

2ej. 98

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA



INADAPTACION ESCOLAR Y PROBLEMAS EMOCIONALES: UNA PROPUESTA AL PLAN DE ESTUDIOS DEL AREA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA DE LA FACULTAD DE PSICOLOGIA DE LA UNAM

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE;
LICENCIADO EN PSICOLOGIA

P R E S E N T A :
FERNANDO MATA ROSAS

DIRECTOR DE TESIS:
LIC. LAURA GARCIA Y CABALLERO

MEXICO, D. F.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

1988



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 está 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.

C O N T E N I D O

INTRODUCCION	1
Capítulo 1 LA INADAPTACION ESCOLAR DEL NIÑO	5
1.1 El ingreso del niño a la escuela.	6
1.2 Problemas de adaptación escolar.	8
1.3 Definición del niño inadaptado escolar.	10
1.4 Causas de la inadaptación escolar.	14
1.5 Problemas emocionales ¿Causa o Efecto?.	24
1.6 Características de personalidad y conducta del niño inadaptado escolar.	30
1.7 Problemas conductuales y emocionales "normales".	31
1.8 Métodos de tratamiento.	39
Capítulo 2 FUNCIONES DEL PSICOLOGO EDUCATIVO Y SU PAPEL EN LA INADAPTACION ESCOLAR	65
2.1 Funciones del psicólogo.	67
2.2 Definiciones de Psicología Educativa y funciones del psicólogo educativo.	70
Capítulo 3 LA PSICOLOGIA PREVENTIVA EN LA FORMACION TEORICO-PRACTICA DEL PSICOLOGO EDUCATIVO	
3.1 La Psicología Preventiva.	90
3.2 Los niveles de prevención.	92
3.3 Concepto de Salud-Enfermedad.	98

3.4 Hacia un enfoque preventivo en la Inadaptación Escolar. 102

3.5 Formación teórica-práctica del psicólogo educativo. 109

Capítulo 4 EL PLAN DE ESTUDIOS DEL AREA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA Y SU RELACION CON EL TEMA DE LA INADAPTACION ESCOLAR INFANTIL 118

4.1 El plan de estudios del área de Psicología Educativa y el tema de la Inadaptación escolar. 121

4.2 El Tronco Básico 131

4.3 Area de Psicología Educativa 148

4.4 Características especiales de los planes de estudio. 163

- Tronco Básico
- Area de Psicología Educativa

4.5 Relación entre las funciones atribuibles al psicólogo educativo y el currículum del área de Psicología Educativa 171

CONCLUSIONES 179

LIMITACIONES Y SUGERENCIAS 183

BIBLIOGRAFIA 185

ANEXO 194

INTRODUCCION

Uno de los problemas más comunes a los que se enfrentan los profesores de educación básica, es a la Inadaptación Escolar del niño, la cual puede manifestarse como dificultades específicas de aprendizaje, bajo rendimiento escolar, problemas de conducta (conductas "socialmente inaceptables"), dificultades de socialización, hiper o hipoactividad, deserción, ausentismo, entre otras.

Estos niños, que tradicionalmente se conocen como "niños problema" se encuentran en todas las escuelas y en casi todos los niveles y grupos escolares. Sus problemas varían en tipo, grado, duración, causa e incluso en los efectos que tiene sobre el niño mismo y sobre las personas que lo rodean.

Los niños con problemas de adaptación escolar frecuentemente se enfrentan al rechazo de maestros y compañeros, a castigos severos y en ocasiones humillantes, se les califica con adjetivos y notes denigrantes (niño malo, "burro", holgazán, estúpido) que no hacen sino incrementar su inseguridad, disminuir su autoconfianza y por lo tanto incrementar su Inadaptación.

En el mejor de los casos, estos niños son colocados en clase de "regularización" por prescripción del maestro, en otros son llevados a escuelas especiales, pero gran parte de ellos termina reprobando el grado escolar o son expulsados de la escuela.

En la mayoría de los casos, el problema original, provocado por factores específicos, se confunde con los problemas que el niño desarrolla como consecuencia de la presión familiar, escolar

y social, tornándose entonces en un problema que se manifiesta a través de conductas en diversas áreas del desarrollo y el cual no responde a las acciones exclusivamente educativas, requiere además, de acciones que incidan en otras esferas, principalmente en la emocional.

El psicólogo y en especial el psicólogo educativo, por ser el profesional que habitualmente trabaja en ambientes escolares, es el encargado de coordinar las acciones encaminadas al auxilio de los niños que muestran algún tipo de inadaptación escolar. Esta responsabilidad precisa de una preparación que le permita comprender el problema desde diversos puntos de vista, abarcando el desarrollo de manera integral, indagando en todos los factores que pueden estar en juego e involucrando a familiares del niño, profesores, compañeros y al mismo niño en la búsqueda de la solución más viable.

Específicamente y dado el frecuente involucramiento del factor emocional-afectivo en la Inadaptación Escolar, es imprescindible que el psicólogo educativo maneje técnicas y métodos terapéuticos dirigidos a ayudar al niño a superar estos problemas y a afrontar positivamente la vida.

Pero la labor del psicólogo educativo ante la Inadaptación Escolar no termina ahí, de hecho, antes que trabajar con los niños con problemas es necesario que haga llegar sus servicios a la mayoría de la población escolar; esto es, antes que tratar, debe prevenir problemas y promover la adecuada adaptación escolar en beneficio del niño y de la comunidad escolar. Esta actitud preventiva antes que curativa haría más útil e importante la

labor del psicólogo, además de los beneficios económicos en dinero y tiempo que esta labor representaría.

Estas razones conducen a cuestionar por un lado, la labor que realiza el psicólogo educativo en las escuelas y por el otro la preparación que recibe en la Universidad para el trabajo con los niños inadaptados escolares.

En este trabajo de tesis se analiza el problema de la Inadaptación Escolar del niño y el papel que juega el psicólogo educativo.

En el capítulo 1 se realiza una revisión de las causas, efectos, repercusiones, características y tratamiento de la Inadaptación Escolar.

El capítulo 2 está dedicado a la revisión y análisis de las funciones que la literatura especializada atribuye al psicólogo educativo en relación a la Inadaptación Escolar.

El tercer capítulo ofrece la perspectiva de la Psicología Preventiva como una alternativa para el trabajo del psicólogo educativo en ambientes escolares, haciendo énfasis en la prevención de los problemas de Inadaptación.

En el capítulo cuatro se lleva a cabo un análisis del Plan de Estudios del Tronco Básico y del área de Psicología Educativa tomando en consideración principalmente a las materias que tienen relación con el estudio del niño. Este análisis persigue conocer algunas de las características de la formación del estudiante de Psicología Educativa para el trabajo con niños inadaptados a la escuela.

Por último y como anexo de esta tesis, se propone un programa de estudio para una materia o un curso que aborde el tema y cubra, en parte, algunas de las carencias detectadas en el plan de estudios del Área.

CAPITULO 1

LA INADAPTACION ESCOLAR DEL NIÑO

1.1 EL INGRESO DEL NIÑO A LA ESCUELA

En nuestra sociedad, cuando el niño cumple los seis años de edad, se considera apto para ingresar a la escuela primaria. Se espera que su nivel de desarrollo esté en las condiciones idóneas para emprender una serie de aprendizajes de un modo sistemático y para desarrollar una serie de habilidades sociales. Este acontecimiento reviste una gran importancia en el desarrollo del niño dado que se le va a dotar de un segundo ambiente totalmente nuevo para él, inclusive si ha asistido anteriormente a un jardín de infantes. Por primera vez el niño sale del ambiente familiar donde a menudo era el centro de atención o en todo caso, un personaje importante. El niño inicia, de esta manera, una etapa de transición entre el hogar y la escuela. Tocaven R. (1971) refiriéndose al ingreso del niño a la escuela escribe:

Por primera vez en su vida va a conocer y sentir un ambiente afectivamente neutral, donde habrá de conquistar por sí mismo su propio lugar, va a tener que adaptarse a normas inevitables, para él desconocidas y ante las cuales fracasan las manifestaciones de conquista y afecto tan poderosas en el hogar, desde entonces, será uno de tantos y no el objeto elegido de una tierna solicitud: va a conocer la democrática igualdad ante la autoridad y todo esto aunado al imperioso y necesario abandono de un mundo donde predominaba el interés lúdico y la libertad de acción (p. 18).

El niño, que era parte de una pequeña sociedad (la familia), pasa a formar parte de una sociedad compleja (la escuela) de la que sólo es un miembro más. Y aunque el niño ya haya tenido algunas experiencias escolares -en caso de haber asistido al jardín de niños- ahora se separa de su familia durante un lapso mayor, la naturaleza de los programas es mucho más exigente, se enfrenta a pautas y normas, nuevas relaciones sociales, compartir -y a veces competir- con nuevos compañeros, asumir responsabilidades y dar cuenta de ellas frente a los padres, además de aceptar la autoridad de la maestra que ya no asume el papel de madre substituta que jugaba la educadora.

Bodin P. (1947) señala que en contraposición al ambiente natural de la familia, el niño se enfrenta ahora a un ambiente artificial lleno de peligros a los que debe hacer frente.

Fernández et. al. (1981) consideran el ingreso del niño a la escuela como una etapa de desarrollo y la describen como "... la extensión del interés central y la desviación emocional del hogar al mundo exterior" (p. 44).

Bakwin H. y Morris R. (1974) señalan tres condiciones que un niño debe poseer para ingresar a la escuela:

a) Cantidad de conocimientos adquiridos antes de ingresar a la escuela. Los niños que han sido estimulados por sus padres leyéndoles y explicándoles están en mejores condiciones para enfrentar la escuela que los niños que carecen de estos estímulos.

b) Estabilidad emocional y confianza en sí mismo. Los niños que muestran un buen equilibrio entre la libertad de autoexpresión y las restricciones normales generalmente tienen una buena adaptación a la escuela.

c) Sociabilidad. Los niños que hacen amigos, que se relacionan fácilmente y que son expresivos sacan más provecho de las primeras experiencias escolares.

Estos autores señalan que cualquier alteración o inmadurez en alguno de estos aspectos tendrá la consiguiente repercusión en la integración del niño a la escuela y por lo tanto en su aprovechamiento.

1.2 PROBLEMAS DE ADAPTACION ESCOLAR

Tradicionalmente se considera que la adaptación social es, en la mayoría de los casos, función de la adaptación escolar, pero ¿Qué pasa con aquellos niños que presentan dificultades para adaptarse a la escuela?.

Bima y Schiavoni (1980) aseguran que la inadaptación y el fracaso escolar pueden conducir a una inadaptación y fracaso en la vida posterior del niño. Estos autores citan a Mucchelli (s.a.) quien describe lo que él llama "Complejo de Fracaso" que tiene su origen en los problemas del niño al ingresar a la escuela. Este Complejo se esquematiza en la figura 1.1

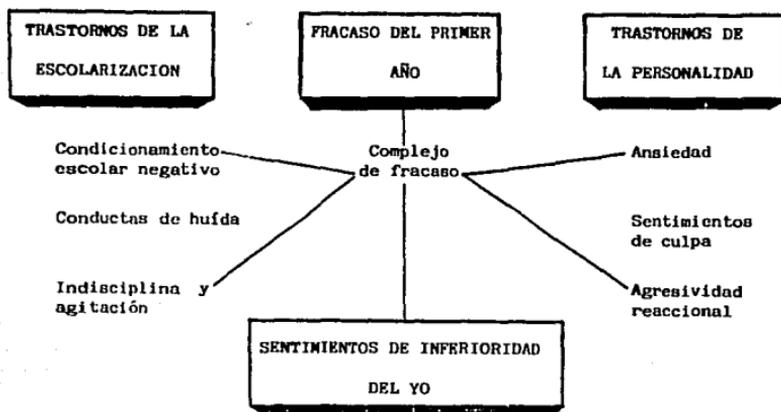


Fig. 1.1 Complejo de fracaso al ingresar a la escuela primaria (Mucchelli, s. a.).

El niño al ingresar a la escuela puede reaccionar de dos formas; adaptándose o no a ella. La mayoría de los niños sólo tienen problemas al ingresar al primer grado, y poco tiempo después son capaces de concentrarse y entender los conceptos que se les enseñan, además de aprender a comportarse de acuerdo con las pautas establecidas por los maestros.

Méndez A. (1984) considera que, pedagógicamente, la conducta se considera "normal" cuando el niño utiliza sus capacidades físicas, intelectuales y emocionales para cumplir satisfactoriamente con las tareas propias de su nivel.

Los profesores esperan que un alumno "normal" forme ciertos hábitos de trabajo, atención y disciplina.

Bodín P. (1947) señala que cualesquiera que sean sus

defectos, la escuela funciona como una pequeña comunidad en la que el niño realiza el más importante y difícil de los aprendizajes: El respeto de la vida ajena.

En concordancia con la importancia de una buena adaptación escolar como un buen pronóstico de adaptación social, Kinsbourne y Caplan (1983) esquematizan lo que ellos llaman el círculo vicioso del fracaso escolar (ver figura 1.2). Estos autores observan dos razones del fracaso escolar del niño: Razones primarias relacionadas con el desarrollo del niño (inmadurez temporal de los procesos mentales) y Razones secundarias de origen emocional.

1.3 DEFINICION DE NIÑO INADAPTADO ESCOLAR

Definir qué es la Inadaptación Escolar no es tarea fácil, dado que el concepto es muy amplio y se presta a diversas interpretaciones.

El término inadaptado puede usarse como una injuria contra una persona o por el contrario, como un encomio cuando se trata de un personaje rebelde en su época, pero trascendental en el progreso y la cultura (se dice que, por ejemplo, Galileo, Leonardo D'Vinci, Edison, Einstein, eran inadaptados).

Inadaptado se utiliza para referirse al paciente psiquiátrico y en ocasiones se usa como sinónimo de malviviente y delincuente, cargando así al término de un juicio moral evidente.

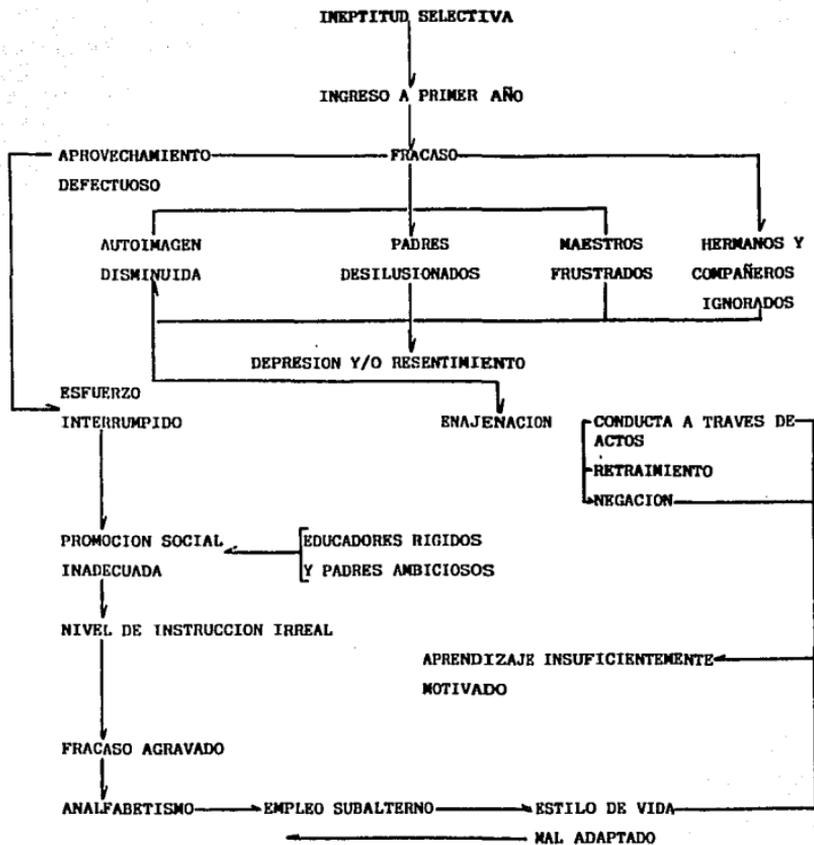


Figura 1.2 Círculo vicioso del fracaso escolar
(Kinsbourne y Capla, 1983 p. 15)

De manera general, la Inadaptación es aquella situación en la que algo o alguien, que entra en relación con otros elementos, no responde a las expectativas o condiciones que esos otros elementos esperan o requieren de él.

La definición de Inadaptación ofrecida por Warren (1948) en un diccionario de Psicología dice: "Incapacidad de un individuo para adaptar su conducta a las condiciones del medio, o el hecho de esta ineptitud".

Axline V. (1975) define a la Inadaptación como "la carencia (por parte del individuo) de la suficiente confianza en sí mismo como para poder dirigir su curso de acción abiertamente, parece estar satisfecho de crecer en su autorrealización en forma vicaria en vez de directamente y casi no hace nada para canalizar este impulso en una dirección más productiva y constructiva" (p.22).

Por su parte, Reca T. (1979) considera que la Inadaptación se produce cuando la conducta de un individuo "...se aparta de modo señalado y persistente de las formas que dan posibilidad de vida personal y convivencia social armoniosa y constructiva y adoptan formas reñidas con éstas o directamente adversas"(p. 1).

Desde un punto de vista escolar, esta separación del niño se manifiesta en respuestas inadecuadas a las expectativas académicas, conductuales y de relaciones sociales que se esperan de él en la institución. Zavalloni R. (1983), explica que la Inadaptación Escolar se presenta cuando el niño muestra una verdadera incapacidad o gran dificultad para adaptarse al ambiente escolar y responder satisfactoriamente a las exigencias

académicas que ponen en juego sus dotes intelectuales, lo cual indica una descompensación entre las capacidades reales del niño y las exigencias demasiado apremiantes de la escuela, pero puede darse también el caso contrario en el que el niño con una capacidad intelectual sobresaliente no se adapta a los métodos de enseñanza, ritmo de trabajo y disciplina. En ambos casos, asegura el autor, se les somete a reproches y desconsideraciones que agravan el fracaso escolar y aumentan las consecuencias psicoemotivas.

La definición de Reca y las consecuencias escolares señaladas por Zavalloni se ajustan a los intereses de esta tesis ya que se abarca una amplia gama de reacciones desde las que implican un daño a la salud y a la organización de la vida del propio sujeto, hasta las que constituyen un ataque a las normas sociales.

Asimismo, Reca (op. cit.) clasifica los diferentes tipos de Inadaptación del niño de la siguiente manera:

- a) Trastornos y variaciones en el rendimiento escolar
- b) Trastornos en la esfera de la conducta y las relaciones sociales
- c) Trastornos en el estado de la salud, física y psíquica y en el funcionamiento del organismo.

Las dos primeras clasificaciones que hace Reca son de suma importancia debido a la íntima relación que parecen tener y a la frecuencia con que se presentan en el ambiente escolar, que dicho

sea de paso "es el conjunto de todo aquello con lo que el niño se relaciona en la escuela" (Parent P. y Gunnet C. 1978).

En su definición, Roca intenta juzgar la conducta desde una triple perspectiva: Psíquica, Biológica y Social, lo que coincide con los factores que motivan una Inadaptación Escolar, los cuales se explicitan en el siguiente punto.

1.4 CAUSAS DE LA INADAPTACION ESCOLAR

Existen diversos motivos por los que un niño presenta dificultades de adaptación al medio escolar, en ocasiones se entrelazan diferentes factores y resulta difícil determinar cuál de ellos es el principal responsable de la desadaptación escolar del niño.

En este siglo ha cambiado la opinión de los especialistas respecto a los factores que intervienen en la inadaptación del niño. A principios de siglo Phillippe y Boncour (1901, cit. en Vassièrre, 1919) consideraban al "anormal escolar" -como ellos lo llamaban- como un problema de "perversión de voluntad" e indisciplinados mórbidos; o el mismo Vassièrre (op. cit.) que clasificaba a los "anormales escolares" en atrasados e inestables.

Los atrasados eran los "anormales de inteligencia" que al presentar una "enfermedad involuntaria" ofrecían una resistencia natural al educador aunque se les consideraba relativamente pacíficos.

El grupo de los inestables lo componían los "anormales de

voluntad". Según el autor, el inestable demostraba malignidad frente a sus compañeros e indisciplina frente a sus maestros. Orgullo, vanidad y amor propio eran características que se les atribuyen. "Su porvenir -escribe Vassière- es sombrío, inquietante desde el punto de vista moral y social... si no se vigila con cuidado, el inestable escogerá compañías dudosas, añadiendo así a sus impulsos malos, la influencia del ejemplo. En cambio, si se le guía bien, puede enmendarse".

Lejos de esta concepción de malicia voluntaria de los niños con problemas de adaptación escolar y de causas atribuibles únicamente al sujeto mismo, ahora se considera que la Inadaptación Escolar del niño se pueden deber a la relación de varios factores internos y externos a él. No obstante, muchos padres y maestros aún clasifican al niño con adjetivos que denotan una voluntaria rebeldía contra la escuela sin que medie otro factor que la haraganería. Refiriéndose a este problema, Guillen C. (en Bodin p. 1947) escribe:

"Mi hijo es un haragán", dice el padre, y lo mismo repite el maestro del alumno, sin que uno ni otro tengan en cuenta que ese niño no puede ni requiere trabajar por razones intrínsecas y extrínsecas a él, que nada tiene que ver con su voluntad, pues no se trata de un "niño malo", sino de un niño irregular o enfermo física, psíquicamente, o ambas cosas (p.VIII).

Causas intrínsecas-causas extrínsecas; Factores internos-factores externos; Causas orgánicas y psíquicas-causas ambientales; son algunos de los títulos que diversos autores

(Bodin P. 1947; Reca T. 1979; Bima y Schiavoni 1980; Kinsbourne y Caplan 1983; Zavalloni R. 1983; Méndez 1984) asignan a las agrupaciones de factores que intervienen en la adaptación-inadaptación del niño. Todos los autores mencionados sostienen que factores internos al sujeto y factores externos a él interactúan como un todo para lograr la adaptación (o la inadaptación en muchos casos) individuo-ambiente.

