "Intelligence and Academic Achievement in a Clinical Adolescent Population", Psychology

in Schools, Oct., 1977, 14, 4, 513-7.

-YOUNG Robert K. y VELDMAN Donald J., "Introducción a la -
estadística aplicada a las ciencias de la conducta", Ed.
Trillas, Biblioteca Técnica de Psicología, México: 1972.

TESIS EN UN DIA

Tesis por computadora

consultenos sin compromiso
presupuestos gratis

Odontología 57 Local 2 A
Tel 548 33 44