Dentro de los factores internos que afectan la adaptación del niño a la escuela se encuentran:

- a) Insuficiencia en funciones mentales.
- b) Insuficiencia en funciones orgánicas.
- c) Insuficiencias en funciones afectivas.

Los correspondientes a los factores externos son:

- a) El medio familiar.
- b) El medio sociocultural.
- c) Condiciones y situaciones escolares.

FACTORES INTERNOS

a. Insuficiencia en las funciones mentales

La debilidad intelectual es una de las causas más importantes de los retrasos académicos. Gran parte de los aprendizajes escolares implica procesos mentales. Un nivel de

inteligencia mediocre limita la adaptación del niño a la escuela (Weiner I. y Elkind D., 1976; Bima y Schiavoni, 1980).

Es necesario considerar el peligro de clasificar a un niño como deficiente mental tan sólo por su fracaso escolar. Un fracaso escolar puede deberse a otras causas independientes del nivel de inteligencia.

b. Insuficiencia en funciones orgánicas

Se incluye en este rubro a la estructura anatómico-funcional que en el niño rige su crecimiento y determina su comportamiento.

Los trastornos en el estado de salud y en el funcionamiento del organismo pueden categorizarse de la siguiente manera (Bima H. y Schiavoni C. 1980):

Estado general de salud deficitaria.

Trastornos del metabolismo.

Trastornos endócrinos.

Trastornos neurológicos.

Déficits sensoriales.

Trastornos motores.

Trastornos del lenguaje.

Trastornos psicósomáticos.

Existe una relación causa-efecto entre las insuficiencias en el estado de salud y la Inadaptación Escolar del niño, pero aunque pueden intervenir otros factores, se ha observado que al mejorar la salud del niño, el grado de adaptación de éste a la

escuela es mayor (Bodin P. op. cit.).

Desde este punto de vista es fundamental la colaboración del médico en este tipo de problemas.

Por otra parte, las deficiencias físicas y sensoriales aumentan la sensibilidad de estos niños con sentimientos de inseguridad y minusvalía evitando el contacto con otros compañeros, alejándose de actividades grupales y tornándose un niño aislado.

c. Insuficiencia en funciones afectivas

Los problemas de adaptación escolar del niño pueden ser también el resultado de trastornos emocionales de diversa índole. Estos se manifiestan por la presencia de conductas inadecuadas en la escuela y en el hogar y por dificultades de aprendizaje.

Los comportamientos inadecuados son conductas que se consideran inconvenientes e impropias en el lugar y situación específica en que se manifiestan y se repiten con cierta frecuencia; además de la comparación de las conductas que presenta el niño con las que se esperan de acuerdo con su edad cronológica (Méndez A. 1984).

Los estados de tensión y angustia en el niño mantienen una estrecha relación con factores exógenos, principalmente de origen familiar como: hostilidad de los padres hacia la disciplina familiar y escolar, desintegración familiar, divorcio, desacuerdos y riñas cotidianas entre los padres, rivalidad entre hermanos, entre otros (una descripción más amplia se realizará en el apartado de factores exógenos).

Bima y Schiavoni (1980) aseguran que las experiencias negativas en el desarrollo afectivo condicionan negativamente la adaptación del niño a la escuela:

Al ingresar a la escuela, este niño cargado de ansiedades y conflictos, difícilmente se adaptará a las nuevas circunstancias, a las exigencias y normas. La problemática afectiva absorberá hasta cierto punto su disponibilidad perceptiva, disminuirá su capacidad de atención y concentración, bloqueará -en definitiva- su inteligencia (p. 25).

Estos niños revoltosos, indisciplinados y agresivos, o por el contrario inhibidos o indiferentes que muestran serios problemas de aprendizaje, muchas veces dan la impresión de una deficiencia mental aunque se compruebe lo contrario. Es lo que el doctor Robin G. (s. a. cit. en Bodin, 1947) llama "las falsas estupideces" debidas a factores afectivos.

FACTORES EXTERNOS

a. El medio familiar

En el apartado de factores internos se pudo contemplar someramente la influencia de las condiciones familiares en la adaptación-inadaptación del niño.

Se dice que los conflictos familiares aparecen como primer lugar de los determinantes de problemas de conducta en el niño (Reca T. 1979; Saucedo J. y Focerrada M. 1985, Aguarío M. y Suárez L. 1984).

Bodin (op. cit.) asegura que generalmente, los buenos alumnos provienen de buenos medios familiares; entendiéndose por esto último a "aquel en el que el niño encuentra un buen ejemplo, equilibrio moral, condiciones materiales satisfactorias y sobre todo, control y estímulos constantes" (p.76).

Mauco G. (1966) refiere que las tres cuartas partes de los niños considerados inadaptados provienen de familias inestables que no pudieron dar a sus hijos los sentimientos de seguridad.

Desde un punto de vista psicológico, Ackerman (1966) considera a la familia como el grupo en el que el niño (y los demás miembros) experimentan su amor más fuerte, su odio más grande, donde disfruta las satisfacciones más profundas y las penas más intensas.

La familia constituye el primer universo de socialización del niño. En el ámbito de las relaciones familiares surge la vinculación del niño con otras personas. En la familia se forma el núcleo afectivo del niño, en el que se fundamenta su futura sociabilidad. Por esta razón la familia supone al mismo tiempo la posibilidad de adaptación y el primer riesgo de inadaptación.

Cuando el núcleo familiar no reúne las condiciones fundamentales que permiten una correcta integración de la personalidad del niño, ésta se construirá deformada. El niño se comportará de acuerdo con el modelo ofrecido por los padres. A este respecto Mauco (1964) escribe:

Los padres deben recordar que es con ellos con quienes los hijos hacen el aprendizaje de las relaciones con los demás. De la forma en que el

niño sienta los primeros contactos afectivos con sus educadores dependerá en gran parte su comportamiento ulterior con la sociedad. El niño quien han querido mal querrá mal a su vez y su contacto social será difícil (p.13).

Bima y Schiavoni (op. cit.) ofrecen un listado de factores familiares comunes que condicionan la inadaptación de los niños. A continuación se transcribe:

Matrimonios separados o desavenidos.

Clima familiar conflictivo, inestable, inseguro.

Padres ansiosos, obsesivos, excesivamente exigentes.

Celos y competencias fraternales, a menudo fomentadas por los padres.

Experiencias frustrantes de la infancia.

Chantaje afectivo ("si no lo haces, no te queremos más").

Dificultades económicas, materiales, que determinan una escasa atención del niño.

Despreocupación de los padres, semiabandono, indiferencia afectiva.

Recursos educativos inadecuados (castigos o dádivas excesivas, sobreprotección, amenazas).

Situación de hijo único o sobreprotegido.

Actitudes parentales ambiguas o inadecuadas.

b. El medio sociocultural

Un niño puede tener problemas al existir marcadas diferencias entre las condiciones y valores del grupo social en

que vive el niño y los vigentes en la escuela. Esto puede producir un choque que crea conflictos y ambivalencias que generalmente desemboca en inadaptaciones.

c. El medio escolar

El mismo ambiente escolar puede generar problemas al niño que dificultan su adaptación a éste. Entre estos problemas se puede detectar desde aquellos inherentes a la educación misma como la masificación de la enseñanza que impiden el contacto individual con el niño, falta de espacio y materiales necesarios, métodos de enseñanza inadecuados, entre otros, hasta problemas personales del niño con el profesor.

También puede influir los constantes cambios de escuela que implican, por parte del niño, un constante esfuerzo de adaptación a lugares, situaciones, profesores y compañeros diferentes.

La escuela selectiva y marginante, que devuelve y remarca al niño la imagen de su incapacidad en vez de ayudarlo a superarla, es otro de los peligros de inadaptación fundamentales que amenazan a la infancia.

El ausentismo (que puede deberse a muchos otros factores) es otro elemento que dificulta la adaptación escolar del niño.

Aguilar G. (1987) explica, como otro factor de Inadaptación Escolar, las causas por las que los niños se rehusan a asistir a la escuela. Algunas tienen su origen en factores de la personalidad del niño (causas intrínsecas) y otras en el medio ambiente (causas extrínsecas) aunque no por ello se deja a un lado la relación entre ambas. Entre las explicaciones del autor

de por qué un niño no quiere asistir a la escuela se encuentran: Miedo y ansiedad a separarse de la madre, inseguridad del niño, conflictos entre el padre y la escuela, temor a problemas académicos, temor a problemas interpersonales en el colegio, temor a desastres (a sus padre o a él mismo) durante su estancia en la escuela, miedo y ansiedad condicionados.

Bima y Schiavoni (1980) aseguran que cuando uno o varios factores -ya sea internos y/o externos- se encuentran alterados se va a dificultar o imposibilitar la adaptación del niño a la escuela y por lo tanto tendrá repercusiones en su aprendizaje.

Como se ha podido observar, la combinación de Factores Internos y Externos provocan casos de Inadaptación Escolar que al parecer, repercuten en el desarrollo y equilibrio afectivo del niño.

En relación con el plano afectivo Fernández F., Llopis A. y Pablo de Riesgo C. (1981) identifican tres causas de Inadaptación Escolar:

- a) Falta de madurez afectiva. Bien por un exceso de protección familiar o por una carencia afectiva.
- b) Inestabilidad emocional. Dentro de este grupo están los niños que, por causas ambientales u orgánicas, presentan una serie de alteraciones que dificultan su adaptación al medio.
- c) Exigencias escolares por encima de sus posibilidades. Se incluye en este grupo a los niños que han sido forzados en su

aprendizaje frente a lo cual presentan reacciones negativas y de rechazo al medio escolar.

Al describir las causas de la Inadaptación Escolar se habrá podido observar la interrelación de factores que intervienen en este problema y cabría la pregunta de ¿Son los factores emocionales causa o efecto de un problema de Inadaptación Escolar?.

1.5 PROBLEMAS EMOCIONALES ¿CAUSA O EFECTO?

Los especialistas no se han puesto de acuerdo para determinar si un problema de Inadaptación Escolar es la causa o el efecto de un problema emocional del niño. En el caso específico de dificultades de aprendizaje y de bajo rendimiento académico parece probable que los problemas emocionales del niño repercuten negativamente sobre su aprendizaje; pero también es razonable suponer que un niño con dificultades de lectura, por ejemplo, actividad de la que depende en gran parte su éxito escolar, desarrolle sentimientos de frustración e inseguridad que le impidan sostener su equilibrio y obstaculizan su adaptación social (Brueckner L. y Bond G. 1980).

Ambos argumentos parecen razonables e investigaciones y opiniones de especialistas se contradicen unas a otras, por lo que aún no ha sido posible resolver esta controversia, pero en lo que existe consenso es en que en la mayoría de los casos de Inadaptación Escolar, está involucrado, además, un problema

emocional en el niño.

Los siguientes párrafos describen investigaciones y postulados de algunos autores en los que se manifiesta la relación entre los problemas emocionales de los niños y su adaptación escolar; es notorio el cómo cada autor considera a la Inadaptación Escolar como causa o síntoma de un problema emocional.

Bakwin H. y Morris R. (1974) exponen que la infelicidad de los niños al entrar a la escuela se debe a la inadaptación emocional, que se manifiesta a través de excesiva timidez, miedo, dependencia excesiva de la madre, falta de confianza, accesos de enojo y rabietas, indisposición a adaptarse a los otros niños y falta de iniciativa.

Después de analizar la historia escolar de sesenta y ocho niños con deficiencias en la lectura, Fernald (1943 cit. por Brueckner I. y Bond G. 1980) concluye que los niños inician la vida escolar en condiciones satisfactorias y es después de sus fracasos escolares que surgen los sentimientos de inseguridad y frustración.

Bricklin B. y Bricklin P. (1975) aseguran que el ochenta por ciento de los escolares de rendimiento insuficiente tienen el origen de su problema en las tensiones emocionales. Y aún en los casos en que los conflictos emocionales no son la causa principal del bajo rendimiento se producen éstos cuando el alumno se da cuenta que no está rindiendo lo suficiente, y así, lo que empezó como un problema educativo basado en un factor independiente a un

conflicto emocional, continúa como tal por causa del mismo.

Lawrence M. y Edward I. (1986) examinaron las diferencias que había entre las características afectivas de los niños con relación a su funcionamiento escolar. Encontraron que mientras más problemas afectivos tenía el niño, más dificultades escolares presentaba. Estos autores sugieren que antes de emprender una tarea instruccional es necesario que se examinen los factores afectivos de los estudiantes.

En el caso de los disléxicos, Condemarin M. y Blomquist G. (1972) han observado que concomitante a la dislexia, los niños presentan problemas emocionales, aunque en su mayoría aparecen como consecuencia de su dislexia. "Consciente de sus posibilidades intelectuales, el disléxico sufre por su mal rendimiento escolar y ante sus reiterados fracasos se aparta de la competencia general y se torna en un niño deprimido" (p. 19).

Blid (1927), Blanchard (1928), Robinson (1946), Young y Gaier (1951) (citados todos ellos por Reca T. 1979) encontraron que las dificultades en el aprendizaje de la lectura pueden ser el resultado de perturbaciones emocionales y de personalidad.

Frostig, Lefever y Whittlesey (1963) encontraron relación entre los trastornos de percepción visual de niños preescolares y de primer grado de primaria con problemas emocionales, de comportamiento y aprendizaje.

Chansky (1958), Boise (1955), Berkowitz y Rotman (1955) y Tamkin (1960) (citados en Myers P. y Hammill D. 1982) observaron relación entre los retrasos de lectura de los niños y sus problemas emocionales.

Con relación a los efectos de la ansiedad sobre el aprovechamiento escolar, Hawkes H. y Furst N. (1971 cit. en Myer, Stewart y Simpson, 1977) advirtieron que a un estado mayor de ansiedad correspondía un bajo rendimiento académico.

Epstein M., Douglas E. y Gayla M. (1984) encontraron que, desde el punto de vista de los profesores, los niños con dificultades de aprendizaje exhiben más problemas de conducta que los niños con buen aprovechamiento. Estos autores observaron también una mayor incidencia de problemas de personalidad en niñas con problemas de aprendizaje.

Hernández V. (1984) obtuvo una disminución significativa en la sintomatología de niños con trastornos emocionales sin intervenir directamente con ellos, pero modificando positivamente las actitudes de sus madres.

Escotto J. (1983) realizó una investigación para conocer las características de los niños con problemas de conducta y aprendizaje y encontró que, en la muestra estudiada, la mayoría de ellos presentaron inatención (81%), hiperactividad en el hogar (64%) y en la escuela (58%), observó además una serie de características como agresividad, verborrea, desobediencia, hurtos y falta de control de impulsos. También se encontró inquietud durante el sueño (46%), rabietas y berrinches (60%), ansiedad (58%) y labilidad emocional (40%).

Berecz (1968), Thompson (1975) y Morris (1976) (citados en Hurlock E. 1982) hallaron que la fobia escolar de los niños es el resultado de estar lejos de su madre por el miedo que esto produce y por la incapacidad para establecer su autonomía.

En un estudio realizado con niños de seis y siete años de edad y de ambos sexos que habían tenido un nacimiento prematuro, se encontró que su nivel de adaptación a la escuela fue significativamente más bajo que el de los niños nacidos a término. La significancia se obtuvo principalmente en problemas de escritura, de socialización y en problemas de conducta emocional (Grigoroic M. 1984).

Mauco G. (1966) señala que la fatigabilidad acusada en algunos niños, el flaqueamiento o esterilidad de sus fuerzas por progresar a pesar de sus aptitudes o su buena voluntad; o por el contrario, la oposición de malos hábitos de trabajo o disciplina provoca que se muestren así inadaptados a la vida escolar. Según el autor, estos niños presentan en la mayoría de los casos, además, perturbaciones en su conducta familiar y trastornos del carácter y la sensibilidad.

Tal vez sea infructuoso el intentar conciliar las opiniones e investigaciones de especialistas para llegar a determinar de manera total y veraz si los problemas emocionales del niño son la causa o sólo el efecto de una dificultad escolar, porque como se ha visto, en ocasiones el problema de adaptación escolar no es más que el reflejo de las condiciones y experiencias personales y familiares del niño, pudiendo determinar así que el niño lleva los conflictos emocionales a la escuela y que esto provoca, junto con otros factores, la Inadaptación Escolar. En otras ocasiones el problema emocional surge como consecuencia de otros problemas (por ejemplo la dislexia) pero que repercuten en la autoconfianza

y valoración de sí mismo y que se manifiestan en la conducta y en el aprendizaje del niño.

En conclusión, se puede afirmar que los conflictos emocionales pueden ser la causa o el efecto de la Inadaptación Escolar, relacionados también con problemas de conducta y dificultades de aprendizaje.

Se trata de un círculo en donde los diferentes elementos se combinan para jugar el papel de inicio o consecuencia del problema de la siguiente manera:

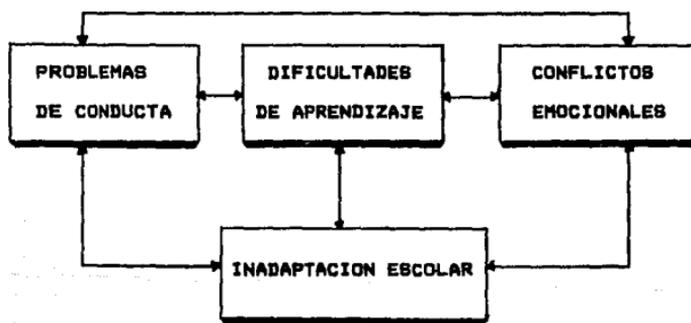


Fig. 1.3 Círculo de Causa-Efecto de la Inadaptación Escolar.

1.6 CARACTERÍSTICAS DE PERSONALIDAD Y CONDUCTA DEL NIÑO INADAPTADO ESCOLAR

A lo largo de esta exposición se ha descrito de manera general las características del niño inadaptado escolar; se puede observar que el perfil de personalidad y conducta no es igual para todos los niños porque mientras unos son agresivos e inquietos, otros son tímidos y pasivos. No obstante, especialistas, profesores y padres de familia están de acuerdo en describir a estos niños con algunas de las siguientes características:

- Sentimientos de inseguridad, vanidad y fracaso.
- Sentimientos de inferioridad.
- Obstinación.
- Inhibición.
- Desobediencia.
- Frustración.
- Ansiedad.
- Angustia.
- Miedo a la oscuridad.
- Vulnerabilidad.
- Impulsividad.
- Depresión.
- Accesos de enojo y rabietas.
- Falta de interés.
- Inquietud durante el sueño.
- Terrores nocturnos.
- Dificultad para prestar atención y concentrarse.
- Aislamiento social.
- Agresividad.
- Baja tolerancia a la frustración.
- Negativismo.
- Masturbación.
- Problemas en la articulación del habla.
- Chupeteo del dedo.
- Hiperactividad.
- Labilidad emocional.

Seguramente se podría añadir a la anterior lista una cantidad igual o mayor de rasgos o características de los niños inadaptados; posiblemente muchas de ellas sean más significativas que otras; tal vez algunas se prestan a interpretaciones ambiguas. Pero el verdadero problema, o al menos el más importante, radica en que todos o casi todos los rasgos mencionados denotan cierto desajuste emocional.

1.7 PROBLEMAS CONDUCTUALES Y EMOCIONALES "NORMALES"

Padres y maestros se quejan a menudo de las conductas problemáticas de los niños tanto en el hogar como en la escuela. Muchas veces se preguntan si el niño necesitará ayuda profesional por algún problema que tenga o sólo se trata de un niño travieso y/o perezoso.

Muchos niños presentan conductas consideradas como problema por los adultos pero que dada su difusión en la población infantil y desde un punto de vista estadístico, no pueden considerarse como "anormales".

Johnson y cols. (véase Clarizio y McCoy, 1981) encontraron que los niños norteamericanos entre cuatro y seis años se comportan de un modo que los padres consideran desviado una vez cada 3.17 minutos durante el tiempo que conviven con ellos. Además de que existe una probabilidad entre cuatro que un niño no obedezca cualquier orden que le den sus padres.

En el estudio de orientación de Berkeley (McFarlane, Allen y

Honzik, 1974; cit. (idem) se examinaron cuarenta y seis problemas conductuales en los niños y se agruparon en las siguientes categorías:

Funcionamiento y control biológico (p. ej. excreciones).

Manifestaciones motoras (p. ej. morderse las uñas).

Normas sociales (p. ej. mentir).

Patrones de personalidad (p. ej. timidez).

Los investigadores encontraron que más de la tercera parte de la población estudiada (niños norteamericanos entre veintidós meses y catorce años de edad) presentó problemas conductuales. Los dos sexos tienen un promedio de cinco a seis problemas en cada nivel. Desde un punto de vista estadístico de la normalidad, estos datos no respaldan el postulado de que el niño "normal" carece de problemas conductuales como se verá al describir los criterios de normalidad.

Clarizio y McCoy (1981) consideran que actualmente ningún niño está completamente libre de problemas emocionales por lo que es imposible definir lo que es un niño con problemas emocionales dada la amplitud del término. Entonces, si todos los niños tienen problemas emocionales ¿qué es la conducta normal infantil?, ¿qué criterios se deben tomar para considerar a un niño como emocionalmente trastornado?

Son varios los intentos para definir la normalidad sin que ninguno de ellos haya logrado resultados totalmente satisfactorios. Existen varios criterios que intentan definir la

normalidad, éstos son:

- a. Criterio estadístico
- b. Criterio sociocultural
- c. Criterio legal
- d. Criterio idealista
- e. Criterio clínico

a. CRITERIO ESTADÍSTICO

Según este criterio la conducta normal se define como lo que hace la mayoría. Entre más se acerque la conducta del individuo al promedio más normal se considera.

Esta definición tiene el problema de que muchas conductas que se consideran inconvenientes (p. ej. berrinches y mentiras) se estimarían como normales por presentarlas la mayoría de los niños. Por otra parte, la anormalidad en sentido estadístico no siempre sería insana, pero según este criterio, un niño excesivamente creativo sería un anormal.

Otro problema es que las normas generalmente se basan en poblaciones clínicas que con frecuencia proporcionan estándares engañosos.

b. CRITERIO SOCIOCULTURAL

Es una variación del método estadístico. Según este criterio la normalidad se define en forma relativa, según el conjunto de costumbres y valores culturales de una población específica. La normalidad se define como el cumplimiento de las normas sociales y la anormalidad como la violación de esas normas.

El problema de esta concepción de normalidad salta a la vista; falta de objetividad para considerar una conducta como anormal y variación de la concepción de normalidad de una sociedad a otra o desde la perspectiva de diferentes personas.

c. CRITERIO LEGAL

Este criterio es una pauta de normalidad muy restringida y específica. Le corresponde a jueces y jurados decidir la normalidad o anormalidad de una persona de acuerdo con la ley. En términos generales, este criterio se basa en las conductas criminales que comete una persona con relaciones a perturbaciones psicopatológicas. Uno de los problemas principales de este criterio es el que los reponsables de las decisiones judiciales en las que esta implicada una perturbación, con frecuencia carecen de conocimientos de psicopatología dado que por lo general no son profesionales de la salud mental.

d. CRITERIO IDEAL

Este criterio considera a la normalidad como "lo que debería ser". Se postula para cada individuo un modelo ideal de conducta y se compara con lo que hace la persona para determinar la normalidad de su conducta.

El problema de este método radica en el poco significado práctico que tiene ya que muy poca gente podría llegar al nivel ideal (si es que alguien llega), además de que ofrece pocos criterios para decidir si una persona se considera anormal.

Por otra parte, es subjetivo definir el modelo ideal para

considerar una conducta como normal ya que en términos de funcionalidad y juicio moral, variaría de persona a persona y entre sociedades.

e. CRITERIO CLINICO

Este criterio se relaciona con el ideal; se reconocen dos criterios clínicos, que reflejan los extremos opuestos del continuo "Salud Mental y Perturbación Mental". Los índices de "Salud Mental", de "normalidad" o de "adaptación" definen lo que un individuo concreto puede llegar a ser en función de su capacidad potencial, de sus recursos, de su desarrollo y de su logro de autonomía.

En este criterio se compara la conducta del individuo con un patrón de diagnóstico psiquiátrico y se clasifica al paciente cuando existe una perturbación psicopatológica y se establece el grado de perturbación con relación al criterio de Salud Mental (Dana R. 1972).

Parece entonces que al no existir una definición totalmente aceptable de normalidad sería difícil determinar con precisión qué es un niño con problemas emocionales. A este respecto, Méndez (1984) sugiere que al considerar el problema de un niño se tome en cuenta su nivel de desarrollo, se haga una reflexión en torno al nivel de la anomalía y se estime la frecuencia con que la conducta se presenta. "Una vez hecho esto -escribe la autora-, resultará más fácil estimar el alcance y la naturaleza del problema".

Clarizio H. y McCoy F. (1981) ofrecen pautas a considerar para definir lo que es la normalidad. Ellos proponen que al definir la conducta de un niño como normal o no se considere su nivel de desarrollo, el sexo y también su nivel cultural. Sugieren tomar en cuenta el individualismo y el nivel de tolerancia de los alumnos que conviven con el niño. Además, proponen que al definir la normalidad se haga desde una perspectiva multifuncional, es decir, tomando en cuenta el mundo en que funciona el niño en varias áreas representativas del desarrollo (intelectual, afectiva, social, etc.).

Un intento por objetivar los criterios a considerar para determinar que una persona está afectada por un trastorno y que ayude al profesional de la salud en el diagnóstico y tratamiento del individuo perturbado -desde una perspectiva clínica- lo ofrece el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-III) (1983). En el manual se puede leer:

En el DSM-III cada uno de los trastornos mentales es conceptualizado como un síndrome o patrón psicológico o conductual clínicamente significativo, que aparece en un individuo y que se encuentra asociado en forma típica con un síntoma perturbador (distress) o deterioro, en una o más áreas de funcionamiento (incapacidad).

Además, hay que inferir que se trata de una disfunción biológica, psicológica o conductual, y que esta alteración no sólo está referida a la relación entre el individuo y la sociedad. En el DSM-III no hay ningún postulado que afirme que cada trastorno mental es una identidad discreta con límites precisos (discontinuidad) respecto a otros trastornos mentales y a la ausencia de trastorno mental (p. 8).

En el cuadro 1.1 se presenta la clasificación que el DSM-III hace de los trastornos de los niños.

El DSM-III agrupa los trastornos del niño bajo el título de "Trastornos de inicio en la infancia, la niñez o la adolescencia" y los divide en cinco grandes grupos, según el área en que predomina la alteración:	
I	Intelectual Retraso Mental
II	Conductual (manifiesta) Trastorno por déficit de atención Trastorno de conducta
III	Emocional Trastorno por ansiedad en la infancia, la niñez o la adolescencia
IV	Somática Trastornos de la conducta alimenticia Trastornos de movimientos estereotipados Otros trastornos con manifestaciones somáticas
V	Desarrollo Trastornos profundos del desarrollo Trastornos específicos del desarrollo

Cuadro 1.1 Clasificación de trastornos de los niños según el DSM-III

Bower E. (1970 cit. en Clarizio y McCoy, 1981) evita el uso del término normal-anormal y prefiere hablar de un niño mentalmente sano el cual, según su descripción, debe presentar las características de manejo de símbolos en la Sociedad (lenguaje, matemáticas, del sonido y del arte); trato con autoridades y respeto a reglas; vida con los grupos coetáneos; regulación de emociones.

Se puede decir que un individuo mentalmente sano ha alcanzado un equilibrio de integración entre sus capacidades emocionales y racionales.

Por otra parte, el mismo Bower (idem) describe las características de los niños con dificultades emocionales y señala que pueden tener uno o más de los siguientes problemas:

Incapacidad inexplicada para aprender.

Incapacidad para lograr relaciones sociales satisfactorias con niños o adultos.

Incapacidad para comportarse a un nivel que corresponda a su situación de desarrollo (el niño funciona a un nivel menos maduro).

Incapacidad para mostrar confianza y seguridad en sí mismo o para superar los sentimientos de tristeza.

Incapacidad para enfrentarse a las situaciones tensas en la escuela sin desarrollar reacciones psicósomáticas, tales como dolores de cabeza o vientre.

Bower sostiene que para considerar a un niño como emocionalmente trastornado, debe presentar una o más de estas características en forma marcada y durante un período prolongado, es decir, es necesario tomar en consideración la frecuencia, la intensidad y la duración de la conducta para determinar si existe o no un desajuste.

1.8 METODOS DE TRATAMIENTO

Cualquiera que sea el origen o la sintomatología del problema que presenta el niño, no puede librarse por sí solo de las preocupaciones que perturban su conducta e impiden su adaptación a la escuela.

La mayoría de los padres y maestros de niños que presentan dificultades de adaptación no están preparados para buscar la mejor solución al problema. Muchos padres y educadores están conscientes de su incapacidad; otros no reconocen que las dificultades que tienen con los niños precisan de su especial atención y cuidado.

Por lo general, al enfrentarse a algún acto o manifestación conductual del niño considerada como inadecuada, padres y maestros reaccionan ante el resultado, ante las manifestaciones externas, sin tener en cuenta ni analizar las causas, ni los pensamientos, sentimientos y relaciones que se ocultan tras la conducta (Slávina L. 1979).

Las constantes reprimendas, recomendaciones, consejos, presiones moralizadoras, chantajes afectivos, castigos y "sermones" a los que se ve expuesto el niño por parte de sus padres y maestros, lejos de reducir sus perturbaciones no hacen más que acrecentarlas, aumentar la inseguridad del niño y por consecuencia, su ansiedad o su rebelión, su repliegue o su oposición (Mauco G. 1966).

Existe una pluralidad teórica y práctica de acciones de tratamiento seguidas con niños inadaptados por padres, maestros,

sacerdotes, psicólogos, psicoterapeutas, médicos, pedagogos y en general de las personas dedicadas a la salud y a la crianza de los niños. Tal diversidad conduce a extremos que van desde los simples regaños y castigos familiares, hasta el internar al niño en hospitales o reformatorios.

Una medida muy socorrida por padres y maestros para el tratamiento de niños inadaptados escolares la constituye las clases adicionales. Estas clases generalmente se dirigen a escolares atrasados con el propósito de regularizar su aprovechamiento académico. En estas clases se inscriben a niños con problemas de aprendizaje sin importar el origen de la dificultad al deducir, maestros y padres, que el atraso del niño se debe exclusivamente a la pereza. Sin embargo, no en todos los casos la medida resulta eficiente. Las clases adicionales se orientan al repaso de los programas escolares, pero de ninguna manera intentan comprender la causa del problema del atraso escolar del niño ni provee a éste de métodos y procedimientos adecuados para superar sus dificultades, por lo que el alumno seguirá atrasado e incrementando su grado de inadaptación.

Psicólogos y psicoterapeutas reconocen que un niño inadaptado escolar, debido a problemas en la familia o en la escuela, tiene amplias posibilidades de remedio a través de un reeducación psicológica y/o pedagógica adecuada.

A pesar de la diversidad teórica de psicólogos y psicoterapeutas para abordar la problemática del niño y explicar la naturaleza de su problema todos reconocen (aunque en diferente

grado) la importancia de los primeros años y de los primeros aprendizajes para el desenvolvimiento de la vida ulterior y existe acuerdo (con la posible excepción de los modificadores de conducta) en que al tratar con un niño inadaptado escolar es necesario buscar el origen de las motivaciones de su conducta para organizar el tratamiento más adecuado a cada caso.

Slávina L. (1979) considera de importancia primordial el estudiar las causas de las conductas inadaptadas del niño y dejar en un segundo plano las conductas mismas, debido a que los actos de muchos niños pueden presentar un patrón similar pero pueden estar motivados por razones diversas, lo que explica la necesidad de adecuar el tratamiento particular a cada caso.

No es el propósito de este trabajo de tesis hacer una extensa revisión y análisis de los diferentes enfoques terapéuticos para niños, no obstante, los siguientes párrafos describen algunos de los métodos y técnicas terapéuticas más comunes entre los profesionales dedicados al tratamiento de los niños considerados como inadaptados. Dado que la revisión que se hará será muy breve, la persona interesada en conocer en detalle alguna o algunas de las terapias mencionadas puede remitirse a la bibliografía señalada.

Antes de describir las terapias con niños, es importante dejar claro que existen notables diferencias entre la terapia practicada a un adulto y a un niño, entre éstas se pueden

encontrar:

a) **Motivación para el tratamiento:** Generalmente el adulto recurre por sí mismo al tratamiento reconociendo que tiene uno o más problemas personales. Un niño es llevado al tratamiento por un adulto sin que el niño entienda del todo la razón para ello. No sólo carecen los niños de motivación para esforzarse en resolver sus problemas, sino que es común que se muestren cautelosos y temerosos ante el terapeuta. Esta situación requiere de un mayor trabajo de empatía en la relación terapéutica que la que se precisa con el adulto.

b) **Objetivos del tratamiento:** El niño, a diferencia del adulto no tiene conocimiento del papel que juega él mismo en el tratamiento ni metas comunes, por lo que el terapeuta debe esforzarse porque el deseo del niño de permanecer en terapia proceda de satisfacciones inherentes al tratamiento y al ambiente mismo.

c) **Desarrollo lingüístico:** El adulto tiene cierta facilidad para comunicarse verbalmente con el terapeuta y expresar sus sentimientos manejando conceptos abstractos. Un niño tiene facilidad verbal limitada y por el contrario encuentra formas de expresión más amplias a través de actividades concretas como el juego o el dibujo. De acuerdo con Piaget (1960) el niño puede expresarse con mayor seguridad a través de materiales concretos que por medio de abstracciones verbales.

d) **Dependencia del ambiente:** El adulto es menos dependiente del ambiente, es capaz de tomar decisiones y modificar en parte sus condiciones ambientales. Un niño está sujeto a su ambiente y difícilmente podría abandonar o modificar a su familia, escuela, casa, compañeros. El niño depende de los adultos para satisfacer sus necesidades y casi no puede hacer nada para modificar las condiciones de su ambiente.

e) **Plasticidad de la personalidad:** El niño, a diferencia del adulto, aún no tiene firmemente establecida su personalidad y es más susceptible a las experiencias de reaprendizaje que se ofrecen en el ambiente terapéutico, pero a la vez existe menos congruencia en su personalidad y confusión de la realidad con la fantasía.

Slavson (1952) señala otras diferencias entre las terapias de adultos y niños considerando al niño como más impulsivo, sujeto a menos fuerzas represivas moralizadoras y más dispuesto a hablar de asuntos embarazosos para las personas mayores; además, su periodo de atención es más breve y se preocupa más por actividades motoras que por verbales.

En el cuadro 1.2 se comparan algunas de las características más importantes de las terapias más frecuentes para niños.

APROXIMACION	CONTROL DEL TERAPEUTA	EDADES	ORIENTACION TEORICA	FUNDADOR LIDER	TECNICAS	METAS
GRUPO	Variado	6-21+	Variada	Varios	Dinámicas de	Interacción grupal
CONDUCTUAL						
-Modificación de conducta	Directiva	3-14+	Conductual	Skinner	Reforzamiento	Controlar el comportamiento
-Clínica Conductual	Directiva	3-21+	Conductual	Wolpe/Lazarus	Desensibilización Sistemática	Cambiar el comportamiento
EDUCACIONAL	Directiva	6-21+	Conductual/ otras	Hewet/Haring Lindsley/Peter	Análisis de tareas Objetivos conductuales	Proporcionar éxito académico
RACIONAL/ COGNITIVA	Directiva	12-21+	Cognoscitiva	Ellis/Glasser	Cambio de autoconcep to/entrevistas de - realidad.	Cambiar el pen- samiento
AMBIENTAL	No-directiva	6-21+	Sociológica	Redl/Morse/ Hobbs	Intervención en cri- sis	Modificar el ambiente
JUEGO	No-directiva	3-8	Fenomenoló- gica	Axline/Ginott	Técnicas permisivas individuales y de grupo	Expresión de la emoción
JUEGO	Directiva/ No-directiva	3-8	Psicoanalí- tica	Freud A/Klein	Juego libre/Dibujo/ Interpretaciones	Expresión de la emoción
DRAMA	No-directiva	6-21	Psicoanalí- tica	Moreno	Juego de roles	Expresión de la emoción
ARTE	No-directiva	3-21+	Psicoanalí- tica	Kramer/ Naumburg	Arte creativo	Expresión de la emoción
MUSICA	No-directiva	3-21+	Psicoanalí- tica	Nordof/Alvin/ Robbins	Escuchar/Cantar/ Tocar	Expresión de la emoción

Cuadro 1.1 Características generales de diversas psicoterapias para niños
(adaptado de Newcomer P. L. p. 410-411).

TRATAMIENTOS CON BASE PSICOANALITICA

Durante los últimos sesenta años se han realizado numerosos esfuerzos terapéuticos en favor del niño con problemas de índole emocional, se han desarrollado una gran cantidad de métodos terapéuticos que se han aplicado a diversos problemas, pero casi todos ellos tienen como fundamento la teoría psicoanalítica (Biermann G. 1973). Y a pesar de que los distintos métodos interpretan de manera diferente las reacciones del niño, Dührssen A. (1966) reconoce que todas las terapias intentan alcanzar, por diversas vías, un objetivo general: "...disolver las reacciones represivas, mejorar la elaboración o integración de las tendencias o impulsos, esclarecer la posición del niño frente a los padres, mejorar la adaptación a la realidad, aumentar la capacidad de resistencia a las tensiones" (p. 21).

Nietzsche dijo: "Madurez del hombre: a saber, haber vuelto a encontrar la seriedad que uno, cuando niño, ponía en el juego". Con esta frase se expresa que el niño pone tal seriedad al juego que sólo se puede equiparar a la madurez humana. Se considera que el trabajo del niño es jugar, y dada la seriedad que pone el niño en el juego, psicólogos y psicoterapeutas no dudan en utilizarlo como una medida terapéutica.

La terapia de juego se basa en el hecho de que los juegos son el medio natural de autoexpresión del niño. El niño a través de juegos y juguetes, expresa sus fantasías internas, sentimientos, conflictos, deseos, temores, etc. (Clarizio H. y

McCoy G. 1981).

Las terapias de juego más conocidas son las de Melanie Klein y Anna Freud. Aunque ambas mantienen una base psicoanalítica, manejan concepciones opuestas que han llevado a una abierta controversia. No obstante, las terapias de estas terapeutas marcaron la pauta, a partir de los años veinte, para el tratamiento de niños con conflictos emocionales.

Melanie Klein (1971, 1973, 1974) sostenía que el juego del niño no es más que un lenguaje simbólico al que se puede hacer objeto de una interpretación psicoanalítica. Aseguraba que el juego del niño equivale prácticamente a las asociaciones libres hechas por los adultos. Las interpretaciones que hace Klein son directas y se basan en la teoría clásica de Sigmund Freud y con algunas modificaciones basadas en su propia experiencia.

Melanie Klein rehusó influir educativamente en el niño sometido al análisis, por lo que éste lo llevaba a cabo fuera del domicilio del niño y sin la participación de los padres.

Por el contrario, Anna Freud (1946, 1961) consideraba que las técnicas analíticas tradicionales no eran susceptibles de aplicación directa a los niños; sólo en casos esporádicos de graves neurosis se justificaba el análisis clásico. Anna Freud proporcionó una orientación más educativa a la terapia infantil, consideraba que el tratamiento debía adaptarse a la especial situación del niño en su familia.

En la técnica terapéutica de Anna Freud se utilizan las

técnicas de interpretación de sueños, fantasías y dibujos. No obstante, su interpretación no es directa y procede con cautela antes de interpretar el juego al niño.

Existen otras terapias muy utilizadas con niños inadaptados, entre ellas se pueden mencionar el trabajo de Hans Zulliger (1973, 1979, 1981) maestro de primera enseñanza y orientador psicopedagógico quien desarrolló la "ludoterapia no interpretativa". Zulliger sostenía que en muchas ocasiones se producían verdaderas curaciones de los trastornos de la conducta en el niño cuando éste "actuaba" sus conflictos emocionales mediante el juego hasta alcanzar una solución de los mismos sin necesidad de interpretación alguna.

Sostenía que una terapia infantil no podía llevarse a cabo sin un componente pedagógico por lo que es necesario el contacto y la relación del terapeuta con los padres del niño.

Existen otras terapias basadas en la teoría psicoanalítica como la terapia de la mutua relación basada en los puntos de vista teóricos de Otto Rank (Allen, 1942; cit. en Garfield, 1979); el análisis de niños desde el punto de vista de la Psicología Analítica de C. Jung (Haffter C. 1973); la psicoterapia de la "muñeca flor" de Dolto-Marette (1973); el método de ludoterapia no interpretativa de Annemarie Sanger (1973); la terapia de juego para niños inadaptados de Dührssen (1966); la psicoterapia de actividades de grupo de Slavson (1952); entre otras. Además, el empleo de instrumentos adicionales en

psicoterapia infantil como arena (Kalff D. 1973), dibujo (Rambert M. 1973), pintura digital (Pekny, 1973; David D. y Newcomer P. 1980) y música (Dietrich H. 1973; Dreikurs R. 1973).

TERAPIA CENTRADA EN LA PERSONA

Otro enfoque terapéutico para niños es el desarrollado por Axline V. (1975) en su terapia de juego no directiva centrada en el niño que tuvo su origen en el trabajo de Carl Rogers (1942, 1961, 1966). Axline hace una magistral descripción de la técnica terapéutica aplicada a un niño en su obra "Dibs: en busca del yo" (1977).

La premisa fundamental que sostiene es que el niño posee el potencial y la capacidad suficiente para desarrollarse y para ayudarse a sí mismo y que cuenta con un impulso interno hacia la autorrealización.

En esta técnica se acepta al niño tal y como es dejándolo en libertad para que se exprese. No se hace intento alguno de interpretación ni manipulación, sólo se ayuda al niño a reconocer y aclarar sus sentimientos. La función de la terapia consiste en crear una atmósfera que conduzca a la liberación de esas fuerzas positivas de crecimiento interno.

Una de las tesis fundamentales de esta técnica terapéutica es que apenas el niño tiene conciencia de la aceptación de otros, se hallará en condiciones de aceptarse a sí mismo, lo que conducirá hacia la afirmación y el equilibrio de su personalidad.

Axline cree en el éxito del tratamiento aún sin la

participación de los padres, aunque reconoce que el trabajo con ellos puede acelerar el proceso terapéutico.

La terapia de juego no directiva se puede aplicar tanto individualmente como en grupo.

TERAPIA CONDUCTUAL

Un punto de vista diferente para el tratamiento de los niños inadaptados lo ofrece la Terapia Conductual.

Esta terapia no es un método específico, se trata de una gran variedad de técnicas derivadas de la Teoría del Aprendizaje Operante enfocados a modificar conductas desviadas.

La Terapia Conductual goza de gran popularidad en ambientes educativos por lo pragmático de sus técnicas (Bijou S. y Rayek E. 1978).

Yates A. (1973) ofrece una amplia definición de lo que se entiende por terapia del comportamiento:

Terapia del comportamiento es el intento de utilizar sistemáticamente aquel cuerpo de conocimientos empíricos y teóricos que han resultado de la aplicación del método experimental en Psicología y sus disciplinas íntimamente relacionadas (Fisiología, Neurofisiología) con el fin de explicar la génesis y el mantenimiento de patrones anormales de comportamiento, y de aplicar dicho conocimiento al tratamiento o prevención de esas anomalías por medio de estudios experimentales controlados del caso individual, tanto descriptivos como correctivos (p. 31).

Yates pone énfasis en vincular la terapia del comportamiento con la Psicología Experimental de manera tal que

una característica fundamental de aquella sea la investigación experimental del caso individual.

En la terapia conductual, a diferencia del psicoanálisis ortodoxo, el centro de atención es la conducta en lugar de las variables de personalidad o atributos de conflictos deducidos. Los conductistas buscan los determinantes de las conductas desajustadas actuales, examinando las circunstancias ambientales reales.

Las técnicas terapéuticas conductuales se aplican a diferentes problemas, pero todos ellos comparten características en común:

- a) Su objetivo fundamental es la corrección de una conducta observable que se conceptúa como problemática.
- b) Se propone superar el problema modificando los estímulos con el fin de provocar otras respuestas.
- c) Confieren la máxima importancia al control de la conducta (autodisciplina-auto-orientación), relegando a segundo término el análisis de la intimidad, la comprensión y descripción verbales.
- d) Muestran su predilección por técnicas que pueden aplicarse a niños, adultos o animales, por lo que no se limitan a los niveles más elevados de la estructuración conceptual (según este enfoque la conceptualización es tarea del clínico o del educador, mas no del paciente por lo que no es necesario que éste llegue a captar claramente los conceptos de su proceso).
- e) Son extra-históricos, es decir, los métodos conductuales no dependen del redescubrimiento o de la reconstrucción del historial del individuo para lograr cambios en la conducta.

f) Las técnicas conductuales subrayan la importancia de los elementos positivos -desarrollo y reaprendizaje- de la conducta, no los factores patológicos.

Ya desde la década de los años veinte, Watson demostró la utilización de las técnicas conductuales para desarrollar, en el famoso caso del pequeño Albert, una fobia condicionada a los animales peludos en un niño de nueve meses, sugiriendo así que el aprendizaje interviene en las perturbaciones de tipo emocional. A partir de ese momento, la Terapia Conductual ha tenido mucha aceptación entre los psicólogos norteamericanos principalmente y se han desarrollado terapias conductuales para niños aplicables a diversos problemas entre los que se puede citar, a manera de ejemplo: Reducción de diversas fobias infantiles (Lazarus A. y Abramowitz A. 1979; Freeman H. y Kendrick D. 1979); el control de conductas perturbadoras en el salón de clases (Sulzbacher y Houser 1977; O'leary S. y O'leary D. 1976; Belker W. et. al. 1974); problemas del habla y tics (Wolpe J. 1974); conductas agresivas infantiles (Recinos I. 1987); el manejo y la reducción de conductas inaceptables en niños (Wahler R. 1976); Anorexia infantil (Graham J. 1979); asimismo, Puente F. (1983) recomienda la Terapia Conductual para los casos de enuresis nocturnas y fobias.

Entre las técnicas más utilizadas en la Terapia Conductual se encuentran los trabajos de Inhibición Recíproca y Desensibilización Sistemática desarrolladas por Wolpe J. (1977,

1979, 1981).

En esta técnica se sostiene que las conductas neuróticas son básicamente conductas inadaptadas pero condicionadas (aprendidas), y por consiguiente, se pueden modificar y corregir mediante el descondicionamiento.

Wolpe (1979) establece el siguiente principio:

Si se puede hacer que ocurra una respuesta inhibitoria de la ansiedad en presencia de los estímulos evocadores de ansiedad y si eso es acompañado por una supresión completa o parcial de la respuesta de ansiedad, el vínculo entre estos estímulos y la respuesta de ansiedad será debilitado (p. 42).

Otra técnica de la Terapia Conductual es el Entrenamiento Asertivo (Wolpe 1977). Este tipo de terapia parte del supuesto de que la falta de firmeza o lo poco asertivo del sujeto, su incapacidad para expresar sus sentimientos o los controles demasiado intensos que ejercen sobre su conducta, son el fruto de una ansiedad que está vinculada con respuestas asertivas del pasado.

En esta técnica terapéutica se exhorta e incita al paciente a que adopte una conducta firme y a que exprese sus sentimientos ante los demás como una forma de suprimir su ansiedad.

Además de estos métodos se utilizan otras técnicas como el reforzamiento positivo y negativo, la extinción, el tiempo fuera, el castigo positivo, el reforzamiento de conductas incompatibles, el costo de repuesta, la economía de fichas, entre otros. Si se desea una amplia y detallada exposición de las técnicas

mencionadas y sus aplicaciones prácticas consúltense las obras de Kazdin (1978), Yates A. (1973), Leitenberg H. (1976), Ayllon T y Azrin N. (1977), Wolpe J. (1977) y Rimm y Masters J. (1981), Ross A. (1987)

TERAPIA RACIONAL EMOTIVA

La Terapia Racional Emotiva (TRE) se engloba dentro de las terapias cognitivas; fue desarrollada por Albert Ellis como una alternativa al psicoanálisis.

La TRE parte del supuesto de que las perturbaciones emocionales o psicológicas de las personas son, en gran medida, el resultado de sus pensamientos ilógicos e irracionales, por lo que pueden librarse de la mayor parte de la perturbación emocional y mental si aprenden a pensar racionalmente y a reducir su pensamiento irracional (Ellis A. 1980).

Según Ellis (1980), en el ser humano se dan cuatro procesos básicos: percepción, movimiento, pensamiento y emoción y todos ellos están integralmente interrelacionados. Debido a estas interrelaciones del pensamiento y de la emoción, cada uno de éstos influye en el otro.

Los fundamentos teóricos de la TR se basan en el presupuesto de que la emoción y el pensamiento humano no son dos procesos dispares o diferentes, sino que tienen coincidencias significativas y algunos aspectos sobre todo en las intenciones prácticas son la misma cosa (Ellis A. 1980 p. 40).

Partiendo de este supuesto Ellis considera que las emociones desordenadas pueden con frecuencia (aunque no siempre) mejorarse, cambiando el propio modo de pensar.

La TRE maneja el esquema A-B-C para analizar y explicar los problemas de un individuo. Según este esquema, las consecuencias o reacciones emocionales de un individuo (C) proceden principalmente de sus ideas o creencias o de las evaluaciones e interpretaciones (B) acerca de una experiencia o suceso (A). Es decir, un acontecimiento activador (A) no provoca directamente la consecuencia emocional (C), sino es el sistema de creencias (B) del individuo es el que media entre A y C.

La TRE plantea que la creencia (B) que directamente influye en la reacción (C) a menudo posee elementos irracionales que perturban la conducta del individuo. Ellis llama a estas ideas **Creencias Irracionales** y considera que el propósito principal de la terapia es demostrarle al paciente lo defectuoso e irracional de su pensamiento y el cómo se relaciona con su mala adaptación actual, para posteriormente enseñarle a reorganizar su pensamiento y a reformular sus expresiones de manera más lógica para que logre pensar más racionalmente.

Siguiendo con el esquema A-B-C, para lograr el objetivo final de la terapia, la TRE se vale de dos etapas más: D (Discusión) y E (Efecto). En el punto D se discute y se deshace la creencia falsa o irracional, se distingue entre el pensamiento lógico e ilógico y la definición y redefinición semántica que sitúa al individuo más cerca de la realidad.

El punto (E), es el resultado final de la TRE, consiste en conseguir un nuevo efecto (E) o filosofía que permita pensar racional y semiautomáticamente sobre sí mismo, sobre los demás y sobre el mundo de una forma más sensata en el futuro, para así cambiar los pensamientos y conductas ilógicas e irreales de las personas sometidas a terapia (Ellis A. 1980; Ellis A. y Grieger R. 1981; Ellis A. y Abrahms E. 1980).

Ellis considera que la teoría A-B-C de la personalidad y la perturbación emocional se puede emplear con casi todos los individuos y prácticamente en cualquier problema emocional. Respecto a su uso en niños, Ellis (1980) afirma que la TRE ofrece muy buenos resultados, inclusive con niños pequeños, asegura que los niños son capaces de comprender el esquema A-B-C y pueden hacer autoverbalizaciones que los conducen a superar muchos de sus problemas (inclusive el tartamudeo).

No obstante, debido a que la TRE es muy verbal y requiere cierto grado de conceptualización, en ocasiones se ha apoyado en técnicas operantes para su aplicación a niños y ha sido aplicada a diversos problemas de niños como agresión (DiGiuseppe R. 1980), perturbaciones emocionales (DeVoge, 1980), conducta impulsiva (Meichenbaum D. y Goodman J. 1980) utilizando el reforzamiento por pensar racionalmente, el modelamiento y entrenamiento instruccional.

También, el modelo de la TRE se ha empleado con fines educativos en la llamada Educación Racional Emotiva (ERE) (Ellis A. 1972; Knaus W. 1974, 1980). En esta educación -que también se utiliza con fines preventivos- se enseña a los niños

las creencias y estrategias para solucionar problemas racional y emotivamente.

EL CONSEJO PSICOPEDAGÓGICO

Entre los métodos y técnicas de tratamiento para niños se incluyen aquellos que van dirigidos a los padres y maestros como los principales agentes y terapeutas de la educación y tratamiento de los niños: El Consejo Psicopedagógico.

El propósito principal del Consejo es modificar el ambiente que rodea al niño para combatir las causas de los trastornos del comportamiento infantil. Además, el Consejo debe ayudar a los padres a conocer algunas condiciones neurotizantes de su vida familiar, a que se liberen del dominio excesivo de las emociones y a que aprendan a controlar y protegerse de las influencias ambientales nocivas para el proceso educativo (Bornemann, 1973).

Dreikurs (1973) señala que la diferencia con la psicoterapia radica en que el Consejo aspira a solucionar problemas específicos, ayuda al sujeto que lo solicita a comprender las conexiones existentes en su caso para que tome decisiones autónomas; mientras que la psicoterapia se dirige a lograr un cambio de toda la estructura de la personalidad y a mejorar la actitud básica frente a la vida.

El Consejo puede variar dependiendo de la orientación teórica del consejero o del problema específico que se trate.

Entre los especialistas en el Consejo Psicopedagógico se encuentra Egan G. (1981) quien se basa en el trabajo de

Adiestramiento Sistemático de Destrezas de Carkhuff, la Teoría de la influencia Social y la Teoría del Aprendizaje Operante y los principios que subyacen al mantenimiento y cambio de conducta.

Gordon T. (1977) en su famoso libro PET ofrece, desde un punto de vista de la teoría y técnica psicoterapéutica de Carl Rogers (1942, 1961, 1966), pautas específicas para que los padres eduquen a sus hijos y les ayuden a resolver sus problemas. El PET ofrece un método "sin pérdidas", en la que los niños y los padres desarrollan mutuamente una solución aceptable para ambas partes, eliminando de esta manera el método autoritario. El PET subraya la importancia de escuchar activamente, la comunicación eficaz y métodos para determinar si los padres o los niños deben asumir la responsabilidad para enfrentar y solucionar un problema dado.

Patterson (1976) también percibe al Consejo con base en los lineamientos de la Terapia Centrada en el Cliente de Rogers y considera a la relación terapéutica como el punto esencial para el cambio voluntario de la persona. Patterson aplica el Consejo Psicológico directamente a niños en las escuelas, pero también sugiere que debe trabajarse con padres y maestros. El propósito principal del Consejo según este autor es el ayudar a la persona a convertirse en más responsable, más independiente y con mayor control de sí mismo y de su comportamiento.

Dreikurs R. (1973) considera que el Consejo Psicopedagógico puede funcionar como psicoterapia tanto para los padres como para el niño. Este autor no considera necesario que el niño ingrese a una ludoterapia. Está convencido que el cambio de actitud de los padres puede conducir al cambio de actitud del niño. Para él, el

Consejo tiene como fin: "Ayudar a los padres a liberarse de la presión que sobre ellos ejerce el niño y saber cómo deben enfrentarse a éste".

Bornemann (1973) aboga por que el Consejo Psicopedagógico a padres sirva como complemento de una psicoterapia infantil y en ocasiones, el Consejo sirva como vía de convencimiento para que los padres del niño ingresen a una psicoterapia.

TERAPIA AMBIENTAL

La Terapia ambiental es el concepto genérico que implica la creación de una organización social cuyo propósito es el proveer de un programa de tratamiento para grupos de personas (Newcomer, 1980).

En esta modalidad terapéutica los esfuerzos se dirigen a la consecución de un medio físico y social que resulte terapéutico, llamado Ambiente Terapéutico o Comunidad Terapéutica.

Se parte de la premisa de que el medio en que se encuentra el niño constituye un sistema social, conformado por el personal que lo atiende y los pacientes, que contribuye al ambiente físico en el que aquel se desarrolla.

Las técnicas que usa este tipo de terapia son la Intervención en Crisis, los Modelos Ecológicos, los Campamentos Terapéuticos, entre otros.

La Terapia Ambiental en su aspecto de tratamiento residencial se lleva a cabo con niños seriamente perturbados; mientras que los menos perturbados entran en un programa que se aplica a todos los niños en la escuela y/o la comunidad con fines

preventivos (Newcomer, 1980).

TERAPIA PSICOMOTRIZ

Se ha utilizado la Educación y Terapia Psicomotriz como un medio para reducir la ansiedad en el niño, resolver problemas conductuales y problemas de adaptación de origen psicoafectivo (Picq L. y Vayer P. 1969; Vayer P. 1979; Masson S. 1985).

La Terapia Psicomotriz, de acuerdo con Masson S. (1985) es una terapéutica original neuro y psicofisiológica en su técnica pero psicológica en su objetivo; su propósito es actuar mediante el cuerpo sobre las funciones mentales y comportamentales perturbadas.

De acuerdo con este enfoque, la personalidad se adapta más fácilmente cuando la persona conoce mejor su cuerpo, lo acepta de mejor grado y puede así interpretar más adecuadamente el medio que la rodea. Aunque generalmente este tipo de terapia se aplica a personas con deficiencias motoras también se recomienda para problemas de carácter, afectivos o de personalidad (Masson S. 1985; Vayer P. 1979).

Al establecerse el diálogo a nivel corporal, se pueden expresar con mayor facilidad los problemas afectivos, lo cual permite una dinámica afectiva y motivación favorable para realizar aprendizajes esenciales y adaptaciones que son necesarias para el desarrollo y la vida.

Picq L. y Vayer P. (1969) consideran que una reeducación psicomotriz se debe dar en paralelo a una terapia psicológica; ya

que de acuerdo con este enfoque, a las alteraciones de la personalidad del niño corresponden siempre alteraciones de la percepción del propio cuerpo y de la organización del esquema corporal.

TERAPIA FARMACOLOGICA

Otro tipo de tratamiento para los niños inadaptados es el uso de drogas. Este tipo de tratamiento lo prescribe el médico, pero en ocasiones es solicitado por el psicólogo como complemento de alguna psicoterapia.

Se espera que mediante la aplicación de drogas ya sea estimuladoras o inhibitorias, se ayude al niño a mejorar su atención y concentración, se controle su conducta y se le ayude a dirigir sus esfuerzos al cumplimiento de metas y a la mejora de su estado de ánimo (Bradley 1950; Connors 1971; citados en Clarizio H. y McCoy G. 1981).

Wolpe J. (1977) ha empleado fármacos como auxiliares de la Terapia Conductual para reducir las respuestas de ansiedad y para ayudar al niño a relajarse.

Paluszny M. (1982) reporta el uso de psicoestimulantes (como los llama) como auxiliares en programas educativos y terapéuticos para niños con dificultades de aprendizaje. Pero considera que el uso aislado de drogas suele producir resultados insatisfactorios.

Como se ha podido observar, algunos de los métodos

terapéuticos se enfocan a individuos mientras que otros a grupos, algunos consideran más que nada causas extrínsecas al sujeto, como el aprendizaje y los efectos ambientales, otros resaltan la importancia de las influencias pasadas y los conflictos internos y otros atribuyen al individuo mismo el potencial necesario para resolver sus problemas.

Es necesario reconocer que en muchas ocasiones el tipo de terapia aplicable al niño depende más de la orientación y formación del terapeuta que del problema del niño, pero sí se parte de que todas las terapias mencionadas tienen como propósito ayudar al niño y se pueden enfocar específicamente a facilitar la adaptación del escolar, no importa entonces qué tipo de terapia elija el psicólogo, lo importante es ayudar al niño reconociendo la pluralidad de factores que intervienen en su problema.

El método terapéutico puede depender del caso en particular, en algunas ocasiones el psicólogo recomendará un programa de mejores condiciones psicológicas en el hogar y en la tutela educativa. En otras, será recomendable el ingreso del niño a una psicoterapia e incluso, como lo recomiendan Fernández F. et. al. (1981); una terapia dirigida al niño y a los padres en colaboración con el medio escolar.

Bricklin B. y Bricklin P. (1975) recomiendan: "Un enfoque pragmático... encargarse del niño (tutela en manos de un psicólogo), el dar consejo a los padres y suministrar psicoterapia, todas estas medidas o ninguna" (p.10).

Estos mismos autores sugieren que los aspectos que deben

mejorarse respecto al niño de rendimiento insuficiente debido a conflictos emocionales son, la confianza en sí mismo, los hábitos de estudio y el caudal de conocimientos. De esta manera se combina el tratamiento educativo con la psicoterapia del niño.

Perron R. (1973) considera que en los casos de dificultades menores y/o transitorias un par de consultas con los padres en las que se proporcionen consejos educativos útiles bastará para resolver el problema. Pero en casos más severos se amerita la puesta en marcha de una psicoterapia individual o en grupo para el niño o una terapia pedagógica con tendencia a la reeducación; para casos graves recomienda el ingreso del niño a una escuela o institución especializada.

Slávina L. (1979) propone una acción pedagógica, se orienta por un método individual de trabajo con los niños Inadaptados Escolares en el que se indaga la causa del problema y se provea al alumno de medidas pedagógicas que cambien su actitud al aprendizaje, al maestro y a los compañeros.

Como una opción para los niños inadaptados escolares, Reca T. (1979) sugiere que la Escuela Activa puede ser un excelente medio para su adaptación debido a que se estimula la iniciativa, la expresión individual y el cultivo de aptitudes personales lo que fortalece la autoestima y seguridad en sí mismo. Además recomienda que en estrecha colaboración con la escuela se organicen servicios médicos y psicológicos.

Mauco G. (1966) sugiere la ayuda del Psicoanálisis en combinación con la Pedagogía Terapéutica como opciones en el tratamiento de niños inadaptados en edad escolar.

Como se ha podido observar, existe una estrecha relación entre los problemas de adaptación escolar y los conflictos emocionales del niño, de tal manera que no se puede abordar un problema de Inadaptación Escolar desde un punto de vista exclusivamente pedagógico, es necesario proporcionar además, una terapia de tipo emocional al niño y tratar o dar consejo a los padres de ser necesario.

Es por esta razón que la formación profesional del psicólogo (y en especial del psicólogo educativo, debido al constante trato que mantiene con población infantil en edad escolar) exige que se le prepare para afrontar este tipo de problemas ya no sólo desde un punto de vista unilateral (como sería exclusivamente pedagógico o emocional), sino desde una perspectiva integral que considere aspectos de tipo psicológico, sociológico, pedagógico y familiar en colaboración con otros profesionales. En relación con este punto, en el siguiente capítulo se expondrán ampliamente las razones que exigen que el Psicólogo Educativo maneje tratamientos de tipo emocional para realizar su trabajo con niños inadaptados escolares.

Lejos de la concepción de "maldad innata" y "perversión voluntaria" que se tenía de los niños con problemas de adaptación escolar inclusive a principios del presente siglo, hoy en día se considera a las inadaptaciones como trastornos y dificultades del desarrollo en los que intervienen factores internos y externos al niño.

Perron R. (1973) refiriéndose a los niños con problemas de adaptación escolar ha escrito "No se trata de niños de otra especie y mucho menos de objetos defectuosos. Se trata simplemente de niños " (p. 12).

CAPITULO 2

FUNCIONES DEL PSICOLOGO EDUCATIVO, Y SU PAPEL EN LA INADAPTACION ESCOLAR

En el capítulo anterior pudimos comprobar que los problemas de adaptación escolar están influidos por una serie de factores tanto internos como externos al niño por lo que en ocasiones el problema no es tan simple como aparenta.

También observamos que generalmente, todo problema de adaptación escolar lleva un componente emocional que en ocasiones puede ser el factor principal y en otras un factor asociado. Pero sea uno u otro, se demostró la importancia que tiene tomar en cuenta el aspecto emocional al ayudar al niño.

En este capítulo, realizamos una revisión teórica de las principales funciones del psicólogo educativo y la relación que tiene su trabajo con los niños en las escuelas.

El determinar cuál es el papel del psicólogo educativo ante la Inadaptación Escolar no es tarea fácil, este aspecto específico se desprende de las funciones generales que se le atribuyen. Por lo que estamos conscientes de la necesidad de definir el perfil profesional del psicólogo educativo para poder determinar clara y objetivamente sus funciones. Sin embargo, la definición de un perfil profesional requiere de una extensa investigación; las condiciones del desarrollo económico y social de cada país determinan la creación y las funciones de las distintas profesiones, un análisis real precisa de información

obtenida a través de las necesidades del país o de la comunidad, de las demandas del mercado laboral y de los avances científicos y tecnológicos, información que por el momento no disponemos y que rebasa considerablemente el propósito principal de esta tesis.

2.1 FUNCIONES DEL PSICOLOGO

Realmente son pocos los estudios dirigidos a intentar definir el papel profesional del psicólogo mexicano (p. ej. Arrazola A. 1984; Díaz-Guerrero 1974; Martínez L. y Ramírez C. 1981; Rueda L. 1987). No obstante, es necesario reconocer que la información proporcionada por tales estudios, aunque valiosa, es parcial y limitada.

Al parecer, el único esfuerzo serio por tratar de definir el perfil profesional del psicólogo se realizó en el taller de Juricaj hace ya diez años, en marzo de 1978 (CNEIP, 1978).

En dicho taller se definieron las funciones del psicólogo mexicano partiendo de un análisis de los problemas más apremiantes del país para posteriormente clasificarlos en áreas a las que el psicólogo dirige su acción profesional. Además, se realizó una clasificación de las actividades que el psicólogo debe realizar para ayudar a solucionar problemas, detectando las acciones que hasta ahora ha llevado a cabo y determinando las que sería necesario que desempeñara.

Por otra parte, se definió, en orden de prioridad, las áreas en las que su trabajo debe incidir, los sectores de la población en donde estos problemas presentan mayor magnitud y la cantidad

de población que pudiera ser beneficiada por su acción profesional.

Las siguientes líneas describen los acuerdos tomados en dicho taller para definir el perfil profesional del psicólogo mexicano:

a) Las funciones del psicólogo, que es un profesional de las ciencias del comportamiento, son:

1. Evaluar
2. Planear
3. Intervenir para modificar un problema
4. Prevenir
5. Investigar

b) Su trabajo ayuda a resolver problemas en la áreas de:

1. Educación
2. Salud Pública
3. Producción y consumo
4. Organización Social
5. Ecología

La atención a dichos problemas debe seguir prioritariamente el orden establecido.

c) Los sectores de la población a las que el psicólogo dirige prioritariamente sus acciones son:

1. El sector rural marginal
2. El sector urbano marginal
3. El sector rural desarrollado
4. El sector urbano desarrollado

d) El orden prioritario de población que se beneficia con sus servicios debe ser:

1. Los macrogrupos institucionales
2. Los microgrupos institucionales
3. Los macrogrupos no institucionales
4. Los microgrupos no institucionales
5. Los individuos

- e) Técnicas de diagnóstico empleadas:
Las entrevistas, las pruebas psicométricas, las encuestas, los cuestionarios, las técnicas sociométricas, las pruebas proyectivas, la observación, el registro instrumental y los análisis formales.
- f) Técnicas de intervención para la resolución de problemas:
Técnicas fenomenológicas, psicodinámicas, conductuales, dinámicas de grupo, sensibilización, educación psicomotriz, manipulación ambiental, retroalimentación biológica y publicidad y propaganda.
- g) Técnicas de prevención:
Además de la capacitación de para-profesionales, utiliza las mismas que emplea para la intervención, exceptuando la educación psicomotriz.
- h) Técnicas de investigación:
Utiliza las mismas técnicas que otras ciencias. Pueden encuadrarse en las categorías más generales de registro, análisis cualitativo y cuantitativo de los datos y formulación de modelos.

Esta definición del perfil profesional del psicólogo se refiere al papel que debe jugar como profesional en general. Y aunque es aplicable al psicólogo educativo, no existe algo similar para definir su perfil en particular. Rueda (1987) señala la necesidad de definir el papel del psicólogo educativo dado que así se delimitarían con precisión las metas y objetivos que permitirían dirigir en mayor grado la acción de los centros que se ocupan de la formación de psicólogos.

A pesar de que no existe una definición del papel del psicólogo educativo como profesional y que tal determinación requiere de mucha investigación, es necesario indagar en las principales tareas que se ocupa como un indicador o como un ejemplo de las necesidades de formación profesional para su desarrollo en el campo laboral.

Para ello, nos valdremos de la literatura existente que

tiene mayor difusión en el mercado y a la que se hace más referencia en los programas de estudio. Si bien la información que citaremos a continuación procede de diferentes países y de diversos años, consideramos que ésta no está muy lejos de la realidad de la Psicología Educativa en México y de cualquier forma, sirve como un ejemplo de las actividades principales que le conciernen al psicólogo educativo.

Comenzaremos esta revisión por definir qué se entiende por Psicología Educativa. Es necesario advertir que las definiciones ofrecidas en la literatura varían en amplitud y en orientación teórica de acuerdo con el autor que la proporcione, de tal manera que se podrá observar la diversidad y en ocasiones vaguedad, de las aplicaciones que se consideran propias de la Psicología Educativa (PE).

2.2 DEFINICIONES DE PSICOLOGIA EDUCATIVA Y FUNCIONES DEL PSICOLOGO EDUCATIVO

Morris E. (1978) indica que la PE es el estudio de los principios que se aplican con el fin de lograr que el estudiante llegue a ser un ciudadano activo y responsable, un ser humano sensible y reflexivo y una persona productiva y creadora.

Myers B., Stewart J. y Simpson R. (1979) más que ofrecer una definición de PE señalan los campos en los que ésta incide y las relaciones que guarda con otras áreas de la Psicología. En la obra de estos autores se puede leer:

La Psicología Educacional se interesa principalmente por los niños y sus respuestas ante las diversas situaciones que afrontan en la escuela y en la vida. Selecciona del campo de la Psicología aquellos hechos y principios que tienen relación con el crecimiento, aprendizaje y adaptación del niño. La Psicología Educativa se nutre en las fuentes de la Psicología Infantil, la Psicología del Adolescente, la Psicología Clínica, la Psicología del estudio, la Psicología Anormal, la Higiene Mental y la Psicología Social. La Psicología Educativa utiliza valioso material extractado de la Antropología Social, la Medicina, la Psiquiatría, la Biología y la Sociología.

Klausmeier H. y Goodwin W. (1977) ofrecen una definición funcional de la PE considerando que su propósito es la descripción e identificación de los principios del aprendizaje y del desarrollo humano y de las correspondientes condiciones de la enseñanza con el fin de mejorar las actividades educativas.

Para Craig H., Mehrens W. y Clarizio H. (1979) la PE es una ciencia ante todo y una rama de la Psicología y dado que las metas de la Psicología son entender, predecir y controlar el comportamiento, existe por lo tanto una relación lógica entre enseñanza y Psicología.

Gibson (1974) por su parte considera que en la PE se mezclan, por un lado la educación y por el otro la Psicología. Describe que la PE consiste en el estudio de la conducta humana y de los principios según los cuales puede ésta dirigirse mediante la educación.

Mietzel (1976) habla de Psicología Pedagógica (como sinónimo

de PE), la cual supone la aplicación de principios psicológicos a la pedagogía con el propósito de elevar constantemente la eficacia de los esfuerzos realizados en la enseñanza y la educación.

Warren H. (1948) define en su diccionario de Psicología a la PE de la siguiente manera: "Investigación de los problemas psicológicos incluidos en la educación, junto con la aplicación práctica de los principios psicológicos a la educación (sin. psicología pedagógica)" (p. 290).

Ausubel D. (1976) concibe la PE desde el punto de vista de una teoría cognoscitiva del aprendizaje verbal significativo. Pone especial énfasis en el desarrollo cognoscitivo del individuo y en los aprendizajes que se dan en el salón de clases: simbólico y significativo.

Para él, "la Psicología Educativa se ocupa ante todo, de la naturaleza, las condiciones, resultados y evaluación del aprendizaje que tiene lugar en el salón de clases" (p. 7).

Para este autor la PE no trata leyes de aprendizaje en sí mismas (que las atañe al interés de la Psicología), sino sólo los elementos del aprendizaje que pueden tener relación con la adquisición de "cuerpos estables de conocimientos" y las capacidades necesarias para adquirir tales conocimientos.

Es así que para Ausubel, la PE posee un cuerpo independiente de teoría aplicada que explica los fenómenos de su propio campo y considera que asuntos como el Desarrollo Infantil, la Psicología de la Adolescencia, la Higiene Mental, la Personalidad, la

Dinámica de Grupos, etc. se relacionan con la Psicología Educativa solamente hasta donde éstas influyen directamente en el aprendizaje dentro del salón de clases, eliminando completamente otros aspectos que pertenecen a la Psicología General y del Desarrollo que tienen mínima o ninguna relación con el aprendizaje escolar (p. ej. los determinantes generales de la conducta, las reacciones a la frustración).

Para Mora J. (1979) la PE se define como la aplicación de los principios de la Psicología a los problemas educativos, trata de mostrar la relación existente entre la "ciencia de la mente" (Psicología) y el arte pedagógico. Para este autor, la PE no se orienta solamente al desarrollo cognoscitivo, sino que atiende también a otros aspectos del desarrollo integral del niño como el emocional, físico, moral y social.

Este autor (idem) considera a la PE como una ciencia que se relaciona y se nutre de otras ramas de la Psicología y de otras ciencias.

Las ciencias con las que se relaciona la PE y que identifica el autor se muestran en el Cuadro 2.1.

De acuerdo con Genovard R. (1985) la Psicología Educativa tiende a conformar aspectos teóricos y prácticos de la Psicología y la Pedagogía, por lo que la PE se define a dos niveles; uno general y otro específico.

A nivel general, la PE es la disciplina que trata al individuo que aprende, del proceso de aprendizaje, de las estrategias instruccionales necesarias para cumplir con el

proceso de enseñanza preciso y el educacional general; a nivel específico la PE se define como la rama de las ciencias de la educación que trata científicamente de los procesos de enseñar y aprender así como de los problemas que pueden suscitarse en el contexto de los mismos.

Según este mismo autor, la PE abarca dos conceptos más; la Psicología de la Instrucción y la Psicología Escolar.

A nivel de instrucción, la PE debe elaborar procedimientos que hagan más efectiva la interacción del alumno con el medio basándose en el análisis del comportamiento de lo que debe aprenderse, en el diagnóstico y valoración de las características del que enseña y del que aprende, en la especificación de las condiciones del aprendizaje y en la efectividad de los resultados.

Por otro lado, la PE vista como Psicología Escolar, trata del proceso de enseñanza-aprendizaje en su contexto escolar. Se manejan los problemas que se presentan en la práctica educativa cotidiana y que tienen que ver con aspectos tales como el desarrollo, las dificultades del aprendizaje generales y específicas y los procesos de socialización en el aula.

Este autor defiende a la PE como una ciencia dado que estudia los fenómenos educativos de manera sistemática y controlada basándose en un pensamiento lógico, en la observación y en el análisis de la evidencia empírica.

PSICOLOGIA	Ciencias Psicológicas:	<ul style="list-style-type: none"> Psicología General Experimental Filosófica Infantil del Adolescente Diferencial Social Clínica de Anormales de Higiene Mental
	EDUCATIVA	<ul style="list-style-type: none"> Ciencias Biológicas: <ul style="list-style-type: none"> Biología Fisiología Medicina Psiquiatría Ciencias Sociales: <ul style="list-style-type: none"> Sociología Antropología Estadística Ciencias de la Educación: <ul style="list-style-type: none"> Pedagogía Filosofía de la Educación

Cuadro 2.1 Ciencias con las que se relaciona la Psicología Educativa (Mora J. 1979 p. 19)

Castañeda M. y otros (1986) informan en un folleto el cómo se concibe a la PE dentro de la Facultad de Psicología de la UNAM en el que se puede leer:

La Psicología Educativa tiene como objetivo fundamental, el estudio de los procesos psicológicos del comportamiento en relación con el fenómeno educativo. Posee una pluralidad teórica y técnicas metodológicas que le permiten incidir

sobre este campo. Es una disciplina joven, en constante desarrollo y rica en controversias.

En esta breve colección de definiciones de lo que es la PE, podemos darnos cuenta de la amplitud y complejidad de su campo de estudio, que como se menciona en algunas definiciones, está en un continuo desarrollo y en colaboración con diversas ramas de la Psicología y de las ciencias humanísticas y de la Salud, por lo que sobra decir que la PE es, por mucho, algo más que la aplicación de los principios psicológicos a la educación.

Sin embargo, frecuentemente las definiciones no son tan precisas como quisieramos y la de PE no rompe con esta "tradición", por lo que para tener una panorámica más completa de lo que estudia esta ciencia es necesario realizar una revisión sobre las funciones o actividades que la literatura afirma como particulares del psicólogo educativo.

Si bien intentar definir qué es la PE resulta una tarea compleja, tratar de describir las funciones del psicólogo educativo no lo es menos

Se puede comenzar señalando que en México no se puede hablar de "Psicólogo Educativo" o "Escolar"¹,

¹ Existe controversia acerca de como se le debe denominar al psicólogo que se dedica a la Educación; en E. U. la APA lo llama "Psicólogo Educativo", para la NASP es "Psicólogo Escolar", inclusive se puede encontrar el término "Psicólogo Pedagógico". Para la presente tesis se utilizarán como sinónimos todos ellos pero se referirá principalmente como Psicólogo Educativo.

como un profesional con reconocimiento oficial. No existen asociaciones especiales para agrupar a psicólogos que trabajen en la educación.

Los estudiantes pueden escoger en los últimos dos años de la licenciatura un campo determinado de la psicología (Social, Clínica, Educativa, etc.) pero el título sigue siendo Lic. en Psicología. En el nivel de maestría y doctorado es donde se puede optar por una especialidad oficialmente reconocida.

Entre las tareas encomendadas al psicólogo educativo que señalan Craig R., Mehrens W. y Clarizio H. (1979) se encuentran las siguientes:

- Estudio de diferencias individuales para el aprendizaje en niños.
- Estudio y tratamiento de niños desajustados (los entiende como niños problema: agresivos, tímidos, dependientes, ansiosos, temerosos).
- Motivar a los estudiantes.
- Implementación de técnicas de enseñanza que hagan más eficaz el aprendizaje.
- Enseñanza a niños de aprendizaje lento y a los sobredotados.
- Cambio de actitudes en los alumnos.
- Promover la Salud Mental en la escuela.
- Evaluación de secuencias de instrucción.
- Evaluación psicopedagógica de niños.

Estos autores concuerdan en que el campo de acción del psicólogo educativo es complejo y lleno de controversias.

Mietzel G. (1976) señala que el psicólogo educativo es el profesional que tiene a su cargo el estudio de los niños problema, ya que es quien posee los conocimientos diagnósticos y terapéuticos especializados. La Psicología Educativa -escribe- debe familiarizar al científico de la educación con los

conocimientos psicológicos y demostrarle su importancia pedagógica.

Otra de las misiones del psicólogo educativo, que detecta el autor, es la identificación de variables que se dan en una situación práctica docente y educativa por medio de métodos reconocidos y observar sus interrelaciones.

Para Bijou S. (1976), el psicólogo educativo (visto desde un punto de vista del AEC), desarrolla por lo menos cuatro funciones en ambientes educativos, éstas son:

- (1) Trabajar en estrecha cooperación con educadores y profesores de primer grado de Primaria para lograr en los niños de primer ingreso la transición gradual del hogar a la escuela con el propósito de prevenir problemas conductuales y de aprovechamiento.
- (2) Contribuir con los maestros, consejeros, trabajadores sociales y padres de familia a prevenir, disminuir o eliminar en los niños conductas problema estableciendo programas terapéuticos.
- (3) Ayudar a los maestros en lo referente al manejo del grupo y a programar la enseñanza de acuerdo con características individuales y grupales de los niños.
- (4) Capacitación e información a profesores y asistentes sobre tecnología de la enseñanza susceptible de incorporación al sistema escolar y tutoría a individuos y grupos pequeños.

Castañeda M. y otros (1986) escriben lo que a su parecer, debe realizar el psicólogo educativo en el campo de trabajo. Lo

siguiente es una transcripción de los puntos que se indican en el escrito:

Como profesional especializado, el psicólogo educativo tiene como meta contribuir al servicio de la educación a través de la evaluación, organización, implantación e investigación de los sistemas educativos que resuelvan:

- Problemas inherentes a la educación como sistema.

- Problemas individuales que afecten el rendimiento.

- Problemas determinados por causas sociales, en la educación elemental, media, superior, especial y marginal bajo sus dos modalidades: escolar y extraescolar.

El psicólogo educativo investiga, planifica, implementa y evalúa cuestiones referentes al sistema educativo, desde su planeación en diseño curricular hasta la evaluación de instituciones, programas y productos. Sugiere, las mejores condiciones de enseñanza-aprendizaje, así como otros aspectos que afecten el rendimiento del alumno... además, produce y evalúa materiales didácticos, investiga tópicos diversos en relación con la práctica educativa y construye instrumentos aplicables a la evaluación educativa.

Las áreas en que interviene varían desde el desarrollo psicológico, la planeación y evaluación de sistemas escolares, la educación especial, la derivación curricular, los métodos y medios educativos, hasta la formación de agentes educativos (p. 2).

Lacayo N., Sherinood G. y Morris J. (1981; cit. en Rueda L. 1986) encontraron que los psicólogos educativos en la escuela norteamericana distribuyen su tiempo de trabajo de la siguiente manera: 20% a actividades de evaluación o bien 40% del tiempo, si incluyen el dedicado a la elaboración de informes; 33% del tiempo a consultas individuales; el tiempo restante se dedicaba a actividades de investigación y a la evaluación de programas.

ESTO
ES
UN
LIBRO
DE
LA
BIBLIOTECA
NACIONAL
DE
MEXICO

Algunos psicólogos estaban tomando algún taller cuando los investigadores hicieron la encuesta.

En otra investigación, Reschly D. (1982; cit. idem) informa que el 80% del tiempo de trabajo del psicólogo educativo se emplea en evaluación psicoeducativa a niños con problemas de aprendizaje (60% de las peticiones) y de comportamiento en el salón de clases (30% de los casos).

La escuela francesa considera al psicólogo educativo como un profesional con una doble formación: pedagógica y psicológica. Paillet P. (1976; cit. idem) señala que la formación y las funciones del psicólogo en la escuela comprenden:

- Encargarse en particular de los niños con dificultades.
- Buscar solución a problemas individuales.
- Coordinar los diferentes organismos que se hacen cargo de la infancia inadaptada.
- Realizar investigación.
- Efectuar estudios psicopedagógicos de los programas y de los métodos de enseñanza.
- Conocer al niño en sus particularidades individuales y en su evolución psicológica.
- Emplear criterios psicológicos para la adaptación de los programas pedagógicos en relación a las aptitudes propias de cada edad.
- Tomar una actitud de prevención antes que una actitud curativa.

En México, las funciones del psicólogo educativo no difieren en gran medida de las de los psicólogos educativos norteamericanos y franceses. Mora J. (1979) expone que la PE tiene como objetivo general aplicar funcionalmente todos los conocimientos relativos al proceso de instrucción y enseñanza, debe abarcar todos los aspectos de la Psicología que ayuden a una comprensión total y científica del niño, asimismo debe ayudar al conocimiento de las diferencias individuales, por lo que debe

conocer el proceso de maduración y la naturaleza y las condiciones del aprendizaje. Finalmente la PE debe ayudar a la formación del carácter.

Este mismo autor senala que la PE tiene varias funciones que se pueden englobar en dos puntos:

I. Las funciones que se dirigen a establecer los principios fundamentales indispensables para dar una adecuada orientación a la educación.

II. Las funciones que se dirigen a la aplicación de leyes y sistemas que pueden ser eficaces para el aprendizaje y la formación de la personalidad.

Específicamente, las funciones de la PE pertenecientes al primer grupo que identifica el autor son:

- a) Proporcionar un conocimiento completo de la naturaleza del educando, de lo que dependerá su correcta formación.
- b) Ofrecer el concepto de educación y sus fines.
- c) Señalar los conocimientos psicológicos-científicos que fundamentan la educación.

Las funciones específicas del punto dos que señala el autor son:

- a) Ofrecer la comprensión de los principios que rigen el aprendizaje. Esta función constituye el núcleo central de la PE.

La comprensión y aplicación de las leyes del aprendizaje requiere de los siguientes temas:

- El funcionamiento del entendimiento y la voluntad.
- El proceso de aprendizaje.
- El factor del medio ambiente.
- Las diferencias individuales.
- La dinámica para la formación de hábitos.

La motivación.
La transferencia o aplicación del aprendizaje.
El desarrollo de los hábitos y habilidades.

- b) Presentar las teorías relativas a la medida y evaluación de las facultades mentales, de las aptitudes, de los intereses.
- c) Ofrecer un conocimiento del proceso de crecimiento y desarrollo de los aspectos morales y mentales.
- g) Presentar lo relativo a la previsión de todo tipo de inadaptación. Considerar los principios de Higiene Mental, insistir en la estabilidad emocional y el control volitivo.
- h) Contribuir a la formación del carácter como una meta fundamental en el proceso pedagógico.

Por otro lado, Colotla y Gallegos (1978) informan que los psicólogos que trabajan en instituciones educativas ejercen funciones de orientadores o asesores vocacionales. Estos autores citan la investigación de Díaz-Guerrero (1974) en la que se encontró que de una muestra de ciento ocho psicólogos el 40% reportó tener como empleo principal el de orientador y el 31.5% reportó la misma actividad como segundo empleo.

Gibson (1972) señala que el psicólogo educativo tiene la función de aplicar los hallazgos obtenidos en la experimentación directamente en el aula con el propósito de mejorar la enseñanza en la misma.

Este autor (op. cit.) describe los problemas a los que se enfrenta el psicólogo educativo. Menciona que, en primer lugar, estudia los procesos de crecimiento y del desarrollo con el fin

de explicar las diferencias , semejanzas que se observan en las personas. Señala además la función de idear técnicas de enseñanza pertinentes a diversos grupos y situaciones con el propósito de mejorar el aprendizaje. Gibson le atañe al psicólogo educativo la función de evaluar la conducta infantil para determinar las diferencias individuales en el aprendizaje y en la adaptación a la escuela. Este autor pone énfasis en el estudio del niño como parte fundamental del trabajo del psicólogo educativo ya que "la conducta infantil antecede y afecta a la conducta adulta ulterior. Por consiguiente, el estudio de la conducta infantil tiene importancia fundamental para una comprensión cabal de la conducta de los adultos" (p. 30).

En la cuarta Reunión Nacional de Enseñanza e Investigación de la Psicología en la ciudad de Puebla (1987) los profesores del área de desarrollo y educación de la carrera de Psicología de la ENEP Iztacala expusieron lo que a su parecer son las funciones del psicólogo en la educación, ellos consideran, desde un punto de vista evidentemente conductual, que las funciones del psicólogo educativo son la detección, diagnóstico, investigación, rehabilitación, desarrollo y prevención de problemas, en tres escenarios básicos que son: las escuelas, las instituciones educativas no escolares y los escenarios naturales en donde se realiza una actividad institucional.

Para Myers B., Stewart J. y Simpson R. (1979) el psicólogo educativo debe interesarse más en cómo debe hacer las cosas en la escuela que en qué debe hacerse. El psicólogo educativo trata con

problemas de desarrollo y crecimiento del niño, de la educación y la adaptación. Menciona como ejemplo, algunos problemas que debe comprender y tratar como:

Expulsiones y deserciones
Niños "desencaminados" y desorientados
Fracasos debidos a actitudes negativas
Situaciones educativas deficientes
Marginados y zonas rurales.

Realmente resulta abrumadora la diversidad de funciones que unos cuantos autores consideran dentro del campo de acción del psicólogo educativo. Es verdaderamente impresionante la interrelación de las diferentes ramas de la Psicología y de otras ciencias en el trabajo de este profesional, de tal manera que no se pueden fijar precisamente los límites del campo de acción de la PE. En muchos puntos se confunde con otras ramas de la Psicología misma como la Clínica, Social, del Desarrollo, Experimental, Infantil, entre otras. Además de la importante colaboración que mantiene con otras profesiones.

Con el propósito de tener una visión global de las funciones que desempeña el psicólogo educativo se agrupan éstas en áreas, que aunque arbitrarias, ayudan a organizar la información recabada.

Se puede decir, entonces, que el psicólogo educativo es el profesional de las ciencias del comportamiento que tiene entre sus funciones, dirigidas al ámbito educativo, las siguientes:

a) El estudio de niños que presentan dificultades de adaptación a la escuela, para lo cual utiliza diversas técnicas de evaluación y tratamiento.

- b) Identificación de variables que se dan en una situación de enseñanza-aprendizaje.
- c) Evaluación de individuos, programas y sistemas educativos.
- d) Estudio de diferencias individuales.
- e) Planeación e innovación curricular.
- f) Asistencia a individuos con necesidades de Educación Especial.
- g) Orientación Vocacional y Escolar.
- h) Sistematización de la enseñanza.
- i) Técnicas de motivación y cambio de actitudes.
- j) Producción y evaluación de materiales didácticos.
- k) Consejo y capacitación al personal que labora en la escuela.
- l) Prevención y promoción de la Salud Mental en la escuela.
- m) Investigación.

Se está consciente de que la división de las funciones del psicólogo educativo enlistadas arriba es totalmente arbitraria pero responde al objetivo de observar, de manera general, a qué se dedica este profesional.

Se reitera en que una definición objetiva y real de las funciones del psicólogo educativo requiere de una ardua y completa investigación, pero también insistimos en que el propósito de esta tesis no es definir el perfil del psicólogo educativo, sin embargo esta revisión proporciona varios aspectos de interés para esta tesis que estimamos conveniente hacer resaltar:

- 1) En primer lugar, parece que entre los autores existe consenso para considerar al psicólogo educativo como el profesional que se

ocupa del estudio de la conducta del niño en la escuela. La gran mayoría de los autores revisados hacen referencia al trabajo del psicólogo educativo con población infantil.

2) Otro punto de interés al que la mayoría de los autores hacen alusión es al trabajo específicamente con los problemas de adaptación a la escuela y al estudio de las variables que están influyendo en el aprendizaje.

3) Dado el constante trato del psicólogo educativo con niños, diversos autores plantean la necesidad de que este profesional conozca a fondo los procesos de crecimiento y desarrollo del niño.

4) No obstante el punto anterior, sólo algunos autores hacen mención a que una de las funciones del psicólogo educativo es propiciar la estabilidad emocional y formar positivamente el carácter como parte de una educación integral al niño. Lo cual demanda que además de estar familiarizado con los procesos de desarrollo y crecimiento humano, conozca métodos y técnicas de educación y reeducación que abarquen todas las áreas del desarrollo (incluyendo la emocional-moral).

5) Resulta evidente que el psicólogo educativo no solamente se ocupa de población infantil, una parte muy importante de su trabajo la realiza con adolescentes y adultos. Y aun cuando se dedique al niño, debe dirigir su atención, además, a padres de

familia y maestros como parte de la coordinación de servicios psicológicos en la escuela.

6) Un punto criticable de las definiciones de PE y de las funciones atribuidas al psicólogo educativo por la literatura especializada, es la tendencia casi unánime de considerar a este profesional sólo dentro de un marco escolarizado, no se hace mención, por ejemplo, de la educación informal, la alfabetización o educación a adultos, aspectos sociales de la educación o educación de masas, aspectos a los que también el psicólogo educativo puede dirigir su atención.

7) Un aspecto interesante y al que solamente algunos autores hacen referencia, es al cambio de actitud del psicólogo educativo por adoptar medidas preventivas antes que terapéuticas y por propiciar la Salud Mental en todos los miembros de la escuela.

Esta concepción rompe con la tradición de que el psicólogo se encarga principalmente de resolver problemas individuales y ahora, por el contrario, se le da prioridad a la acción preventiva en la comunidad, principalmente en los grupos más vulnerables denominados "de alto riesgo".

Debido a esta nueva perspectiva de intervención del psicólogo, ya no sólo con acciones terapéuticas individuales, sino además con acciones preventivas grupales y promocionales de Salud en la Comunidad (escolar en el caso de la PE), se dedicará el siguiente capítulo a la revisión de las bases y principios de

la llamada **Psicología Preventiva** y la posibilidad de acción que le ofrece al psicólogo educativo que trabaja en ambientes escolares.

CAPITULO 3

LA PSICOLOGIA PREVENTIVA EN LA FORMACION TEORICO-PRACTICA DEL PSICOLOGO EDUCATIVO

3.1 LA PSICOLOGIA PREVENTIVA

El enfoque preventivo y el concepto de Salud Mental provienen de la medicina. Ante la insatisfacción de los médicos por la medicina curativa, surge como alternativa, a la vez que como complemento, la medicina preventiva.

En este modelo se sostiene que más que recuperar la salud, la intervención en la Medicina debe tener como objetivo prioritario la conservación de la misma.

San Martín (1981) considera que la función de la medicina moderna es descubrir la intensidad de acción de todos los factores que influyen en la salud (que pueden ser de naturaleza física, biológica, psicológica y social) y en la enfermedad del individuo como parte de una sociedad en la que convive y recibe las influencias del grupo para formular los tratamientos médico-sociales adecuados, tanto como los métodos de prevención y eliminación de las influencias desfavorables.

La importancia del enfoque preventivo para preservar la salud ha modificado la dinámica de intervención en la Psiquiatría primero y posteriormente en la Psicología hasta extenderse a todas las profesiones al servicio de la salud.

Respecto a las profesiones dirigidas a la Salud Mental, en este enfoque se pone énfasis sobre el ambiente para modificar la conducta del individuo, se da prioridad a la prevención del

trastorno, se da importancia a la participación de los programas en Salud Mental, se reconoce la necesidad de llevar los servicios hasta las poblaciones de alto riesgo, se procura intervenir en los períodos de crisis y se trabaja en cooperación con los "no profesionales". Todos estos aspectos representan un cambio con respecto a la práctica tradicional dentro del campo de la Salud Mental.

El rol fundamental de la Salud Mental dentro del campo educativo es la prevención. Bower (1976) la define como cualquier intervención específica, biológica, social o psicológica que promueve y fortalece la salud mental y emocional; o reduce la incidencia y la frecuencia de desórdenes de aprendizaje y conducta en la población en general.

Caplan (1966) define a la Psiquiatría Preventiva como el cuerpo de conocimientos profesionales, tanto teóricos como prácticos, que pueden utilizarse para planear y llevar a cabo programas para reducir:

- a) La incidencia en una comunidad de perturbaciones emocionales de todo tipo; la llamada **Prevención Primaria.**
- b) La duración de las perturbaciones que ya se han presentado; **Prevención Secundaria.**
- c) El deterioro que puede resultar de aquellos trastornos; **Prevención Terciaria.**

En los siguientes párrafos se describen más ampliamente los niveles de prevención.

3.2 LOS NIVELES DE PREVENCIÓN

PREVENCIÓN PRIMARIA

La Prevención Primaria es el primer nivel del enfoque preventivo, tiene como propósito el promover la Salud Mental interviniendo en la población antes que se dé la alteración.

Caplan (1966) considera a la Prevención Primaria como un concepto comunitario en el cual se trata de reducir la proporción de nuevos casos de enfermedad mental en una población; detectando las circunstancias que producen tal perturbación y modificándolas antes de que tengan oportunidad de actuar.

No se trata de evitar que se enferme un individuo en especial, sino de reducir el riesgo de toda una población. Su meta es la de crear una situación de vida óptima para todos los miembros de una población de manera que sean capaces de adaptarse constructivamente a cualquier crisis que enfrenten.

La hipótesis que se maneja en la Prevención Primaria es que las distintas proporciones de trastorno mental en las diferentes poblaciones se debe a la interacción de complejos opuestos de fuerzas benéficas y perjudiciales. De esta manera, un programa preventivo primario debe identificar las influencias ambientales dañinas, las fuerzas ambientales que son útiles para resistir a las influencias adversas, así como aquellas fuerzas que influyen sobre la resistencia de la población a las futuras experiencias patógenas. Caplan (op. cit.) considera que si se modifican los tres grupos de factores cabe esperar que el equilibrio de fuerzas del presente y del futuro cambie de tal manera que la frecuencia

del trastorno mental descienda, que las presiones perjudiciales se reduzcan en intensidad, que la gente reciba ayuda para encontrar formas sanas de enfrentarlas y que aumente su capacidad para tratar futuras dificultades. Este enfoque se basa en el supuesto de que muchos trastornos mentales resultan de la inadaptación o el desajuste y que, alterando el equilibrio de fuerzas, se hacen posibles una adaptación y un ajuste sanos.

El modelo conceptual que Caplan (1966) plantea parte de la tesis de que para evitar el sufrimiento de una perturbación mental, cada individuo requiere de "aportes" apropiados a las diversas etapas de crecimiento y desarrollo. Estos aportes pueden clasificarse en tres grupos entrelazados entre sí: **Físicos, Psicosociales y Socioculturales.**

Entre los **aportes físicos** se incluyen la alimentación, vivienda, estimulación sensorial, oportunidad de ejercicio, etc.; los factores físicos son necesarios, para el desarrollo y crecimiento corporal y para el mantenimiento de la salud así como para la protección contra el daño físico, tanto antes como después del nacimiento.

Los **aportes psicosociales** incluyen la estimulación del desarrollo cognoscitivo y emocional de una persona por medio de la interacción personal con miembros significativos de la familia y con personal de la escuela, el trabajo y la Iglesia.

En esta área, la provisión de aportes es lo que generalmente llamamos "satisfacciones de las necesidades personales". Toda

persona tiene una variedad de necesidades interpersonales que deben ser satisfechas mediante la interacción con otros seres humanos.

El fracaso en la satisfacción de necesidades en tres áreas principales que son: el amor y el afecto, la limitación y el control (estructuras de afirmación y mantenimiento de la autoridad) y la necesidad de participación en la actividad social, puede traer como consecuencia una perturbación emocional.

Las necesidades interpersonales se experimentan en relación con las personas significativas que son focos de continuas vinculaciones emocionales. La resistencia al trastorno mental depende de la continuidad y "salud" de estas relaciones. Caplan (op. cit.) considera que en una relación sana la persona significativa, percibe, respeta y trata de satisfacer las necesidades del sujeto en una forma que está de acuerdo con sus respectivos roles sociales y con los valores de su cultura.

Los aportes socioculturales se refieren a aquellas fuerzas que derivan de las expectativas de otros en torno al individuo en lo concerniente al lugar de éste en la estructura de la sociedad. Estas fuerzas se determinan por las costumbres y valores de una cultura y por la estructura social. Así por ejemplo, si un individuo se desenvuelve en un grupo de condición socio-económica baja o en una sociedad inestable, puede obstaculizar su desarrollo.

Caplan considera que resulta muy útil identificar y enlistar

los factores perjudiciales que pueden aumentar la frecuencia de una perturbación en la población expuesta a ellos, que en términos de Salud Pública se le conoce como "poblaciones de riesgo especial". Las poblaciones o subpoblaciones que corren el riesgo de ser afectadas por los factores perjudiciales deberían recibir una atención preventiva particular, tendiente a neutralizar dichos factores para reducir así la incidencia del trastorno.

En el modelo de Caplan se considera a la solución de períodos de crisis como un aspecto importante para la Prevención Primaria. Se basa en el concepto de Erikson (1959; cit. en Caplan, 1966) de "crisis evolutivas" que se refiere a los cambios cualitativos en el desarrollo de la personalidad debidos a la sucesión de etapas diferenciadas y que se manifiestan en las áreas intelectual y afectiva.

Según este concepto, la vida del individuo está continuamente sujeta a cambios por el proceso de desarrollo debidos a la maduración, a su medio o por una combinación de ambos. Las crisis potenciales se presentan en los períodos de grandes cambios sociales, físicos y psicológicos que experimenta toda persona en el proceso normal de crecimiento y desarrollo. Estos cambios pueden presentarse durante las transiciones de rol, tanto biológico como social, tales como el nacimiento, la pubertad, la temprana edad adulta, el ingreso a la escuela, la culminación de una carrera, la enfermedad o muerte de un miembro de la familia, el climaterio, la vejez, etc.

La solución de crisis vitales parte de los hallazgos de que

en muchas personas que sufren trastornos mentales, los cambios significativos en el desarrollo de la personalidad parecen haber ocurrido durante un período de crisis bastante corto.

De ahí que la atención de la Prevención Primaria se dirija también a etapas del desarrollo humano consideradas como críticas.

Por último, en los programas preventivos primarios se incluyen dos métodos de intervención: la acción social y la acción interpersonal.

La acción social comprende el trabajo para lograr cambios en la comunidad; mientras que la acción interpersonal trata de hacer cambios en los individuos particulares pero que tienen influencia en la comunidad.

PREVENCIÓN SECUNDARIA

Caplan (1966) la define como la posibilidad de identificación temprana de la presencia de procesos psicopatológicos de trastornos funcionales resultantes de conflictos intra o interpersonales. Esta actividad hace posible el tratamiento oportuno de los mismos evitando así secuelas mayores en el individuo. En la Prevención Secundaria se pretende la reducción de la tasa de incapacidad psicológica en una población.

Una reducción en la frecuencia de cualquier perturbación puede ocurrir ya sea por la eliminación de factores perjudiciales que provocan la perturbación y que por tanto disminuye la tasa de

casos nuevos (incidencia; Prevención Primaria) o porque la tasa de los casos ya existentes se aminora por la detección temprana y el tratamiento efectivo (Prevención Secundaria).

En los programas de prevención secundaria el trabajador de la Salud Mental debe prestar atención especial a dos puntos:

- a) Diagnóstico Precoz
- b) Tratamiento rápido y eficaz

La afinación de procedimientos de detección temprana y los procedimientos, para detectar la influencia de factores causantes de una perturbación y la sensibilización de los individuos de la comunidad para hacer remisiones oportunas, deben acompañarse de programas de tratamiento que además de su precocidad, deben ayudar a resolver el problema.

PREVENCIÓN TERCIARIA

La Prevención Terciaria en Salud Mental se refiere a la disminución de los efectos residuales que se presentan después de que los trastornos mentales han sido tratados y el individuo intenta readaptarse a la vida de la comunidad. Consiste también en evitar recaídas y nuevos internamientos ayudando al individuo a funcionar a su máxima capacidad lo más pronto posible.

La rehabilitación del paciente mental recuperado es, por consiguiente, la finalidad principal de la prevención terciaria¹.

¹ Es necesario aclarar que Caplan hace la diferencia entre Rehabilitación y Prevención terciaria considerando a aquella como una acción individual mientras que a ésta como una acción comunitaria.

Los programas preventivos primarios y secundarios sirven también a los propósitos de la Prevención Terciaria por lo que un programa preventivo terciario abarca a los dos.

Espinoza (1983) menciona que la prevención para la salud debe entenderse como:

... el conjunto de acciones que ha venido desarrollando el ser humano como un acto instintivo, vestigios de sus antecedentes como animal, más tarde, como resultado de su evolución mediante expresiones de pensamiento mágico| posteriormente al regular este último como expresión del pensamiento religioso y muy recientemente, al sistematizar estas acciones como resultado de la observación, el registro y el análisis de los hechos como una disciplina científica. Este conjunto de acciones tuvo siempre la finalidad de reducir el riesgo de que los individuos o los grupos sufrieran consecuencias físicas, psíquicas o sociales de calamidades.

3.3 CONCEPTO DE SALUD-ENFERMEDAD

Un aspecto relacionado con el enfoque preventivo es la definición de salud-enfermedad.

En el primer capítulo nos enfrentamos a la difícil tarea de buscar una definición del concepto "normal" y encontramos que ninguna definición resulta totalmente satisfactoria, por lo que no es posible determinar objetivamente qué es lo normal y qué lo anormal por otra parte, en relación a los problemas emocionales y conductuales de los niños, pudimos apreciar que no existen términos absolutos para afirmar que un niño no tiene problemas emocionales ni de conducta, ya que en mayor o menor grado, ningún

nifio está libre de estos problemas.

Lo único que se pudo concluir es que tanto las definiciones de normal-anormal y de nifio con problemas emocionales revisten tanto aspectos objetivos como subjetivos que varían entre personas, sociedades, lugares y tiempo y más que términos absolutos estos conceptos implican gradaciones.

En salud-enfermedad ocurre algo similar, La OMS (1960; cit. en Terris M. 1987) define a la salud como "el estado de completo bienestar físico, mental y social y no únicamente la ausencia de enfermedad o dolencia".

Esta definición ha despertado cuestionamientos sobre si la salud puede ser un estado absoluto principalmente por el uso de la palabra "completo" en la definición y por la exclusión total de la enfermedad en la salud.

Epidemiológicamente² se considera que en la salud-enfermedad intervienen tres factores: El Agente (factor o factores causales), el huésped (individuo afectado) y el ambiente que los contiene a ambos, la interacción entre estos factores se representa en la figura 3.1

Esta concepción señala la posibilidad de que se puede estar enfermo sin sentir malestar alguno. Entendida la salud desde este punto de vista, es difícil trazar una línea divisoria entre la

² La Epidemiología es el estudio de las distribuciones de las enfermedades e incapacidades en las poblaciones humanas y de los factores que influyen en esa distribución (Knox, 1981).

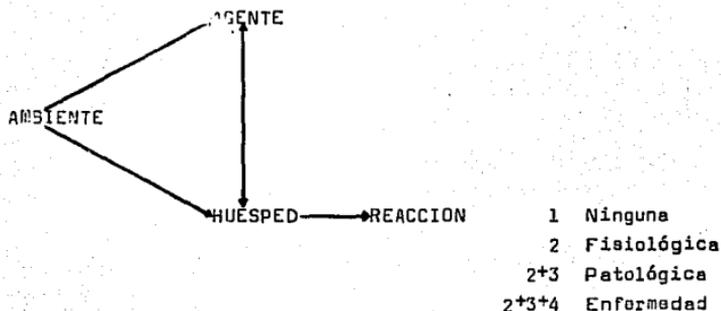


Fig. 3.1 Interacción de factores que condicionan la Salud-Enfermedad (Terris M. 1987).

salud y la enfermedad; lo que indica que salud (sentirse bien) y enfermedad no siempre se excluyen.

San Martín (1981) estima que la salud no es algo estático; la noción de salud implica ideas de variación y de adaptación continuas, tanto como la enfermedad implica ideas de variación y de desadaptación:

No puede, entonces, admitirse que la salud sea la sola ausencia de enfermedad y viceversa: entre los estados de salud y enfermedad existe una escala de variación, con estados intermedios, que van de la adaptación perfecta (difícil de obtener) hasta la desadaptación que llamamos enfermedad (p. 8).

Debido a que la salud y la enfermedad se excluyen por

definición, es posible mostrar su relación como un continuo de la siguiente manera:

SALUD				ENFERMEDAD			
****	***	**	*	*	**	***	****

Este tránsito entre la salud y la enfermedad tiene como ventaja el mostrar que tanto la salud como la enfermedad tienen grados y que ninguno de los dos términos representan estados absolutos.

Terris M. (1987) modifica la definición de salud proporcionada por la OMS eliminando la palabra "completo" debido a que la salud no es un estado absoluto y sustituye el término enfermedad por malestar, ya que es posible la coexistencia de salud (sentirse bien) y enfermedad.

La definición modificada de salud que propone dice: "Salud es un estado de bienestar físico, mental y social, con capacidades de funcionamiento y no únicamente ausencia de malestar o dolencia" (p. 41)

De esta manera, la salud engloba aspectos subjetivos (bienestar mental y social), aspectos objetivos (capacidad para la función) y aspectos sociales (adaptación y trabajo socialmente productivo).

Por otro lado, la enfermedad se puede definir como un

desequilibrio de adaptación del organismo y una falta de reacción a los estímulos exteriores a los que está expuesto.

La salud y la enfermedad constituyen así, los polos de un continuo que presenta gradaciones y lo que denominamos salud es un equilibrio casi nunca logrado.

Para concluir esta parte, citamos a Rocha A. y Torres N. (1987) quienes consideran que dentro del campo de la Psicología Preventiva se deben formular principios y programas tendientes a evitar la enfermedad mental y asegurar de esta manera las condiciones para que el mayor número posible de personas disfrute de lo que se puede denominar un estado de salud psíquica.

3.4 HACIA UN ENFOQUE PREVENTIVO EN LA INADAPTACION ESCOLAR

Algunos conceptos extraídos de la Medicina, la Epidemiología y particularmente del Enfoque Preventivo en sus tres niveles se han adaptado paulatinamente a muchas profesiones que se interesan, de una u otra manera, por la salud del individuo.

En Psicología y particularmente en sus ramas Clínica y Social, se ha adaptado este enfoque en el que se consideran a los tres niveles de prevención como tres niveles de intervención) ya no limitándose exclusivamente a la intervención con fines terapéuticos e individuales, sino además previniendo problemas y actuando comunitariamente.

La aplicación de este enfoque no necesariamente tiene que alejar al psicólogo de teorías, técnicas y métodos de intervención particulares, es decir, el modelo preventivo se presta a que cada psicólogo aplique la orientación teórica y práctica que más le satisfaga.

La adaptación de este enfoque a la Educación ha sido paulatina, pero en otros países se ha logrado ya implementar programas preventivos (a sus tres niveles) en ambientes educativos con los propósitos de: prevenir problemas de conducta, de aprendizaje y de relaciones sociales y mejorar el funcionamiento psicológico de todos los niños (Prevención Primaria); identificar oportunamente las deficiencias potenciales interpersonales y remediar estos problemas antes de que se conviertan en debilidades sociales (Prevención Secundaria); crear modelos de servicio para niños que tienen significativas dificultades académicas o interpersonales con el fin de ayudarles a funcionar productivamente en el ambiente de su salón de clases (Prevención Terciaria) (Allen G. y otros, 1976).

Son tres los factores básicos que fundamentan la necesidad de implantar programas preventivos en las escuelas (Clarizio H. y McCoy F. 1981):

- 1) La amplitud del problema de Salud Mental; que se refiere a la incidencia de desajustes en niños en las escuelas y en todos los niveles educativos. Y a la necesidad de prevenir futuras inadaptaciones sociales como consecuencia de inadaptaciones escolares.

- 2) La escasez de especialistas profesionales en la salud mental (generada en parte por el modelo clínico de tratamiento) que no alcanza a cubrir las necesidades de atención de la población.
- 3) Valor dudoso de la mayoría de los métodos de tratamiento y alto costo, en tiempo y dinero que representa.

Sauceda J. y Foncerrada M. (1983) han advertido la necesidad de desarrollar acciones sociales específicas tendientes a la promoción de la Salud Mental infantil y a la prevención de trastornos emocionales.

Estos autores consideran que esta prevención debe promoverse a través de acciones educativas en la familia y en la escuela e incluso a través de acciones legislativas. A este respecto escriben:

Las tareas para mejorar la salud mental infantil no deben entenderse nunca como asuntos de la exclusiva injerencia de la familia, de los trabajadores especializados en este campo, de los educadores o de los legisladores, sino como responsabilidad de todos los miembros de la sociedad (p. 12).

La gravedad de problemas que se presentan en las escuelas, a opinión de estos autores, hace imperativa e inaplazable la implantación de programas de identificación temprana y tratamiento oportuno a individuos de alto riesgo. Señalan que los programas de prevención en ambientes educativos deben comprender el fracaso escolar, el consumo de sustancias "inhalantes", la educación sexual, las dificultades en los patrones de respeto y

disciplina, entre otros.

Asimismo, la prioridad de la prevención ha sido propuesta también por Reca T. (1979) quien considera que las acciones preventivas deben extenderse a todos los niños de la escuela y no sólo a los niños con riesgo de Inadaptación. Esta psicóloga sostiene que más que enviar a los niños a instituciones especiales es necesario transformar la escuela utilizando procedimientos para niños "normales".

Para implantar programas preventivos y de Salud Mental en la escuela -opina la autora-, es necesario conocer dos elementos esenciales: el psiquismo y el ambiente del niño, esto permite interpretar la conducta del niño y prevenir o ayudarlo a superar sus dificultades. Esto implica la colaboración del profesor, psicólogo, médico, la familia y el trabajador social.

Otra opción dentro del programa preventivo que propone Reca, es la vinculación de la escuela con una clínica psicológica-psiquiátrica en donde el Consejero Escolar actúe como mediador entre ambas (Prevención Secundaria principalmente).

Clarizio H. y McCoy G. (op. cit.) identifican cuatro aspectos de la participación de la escuela para prevenir problemas emocionales en los niños:

1) Consultas; en donde un profesional (p. ej. el maestro) que tiene contacto directo con la población acude con el profesional en Salud Mental y juntos analizan y buscan la solución del problema. De esta manera e indirectamente, el profesional en Salud Mental ayuda a todos los miembros de un grupo a quienes

sería difícil atender individualmente.

2) **Identificación Temprana;** En este método se considera al Jardín de niños y al primer grado de Primaria como los momentos estratégicos para la Identificación Temprana de problemas, por lo que una vez identificados se pueden poner en práctica acciones tendientes a la resolución o prevención de los mismos.

3) **Métodos del plan de estudios;** Estos métodos plantean que una de las maneras más eficaces de fomentar la Salud Mental en las escuelas es incluir dentro de los planes de estudio, temas o conceptos que permitan al niño comprender o prevenir ciertos problemas. Estos métodos pueden dividirse en tres tipos básicos:

Instrucción incidental; en el cual se enfrentan y analizan problemas inmediatos y reales que pudieran afectar la dinámica del grupo.

Cursos separados; se dedica una parte de la educación a analizar relatos estimulantes sobre problemas emocionales similares a los que se pueden enfrentar los niños, se sacan conclusiones y se resumen principios de salud mental implícitos.

Unidades; es semejante a los otros dos métodos revisados. Dentro del plan de estudios se incluyen unidades que analizan problemas que se suceden en diferentes etapas del desarrollo humano y se espera fomentar en el niño una sensibilidad a las relaciones interpersonales que faciliten la interacción con el ambiente, además de que permita al niño sobreponerse a problemas actuales y prevenir crisis del desarrollo posterior.

4) **Papel que desempeñan las sesiones;** Se propone la implementación de actividades para reducir la ansiedad

perjudicial en los alumnos y fortalecer la personalidad ante las tensiones.

Otro de los métodos psicológicos de la prevención primaria es la educación de los padres (Roger P. 1973; Allen G. y otros, 1976; Reca T. 1979; Clarizio H. y McCoy G. 1981; Zavalloni R. 1983). La premisa fundamental de este método es que el problema infantil se relaciona con el problema de los padres y que la modificación de las influencias indeseables de los padres puede ser provechosa para el bienestar emocional de los niños. Las metas básicas de los programas de educación de padres son el proporcionar información normativa sobre el crecimiento y desarrollo de los niños, ofrecer recomendaciones sobre las prácticas de crianza de los niños y acciones específicas para tratar situaciones particulares y modificar las actitudes de los padres hacia sus hijos, cuando sea necesario.

La educación de los padres generalmente se hace a través de tres vías: Medios de Comunicación Masiva (principalmente mediante folletos y programas de Televisión), Debates en Grupo en donde se analizan problemas comunes a muchos padres y se buscan soluciones; y la Orientación Individual.

Creemos que el Enfoque Preventivo de ninguna manera se opone a las teorías y técnicas que emplea el psicólogo educativo para realizar su trabajo y por el contrario, estamos seguros de que representa una opción más en su formación, lo que permitiría un mejor aprovechamiento de sus servicios, una mayor participación

con otras profesiones y un discernimiento más claro de los propósitos de su labor en la escuela en general y con los niños inadaptados en particular.

Se sabe que la combinación de factores internos y ambientales provocan reacciones del niño en el medio escolar (y en otros medios); también se conoce la existencia de grupos vulnerables a la Inadaptación Escolar que constituirían los llamados "grupos de riesgo especial"; por esto, el psicólogo educativo (por ser el profesional que se encarga del estudio del comportamiento de niños en ambientes escolares) puede intervenir tratando síntomas y causas, puede trabajar conjuntamente con niños, padres y maestros, puede realizar acciones preventivas primarias, secundarias y terciarias en la escuela que ayudarían a disminuir la incidencia y prevalencia de la Inadaptación Escolar. Puede contribuir con el profesor planeando acciones que resuelvan problemas y diseñado estrategias instruccionales que toquen temas relacionados con el fomento de la salud Mental y General. Puede aconsejar a padres y maestros sobre el trato a los niños y analizar y modificar los problemas de ellos mismos que impiden su adecuado funcionamiento y el de su familia. Puede elaborar programas de identificación temprana desde el Jardín de niños o al ingreso del niño a la primaria.

Estos programas preventivos se podrían poner en marcha principalmente en las escuelas insertadas en comunidades que por sus características socioeconómicas y culturales se consideren con población de alto riesgo . En un plano individual, se podrían

aplicar programas preventivos a niños que corren el riesgo de presentar alguna perturbación por pasar una etapa de crisis o un problema directo o indirecto que pueda afectarle.

Los programas preventivos en las escuelas reducirían la incidencia de problemas en el niño -por ejemplo de aprendizaje y conducta- y por ende, contribuiría a mejorar el nivel educativo.

3.5 FORMACION TEORICA-PRACTICA DEL PSICOLOGO EDUCATIVO

Como se ha visto en los puntos precedentes, la labor del Psicólogo Educativo es diversa y requiere una alta participación en diferentes situaciones y ante diversas personas, su preparación exige que enfrente los problemas, decida y proceda con adecuadas estrategias para la solución de los mismos.

El último punto que se aborda brevemente en este capítulo es el referente a la necesidad de formación del futuro psicólogo educativo (y en general del psicólogo) en dos aspectos: el teórico y el práctico.

Actualmente en Latinoamérica, dada las condiciones socioculturales y económicas de los países que la comprenden, se espera que las universidades respondan a la problemática nacional, se confía en que los conocimientos teóricos y metodológicos de las distintas profesiones sean susceptibles de aplicación directa e inmediata (Ardila R. 1977).

La Psicología no es la excepción, se espera que el psicólogo utilice sus conocimientos teóricos y metodológicos así como sus

capacidades para mejorar la vida humana, pero a la vez se duda del valor de las investigaciones cuyos resultados no se puedan emplear para la solución de problemas.

No obstante, hay que tener en cuenta que la investigación es la base de la práctica. La práctica por sí misma no siempre tiene sustentación válida, es a través de la investigación que se contrastan, verifican y se da valor a las teorías y reglas tecnológicas. Esto no significa el divorcio entre el conocimiento científico y el práctico, más que eso, se trata de que el conocimiento aplicado se respalde cada vez más sobre bases científicas.

Bunge M. (1981) se refiere a este problema distinguiendo entre la investigación aplicada y la investigación básica. La diferencia entre ambas, más que en complejidad, especialización o valor real, radica en las metas que persigue cada una. De esta manera, la investigación aplicada pretende solucionar problemas prácticos e inmediatos, su campo de intervención es específico, mientras que la investigación básica tiene como propósito principal la extensión del conocimiento, sus resultados no siempre son susceptibles de aplicación inmediata, pero contribuyen a aumentar el conocimiento de una disciplina en particular y a comprobar o refutar teorías.

Dado que las profesiones surgen como respuesta a las demandas que la sociedad plantea, la creación de éstas debe contribuir a la solución eficaz de problemas reales. Es por esto que la formación de profesionales debe tener en cuenta dos aspectos fundamentales: el Teórico Informativo y el Práctico

Formativo.

El primer aspecto se refiere a los conocimientos teóricos y metodológicos que recibe el estudiante en los cuales basará su futura práctica profesional.

El segundo aspecto constituye la base fundamental de las profesiones; la aplicación práctica de los conocimientos teóricos en diversos escenarios y el ejercicio preprofesional supervisado en escenarios reales. Sin embargo, la sociedad plantea que la Educación Superior en nuestro país (incluyendo la Psicología) no está preparando profesionales capaces de aplicar sus conocimientos para la solución de los problemas de la sociedad.

A este respecto, Lafarga (1977) asegura que existe una tendencia por considerar a la Psicología como una ciencia empírica, ya que los planes de estudio, los programas del curso y las prácticas de laboratorio pretenden formar al estudiante de Psicología como un científico e investigador de las ciencias de la conducta; dejando en un segundo plano la preparación de profesionales calificados para aplicar sus conocimientos en beneficio de las necesidades y demandas del país. Este problema lo describe ampliamente Lafarga (idem) en un artículo que, debido a que toca el centro del problema, se transcribe un párrafo significativo:

Los mejores estudiantes de nuestras escuelas salen con tal cúmulo de teoría y "metodología" que se sienten más capacitados para enseñar la disciplina que para practicarla. Nuestras escuelas de Psicología están dando un entrenamiento que pone más énfasis en la teoría y en la metodología que en el desarrollo de técnicas de aplicación para la

solución de innumerables problemas que plantean al psicólogo grupos e instituciones. Por otra parte, los psicólogos egresados de nuestras escuelas se encuentran con un repertorio tan reducido de conocimientos de tipo práctico, que aprenden, sobre la marcha, técnicas de dudosa calidad o aprenden con grandes esfuerzos, aquí o en el extranjero, técnicas profesionales de mejores niveles o engruesan el número de los subempleados o se refugian en las universidades o en las escuelas para enseñar una Psicología que ellos mismos no han sabido practicar (p. 34).

No obstante, el mismo Lafarga (1976) considera que, sin abandonar la metodología científica y la formación de profesores e investigadores, se requiere rediseñar los planes de estudio de las escuelas, formando psicólogos con un entrenamiento sólido a través del contacto con las necesidades del país y practicando técnicas específicas bajo supervisión especializada.

García M. (1985) asegura que en gran parte los planes de estudio de la universidades provienen de E. U. debido a la cercanía geográfica y a la dependencia económica y tecnológica principalmente. Por lo que dichos planes requieren su adecuación a las condiciones existentes de nuestro país, capacitando profesionalmente al psicólogo para que sea útil a la sociedad en áreas de competencia más específicas.

Los resultados de la precaria formación práctica del psicólogo se reflejan en el campo laboral, en donde encuentra dificultades para aplicar los conocimientos y la metodología que aprendió en la carrera a problemas reales.

Arrazola A. (1984) en un estudio de seguimiento a los egresados de la Facultad de Psicología de la UNAM para conocer

las funciones que desempeñan y la opinión sobre su formación profesional en relación a su trabajo, encontró que la mayoría de los egresados estiman que en la carrera sólo aprendieron parte de la información necesaria para desempeñar su labor. Un 22% de los entrevistados reportó que todos sus conocimientos los adquirieron en la licenciatura, pero un 71% consideró que sólo una pequeña parte de los conocimientos que aplica en el trabajo los aprendió en la Facultad. Las razones que expresaron los entrevistados sobre esta última opinión son:

- a) "Sólo aprendí teoría" (31%)
- b) "No adquirí conocimientos aplicables a situaciones concretas" (11%)
- c) "Tuve que aprender en el trabajo" (42%)
- d) "Mi aprendizaje fue superficial" (19%)
- e) "La teoría que aprendí no puedo aplicarla en mi trabajo" (8%)
- f) otras (17%)

Es importante mencionar que del total de entrevistados, el 29% de ellos opinó que en la carrera sólo aprendieron lo básico y el 48% opinó que la teoría que adquirieron no está vinculada con la realidad; entre las vías de desarrollo de la carrera que los egresados expresaron se encuentran el que "la carrera debe hacerse más práctica" (62%) y que el personal docente tenga formación basada en la experiencia y en el trabajo de campo (14%).

El problema de la aplicación directa de los conocimientos adquiridos en la carrera al campo laboral lo encontraron también

Martínez L. y Ramírez C. (1981) en una encuesta realizada a trescientos diez psicólogos que trabajan en el Sector Público de la ciudad de México.

El 49.49% de las respuestas obtenidas en el tópico de dificultades en el desempeño profesional se registró en el área de conocimientos y habilidades. Las autoras concluyen su estudio destacando que la preparación que se ha venido dando al psicólogo durante la carrera no es suficiente en cuanto a cantidad, tipo de información y práctica necesaria, asimismo consideran que la enseñanza de la Psicología se ha orientado a la transmisión de conocimientos y habilidades diferentes a las necesarias en el campo laboral (generalizan sólo al Sector Público).

Al parecer, estos estudios apoyan la tesis de que la enseñanza actual de la Psicología no está siendo eficiente al vincular la preparación profesional con la práctica de ésta.

Esta desvinculación de la teoría con el desempeño laboral requeriría de que la enseñanza en la Facultad de Psicología obedeciera a los avances de la disciplina, las prioridades sociales a las que pueda atender de manera útil y realista y a la vinculación de los aspectos teóricos con programas de prácticas que incidan en problemas reales.

En relación al tema de interés central de esta tesis (la Inadaptación Escolar) se requiere también que el psicólogo educativo contemple una formación teórica y práctica que asegure su utilidad profesional a la sociedad.

Esta doble formación implica, por parte de la teoría -y específicamente en el tema de la Inadaptación Escolar- el

proporcionar la información y la metodología adecuada para solucionar problemas y en el aspecto práctico, la aplicación de los conocimientos a casos reales en escenarios naturales bajo la supervisión de un psicólogo especializado.

A este respecto y en el plano teórico informativo, Díaz N. y Ramírez C. (1985) plantean la necesidad de que el psicólogo educativo incida sobre dos esferas del desarrollo al trabajar con niños que presentan problemas escolares: la académica y la afectiva-emocional.

Las autoras aseguran que una terapia académica precedida o simultánea a una terapia de tipo emocional contribuiría a desarrollar en el niño posibilidades de reeducación y reestructuración cognitiva tanto en aspectos de aprovechamiento escolar como en la imagen de sí mismo:

El trabajo profesional del psicólogo educativo no concluye con la aplicación de una terapia educativa, es necesario abordar concomitantemente el aspecto afectivo-emocional, para incidir en forma integral en la problemática del ser humano, además de estar profundamente comprometido con su propio desarrollo (p. 187).

Si a esta concepción añadieramos el aspecto práctico-formativo, el estudiante tendría una perspectiva más amplia en su trabajo con los niños inadaptados escolares y por tanto, tendría mayores posibilidades de ayudar a cubrir las demandas del mercado laboral.

Con base en la información del primer capítulo sobre la relación entre la Inadaptación Escolar y los problemas emocionales del niño, de acuerdo con las funciones que la literatura indica como actividades propias del psicólogo educativo y con relación a la formación teórica-práctica del estudiante, cabe reflexionar y cuestionar sobre la preparación del profesional de Psicología Educativa y particularmente sobre su trabajo con niños inadaptados escolares. A este respecto y en relación al currículum del área de Psicología Educativa de la UNAM nos formulamos las siguientes preguntas:

¿Qué relevancia se da en el plan de estudios de Psicología Educativa al trabajo con población infantil?

¿En que áreas del desarrollo humano ponen énfasis las materias que se ocupan del trato con niños?

¿Qué importancia se le da en el área de Psicología Educativa al desarrollo emocional del niño y cómo se considera que influye en la Inadaptación Escolar?

¿Qué fundamentos teóricos se proporcionan al estudiante para conocer las causas y efectos de la Inadaptación Escolar infantil?

En el sistema de prácticas, ¿qué tipo de problemas se tratan y cómo se abordan?

¿Qué medidas de intervención incluye el plan de estudios del área para tratar a niños con problemas escolares?

En la intervención, ¿se hace énfasis en los síntomas, en las causas o en ambos?

¿A qué nivel taxonómico se plantean los objetivos para las materias y prácticas del área?

¿Incluye el plan de estudios del área medidas preventivas de los tres niveles para intervenir problemas?

Las técnicas de intervención que se revisan en los programas de teoría y práctica ¿están dirigidos a la acción

individual, grupal o social?

¿Qué habilidades proporciona al psicólogo educativo su paso por el tronco básico en relación a su trabajo con niños?

¿Qué relación existe entre el tronco común de la carrera y el plan de estudios del área de Psicología Educativa?

En resumen:

¿Cómo se prepara al estudiante que cursa el Área de Psicología Educativa para trabajar con niños que presentan problemas de adaptación escolar (en cualquier grado y de todo tipo)?

La respuesta a muchas de estas preguntas precisa de un análisis del plan de estudios de la carrera de Psicología tanto en su tronco básico como específicamente en el área de Psicología Educativa. No es nuestro propósito realizar una amplia revisión curricular, pero consideramos que un análisis de los programas de estudio que tienen alguna relación con el tema del niño, ayudará, por una parte, a contrastar el plan de estudios con las funciones que la literatura considera propias del psicólogo educativo, mientras que por la otra, ayudará a contestar algunas de las preguntas formuladas con el propósito de conocer las virtudes y/o carencias de los programas, además de que pueden servir de indicadores de necesidades a cubrir en la formación de psicólogos educativos.

En el siguiente capítulo llevaremos a cabo un análisis del plan de estudios del área de Psicología Educativa y del tronco básico, pero advertimos que el análisis estará dirigido principalmente al tema de interés de esta tesis, por lo que será más detallado en los temas directamente relacionados y superfluo en los programas que no tienen o es mínima su relación con la Inadaptación Escolar

CAPITULO 4

**EL PLAN DE ESTUDIOS DEL AREA DE
PSICOLOGIA EDUCATIVA Y SU RELACION CON EL
TEMA DE LA INADAPTACION ESCOLAR INFANTIL**

Actualmente, la carrera de Psicología de la UNAM consta de 310 créditos; 216 básicos y 94 optativos, divididos en nueve semestres de los cuales los primeros seis son comunes a todos los estudiantes por constituir el tronco básico; en los últimos tres semestres el estudiante puede elegir una área de especialización de la Psicología que puede ser: Social, del Trabajo, Educativa, Clínica, Psicofisiología o Experimental. El plan de estudios se complementa con la presentación de un Servicio Social y la elaboración de una tesis que se defiende en un examen profesional o con la alternativa de elaborar una tesina y presentar un examen global de conocimientos.

Particularmente, el área de Psicología Educativa (PE) comprende quince asignaturas, de las cuales, el estudiante debe cursar como mínimo nueve para considerarlo como egresado del área. Las materias del Área de PE y los créditos correspondientes a cada una son:

	CREDITOS	HORAS TEORICAS	HORAS PRACTICAS
* Consejo Educativo	06	2	2
* Control Operante en ambientes educacionales I	08	2	4

* Control Operante en ambientes educativos II	08	2	4
* Diseño y análisis de investigación educativa	08	2	2
* Educación Especial	06	2	2
* Educación Primaria y Preescolar	08	3	2
* Psicología Social de la Educación	06	2	-
* Orientación Vocacional y Escolar	06	2	2
* Psicología Pedagógica I	04	2	-
* Psicología Pedagógica II	04	2	-
* Teoría Psicológica de la Instrucción	06	3	-
* Tecnología de la Educación I	08	3	2
* Tecnología de la Educación II	08	3	2
* Tecnología de la Educación III	08	3	2
* Técnicas de Evaluación en la Educación	08	3	2

El Plan de Estudios del área de PE tiene su complemento con el sistema de prácticas. El programa de prácticas se divide en dos modalidades, denominadas Unitarias e Integrales respectivamente. Más adelante se volverá a este punto.

1. EL PLAN DE ESTUDIOS DEL AREA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA Y EL TEMA DE LA INADAPTACION ESCOLAR

El análisis del plan de estudios de PE estará orientado principalmente al estudio de la conducta infantil, por lo que los aspectos que se analizarán tendrán relación directa con este propósito. No intentaremos realizar un análisis preciso de todas las materias del área ni tampoco de todo el tronco básico, sin embargo, tomaremos para su análisis a aquellas que su contenido se relacione directa o indirectamente con el tema de la Inadaptación Escolar; no se incluirán en este análisis las materias que pudieran tener una relación remota o que proporcionen conocimientos muy generales, por considerar que los principios globales de Psicología los maneja el estudiante de cualquier área:

Para analizar la relación del plan de estudios, tanto del tronco básico como del área de PE, con el tema de la Inadaptación Escolar Infantil se tomarán en cuenta los siguientes puntos que se desprenden de la revisión teórica del tema, de las funciones del psicólogo educativo y del nivel de intervención (primario, secundario y terciario) que se emplea o se le da prioridad:

a) Materias que tienen relación con el estudio del niño: En este punto se incluirá el nombre completo de todas las materias que en su contenido tratan directa o indirectamente del estudio del niño o que proporcionan al estudiante conocimientos y/o

habilidades que tienen relación o son susceptibles de generalización y aplicación al niño.

b) Semestre en el que se imparte cada una de las materias.

c) Objetivo(s) general(es): En este punto se presentará una transcripción del objetivo o de los objetivos generales que propone cada programa de estudio para determinar, de esta manera, los conocimientos o habilidades terminales que cada uno de los programas pretende que adquieran o desarrollen los estudiantes.

d) Etapas del desarrollo humano que los programas estudian o a las que hacen referencia en sus contenidos: En este punto se determinan las etapas del desarrollo humano a las que los programas dirigen su contenido. Para el propósito de este análisis dividiremos el desarrollo humano en las siguientes etapas: Prenatal, postnatal, preescolar, escolar, pubertad, adolescencia, adultez y senectud.

e) Areas del desarrollo humano o aspectos específicos del mismo que se estudian: En los programas, la teoría, la metodología o los conceptos que se estudian frecuentemente se dirigen a áreas específicas del desarrollo humano como son la cognoscitiva, la motriz, de lenguaje, social, autocuidado y afectiva; o pueden enfocarse a aspectos particulares como es el estudio de las aptitudes, la personalidad, el desarrollo moral, los intereses y valores, entre otras.

f) **Capítulos o unidades que estudian al niño:** Este punto determina en términos cuantitativos los capítulos dedicados al estudio del niño.

g) **Teorías y/o metodologías que fundamentan el programa:** Este punto de análisis se refiere a la descripción del tipo de teorías, metodologías y/o técnicas específicas que fundamentan el contenido de cada programa (principalmente en lo referente al estudio del niño).

h) **Nivel taxonómico al que se plantean los objetivos:** En este punto se retoma la taxonomía de los objetivos de Bloom (1981) para el dominio cognoscitivo; por lo que el análisis de los objetivos específicos de los programas de estudio para cada materia y práctica pueden caer, de manera general, en alguno(s) de los siguientes niveles:

- 1) Conocimiento
- 2) Comprensión
- 3) Aplicación
- 4) Análisis
- 5) Síntesis
- 6) Evaluación

i) **Técnicas o métodos de intervención o investigación:** Se refiere a las acciones específicas de evaluación, planeación,

técnicas preventivas, terapéuticas o rehabilitatorias, así como a la investigación a las que hacen referencia los contenidos del programa.

j) Nivel de intervención: Desde la perspectiva del enfoque preventivo, se revisará el nivel de intervención al que los contenidos de los programas dirigen, directa o indirectamente, sus teorías, metodologías y técnicas para el estudio del niño (prevención primaria, secundaria y terciaria).

k) Grupo al que se dirige la intervención: En este punto se indica la población a la que se orientan las acciones de intervención que se incluyen en los contenidos de los programas, la cual puede ser individual, familiar, grupal o social-comunitaria.

l) Relación entre el tronco básico y el área de PE: Muchas materias del área de PE plantean como requisito para cursarlas el tener conocimientos sobre temas específicos o haber tomado ciertas materias. En este punto se indica qué materias son precurrentes para otras o qué tipo de conocimientos -teóricos y/o prácticos- se requieren.

m) Horas prácticas: Se especifican aquellas materias que se complementan con horas-práctica; y en el caso en que la práctica es común a varias materias de un mismo semestre se indica el nombre de la práctica.

m) **Tipo de práctica:** La práctica ofrecida por los programas puede ser de investigación, de aplicación, o de observación. En este punto se indica el tipo de práctica para cada materia.

n) **Temas de la práctica:** se refiere a los tópicos o teorías que frecuentemente se estudian o aplican en cada uno de los programas de prácticas.

n) **Lugar:** Se señala el sitio en donde se toma la práctica como laboratorios, salón de clases, escenarios reales (Escuelas, Hospitales, Centros de Salud, etc.).

o) **Observaciones:** Se incluyen en esta sección descripciones particulares de cada programa que no se contemplan en los puntos anteriores pero que son relevantes y se amplían aquellos que así lo requieran.

Las materias tanto del tronco común como del área de PE que de alguna forma muestran tener relación con el tema de la Inadaptación Escolar son las siguientes:

TRONCO BASICO

Aprendizaje y Memoria
Teorías de la Personalidad
Psicopatología
Desarrollo Psicológico I
Pensamiento y Lenguaje
Desarrollo Psicológico II

**Introducción a la Psicología Clínica
Psicometría
Psicología Diferencial
Análisis Experimental de la Conducta
Evaluación de la Personalidad
Introducción a la Psicología Educativa.**

Area de Psicología Educativa

**Control Operante en Ambientes Educativos I
Educación Primaria y Preescolar
Orientación Escolar y Vocacional
Teoría Psicológica de la Instrucción
Control Operante en Ambientes Educativos II
Educación Especial
Consejo Educativo**

Los programas que se sometieron a análisis se obtuvieron en dos fuentes: en la mayoría de los casos en la ventanilla de Servicios Escolares de la División de Estudios Profesionales de la Facultad, y en otros, del los departamentos respectivos de donde proviene el programa de interés.

Los programas que se analizaron corresponden a los ciclos escolares 87/2 y 88/1 por lo que se puede afirmar que la revisión se realizó con programas actuales.

El cuadro 4.1 agrupa los resultados del análisis de cada una de las materias:

Cuadro 4.1 Análisis del plan de estudios de psicología (tronco básico y educativa) en relación al estudio del niño.

MATERIA	SEMESTRE	NIVEL DE OBJETIVOS	CAPITULOS QUE ESTUDIAN AL NIÑO	ETAPAS DEL DESARROLLO	ASPECTOS DEL DESARROLLO	ORIENTACION TEORICA	TECNICAS DE INTERVENCION
TRONCO BASICO							
1 Aprendizaje y memoria	3º	Comprensión	---	---	Cognitiva	Conductual/ Cognoscitiva	---
2 Teorías de la personalidad	3º	Comprensión	3	General	Socioemocional	Psicoanálisis	---
3 Psicopatología	3º	Comprensión	---	---	Trastornos en el desarrollo	Psiquiatría DSM-III	Evaluación de la patología
4 Desarrollo Psicológico I	4º	Comprensión	Todo el programa	Prenatal a escolar	Motriz, Cognoscitiva Lenguaje Socio/afectiva	Psicoanálisis Conductismo Cognoscitivismo, Biológica/ Madurativa	---
5 Pensamiento y Lenguaje	4º	Comprensión	---	---	Cognoscitiva	Asociacionismo Estructuralismo PHI	---
6 Desarrollo Psicológico II	5º	Comprensión	Tema 1	Escolar y Adolescencia	Física, lenguaje, cognitiva, personalidad	Cognoscitivismo Conductismo Psicoanálisis	---
7 Psicología Clínica	5º	Comprensión	---	---	Social-afectiva	Psicoanálisis Psic. Comunit.	---
8 Psicometría	5º	Comprensión	1	Escolar	Motriz, lenguaje Social	Biológico-Madurativa	Evaluación psicométrica
9 Psicología Diferencial	5º	Aplicación	---	---	Inteligencia Aptitudes Personalidad	Diversa	Métodos de Investigación

Cuadro 4.1 (continuación)

NIVEL DE INTERVENCIÓN	POBLACION	HORAS PRACTICA	TIPO DE PRACTICA	LUGAR	TEMAS	NIVEL DE OBJETIVOS DE LA PRACTICA
1	---	2 SUP 2º Nivel	Investigación Experimental	Facultad de Psicología	Psicología Cognoscitiva	Síntesis
2	---	---	---	---	---	---
3	---	2	Aplicación	Hospital Psiquiátrico	Clasif. de cuadros nosológicos	Aplicación
4	---	2	Investigación (Proyecto)	Facultad de Psicología	Psicología del Desarrollo	Síntesis
5	---	2 SUP 2º Nivel	Investigación	Facultad de Psicología	Teorías de Aprendizaje Social	Síntesis
6	---	2	Investigación	Facultad de Psicología	Desarrollo Psicológico	Síntesis
7 Individual Comunitaria	---	---	---	---	---	---
8	---	4	Aplicación de pruebas	Facultad de Psicología	Medición	Aplicación
9	---	---	---	---	---	---

Cuadro 4.1 (continuación)

MATERIA	SEMESTRE	NIVEL DE OBJETIVOS	CAPITULOS QUE ESTUDIAN AL NIÑO	ETAPAS DEL DESARROLLO	ASPECTOS DEL DESARROLLO	ORIENTACION TEORICA	TECNICAS DE INTERVENCION
10 AEC	6º	Comprensión	---	---	---	Conductual	Técnicas Operantes
11 Eval. de la Personalidad	6º	Aplicación/Síntesis	2	Escolar	Intelectual/Perc./Motriz	Psicometría Psicoanálisis	Evaluación
12 Psicología Educacional	6º	Análisis	---	---	---	Cognoscitiva/Conductual	---
<u>AREA EDUCATIVA</u>							
13 Control Oper. I	7º	Comprensión	---	General	General	Conductual	Tec. Operantes
14 Educ. Primaria y Preescolar	7º	Comprensión	Todo el programa	Preescolar y Escolar	Cognoscitiva	Cognoscitivas y teorías educ.	Métodos y técnicas educativas
15 Orientación Escolar y Vocacional	7º	Aplicación	---	Escolar, Pubertad y adolesc.	Intereses y aptitudes	Teorías para la elección vocac.	Entrevistas, pruebas psicológicas consultas indiv.
16 Teoría psicológica de la Instrucción	7º	Comprensión	1	General	Cognoscitiva Des. Moral	Teorías del proceso de enseñanza-aprendizaje	---
17 Control Oper. II	8º	Análisis	Todo el programa	Preescolar y Escolar	General	Conductual	Terapia Conductual
18 Educación Especial	8º	Comprensión	Todo el programa	Lactancia, preescolar y escolar	General	Conceptos de Psicología, Pedag. y Medicina	Diversa
19 Consejo Educacional	8º	Aplicación	Todo el programa (indirectamente)	General	Emocional	Psicoanálisis Conductismo Centrada en la persona	Consejo Psicopedag.

Cuadro 4.1 (continuación)

NIVEL DE INTERVENCIÓN	POBLACION	HORAS PRACTICA	TIPO DE PRACTICA	LUGAR	TEMAS	NIVEL DE OBJETIVOS DE LA PRACTICA
10 Secundaria	Individual	---	---	---	---	---
11 ---	---	2	Aplicación	Fac. de Psicología	Pruebas Psicológicas	Aplicación/ Síntesis
12 ---	---	---	---	---	---	---
13 Secundaria	Individual	4 Psic. Escolar	Aplicación	Escuelas Primarias	Problemas de aprendizaje	Aplicación
14 ---	Individual	Idem	Idem	Idem	Idem	Idem
15 Primaria y Secundaria	Individual y Grupal	2 Psic. Escolar	Aplicación	Escuelas Primarias y Secundarias	Orientación Sexual y Vocacional	Aplicación
16 ---	---	---	---	---	---	---
17 Secundaria	Individual y grupal	4 Educ. Especial	Aplicación	Centros de Educación Especial	Niños con necesidades de Educ. Especial	Aplicación
18 Secundaria y Terciaria	Individual	2 Educ. Especial	Idem	Idem	Idem	Idem
19 Primaria y Secundaria	Individual y Grupal	Idem	Idem	Idem	Idem	Idem

4.2 TRONCO BASICO

Aprendizaje y Memoria

Materia del tercer semestre. Pertenece al depto. de Psicología General Experimental.

La materia no toca temas específicos sobre el niño pero ofrece conocimientos teóricos y experimentales sobre el desarrollo del aprendizaje y la memoria. Pone especial énfasis en el desarrollo cognoscitivo del ser humano fundamentándose en la Teoría del Aprendizaje Operante y el Cognoscitivismo.

La materia, en su aspecto teórico, no plantea objetivos generales ni específicos, pero a través del propósito del curso -que se puede leer en la introducción del programa- y de el contenido se deduce que los objetivos estarían planteados a un nivel de comprensión. La materia proporciona al estudiante de PE bases teóricas sobre el aprendizaje y la memoria que tienen relación con materias del Área como Teoría Psicológica de la Instrucción, Educación Primaria y preescolar, Control Operante I y II. Las horas teóricas de esta materia se incluyen dentro del Sistema Único de Prácticas (SUP) correspondiente al segundo nivel "individual multidimensional" que se describirá más adelante.

Teorías de la Personalidad.

Materia del tercer semestre que pertenece al departamento de Psicología Clínica. Tiene como objetivos generales los siguientes:

- 1) El alumno definirá y explicará el comportamiento humano

con base en las aproximaciones teóricas y sus principios.
2) Analizará y organizará las aportaciones de los autores revisados y contrastará los niveles de desarrollo normal y alteraciones de la personalidad.

Estudia diversas teorías de la personalidad a lo largo del desarrollo humano. La teoría principal que fundamenta el programa es la psicoanalítica con diversos representantes (Freud S., Sullivan H., Fromm E., Jung G. y Adler A.). La materia no estudia particularmente al niño, aunque teorías como la de Freud y la de Sullivan estudian etapas específicas de la evolución de la personalidad en el niño. Los objetivos específicos del programa se clasifican en los niveles de conocimiento y comprensión. La materia no incluye horas prácticas.

Psicopatología

Materia del tercer semestre, pertenece al departamento de Psicología Clínica. Proporciona conocimientos acerca de las diferentes manifestaciones de la normalidad-anormalidad en el funcionamiento mental y la conducta, y ofrece los criterios de clasificación y semiología de los principales cuadros nosológicos.

El objetivo general de la materia es:

El alumno obtendrá conocimientos teóricos acerca de las manifestaciones normales y anormales del funcionamiento humano, los cuales deberá aplicar en la presentación de casos clínicos. Identificará la semiología y clasificación de los cuadros nosológicos, así como un marco referencial para valorar la patología más frecuente en el ámbito de las enfermedades mentales.

Aunque el programa no se refiere al estudio de trastornos mentales en niños, en la unidad III, en el punto de

"Clasificación y conceptualización de los trastornos mentales según el DSM-III" se revisan los trastornos de inicio de la infancia, la niñez y la adolescencia. Pero es importante hacer notar que las siguientes nueve unidades del programa se dedican a la revisión detallada de nueve clasificaciones de trastornos mentales según el DSM-III entre las que no se incluye los trastornos propios de los niños. La materia proporciona al estudiante de PE criterios clínicos para la clasificación de trastornos mentales, la cual puede tener alguna relación con materias como Educación Especial, Consejo Educacional y Orientación Escolar y Vocacional.

Los objetivos de la materia están planteados a un nivel taxonómico de comprensión.

La materia incluye dos horas prácticas semanales que se toman en un Hospital Psiquiátrico. No existe un programa estructurado para estas prácticas pero consisten en la realización de entrevistas a pacientes psiquiátricos y de acuerdo a la semiología detectada, clasificar el trastorno del paciente según su cuadro nosológico. Por lo que se podría decir que el tipo de práctica es de aplicación de conocimientos y por lo mismo los objetivos de la misma se clasifican a un nivel de aplicación.

Desarrollo Psicológico I

Materia correspondiente al cuarto semestre, consta de tres horas teóricas y dos prácticas; pertenece al departamento de Psicología General Experimental. El objetivo general para la

materia plantea:

El alumno explicará el proceso y las variables que influyen en el desarrollo del niño desde la fecundación hasta la edad escolar.

En esta materia se estudia el desarrollo del niño desde la concepción hasta la edad escolar. Se revisan cuatro enfoques del desarrollo que son:

- 1) El psicoanalítico: El desarrollo psicosexual según Sigmund Freud y el desarrollo psicosocial de Erickson.
- 2) El cognoscitivismo: La teoría operatoria de Jean Piaget.
- 3) El enfoque biológico madurativo según Gesell A.
- 4) El Conductismo: Aportaciones de AEC a la Psicología del desarrollo.

En cada etapa del desarrollo, el programa estudia las áreas motriz-física, lenguaje, cognitiva y social-afectiva.

Esta materia proporciona al estudiante conocimientos teóricos en las diferentes áreas del desarrollo del niño, por lo que se podría considerar a esta materia como básica para el estudio de los problemas de los niños inadaptados escolares. La materia se relaciona prácticamente con todas las materias del área de PE que estudian al niño, por proporcionar conocimientos sobre el proceso de desarrollo del niño.

El nivel taxonómico de los objetivos es de comprensión principalmente.

La materia se complementa con dos horas prácticas, tomadas en la misma Facultad, que consisten en la elaboración de un proyecto de investigación sobre algún aspecto del desarrollo del

niño y de la revisión documental de los enfoques del desarrollo y de la metodología de investigación. El nivel taxonómico de los objetivos para la práctica es de Síntesis (5.20: "Producción de un plan o conjunto propuesto de operaciones").

Pensamiento y Lenguaje

Materia del cuarto semestre, consta de tres horas teóricas y dos horas prácticas a la semana. Los objetivos generales para esta materia son:

- 1) Definir el pensamiento en términos de un proceso cognoscitivo y su relación con la percepción y la representación del conocimiento; el lenguaje, la formación de conceptos y el razonamiento humano.
- 2) Describir la metodología actual en el estudio de los procesos básicos cognoscitivos.
- 3) Introducir el estudio de la Psicolingüística.

Esta materia estudia las aproximaciones experimentales del estudio del pensamiento como el Asociacionismo, el aprendizaje Gestalt, la Memoria semántica, el Procesamiento Humano de Información y el Pensamiento como desarrollo de Estructuras Cognitivas. La materia no se refiere al estudio del niño en particular pero ofrece descripciones sobre el desarrollo cognoscitivo.

Los objetivos se plantean a un nivel taxonómico de Comprensión. Las horas-práctica de la materia se cursan dentro del Sistema Unico de Prácticas nivel "Social Unidimensional" que se describirá más adelante.

Desarrollo Psicológico II

Materia del quinto semestre que pertenece al departamento de Psicología General Experimental. Consta de tres horas teóricas y dos horas prácticas semanales. Los objetivos generales para esta materia son:

- 1) El alumno describirá las funciones inherentes al proceso de desarrollo desde los años escolares hasta la adolescencia.
- 2) Distinguirá algunas de las principales aproximaciones teóricas que han hecho aportaciones al estudio del desarrollo del niño y del adolescente.

Esta materia es la continuación de Desarrollo Psicológico I; se revisa el desarrollo humano en las áreas física, cognoscitiva, social y de la personalidad. En este curso se estudia el proceso de desarrollo comprendiendo desde los años escolares hasta la adolescencia.

Las teorías que fundamentan el programa son la psicoanalítica, la teoría del aprendizaje, la teoría operatoria de J. Piaget y el desarrollo anatómico-fisiológico (este último principalmente en la etapa de la adolescencia).

Es importante resaltar que el tema I, "los años escolares" incluye un capítulo sobre el desarrollo de la personalidad y otro sobre el desarrollo social del niño. En este último se revisa la relación del niño con la escuela, el papel de la familia, la identificación sexual y el concepto de sí mismo del niño. En el desarrollo de la personalidad se estudia el concepto y teorías sobre la adaptación, el desarrollo moral, el entrenamiento del carácter y los trastornos de la conducta.

Como se puede observar, estos subtemas se relacionan

directamente con el estudio de la desadaptación escolar del niño, pero dada la amplitud del programa (8 temas), estos subtemas se revisan superficialmente e incluso la bibliografía básica sólo proporciona una referencia que trata aspectos de desarrollo general(8). Por otra parte, aunque se estudian conceptos y teorías sobre adaptación (que se relacionaría con el tema de la Inadaptación Escolar), no se revisa en lo absoluto aproximaciones para el tratamiento.

Por la revisión que hace esta materia del desarrollo del niño y del adolescente, se relaciona con todas las materias del área de PE que estudian al niño y al adolescente.

Los objetivos para esta materia están planteados a un nivel taxonómico de comprensión.

La práctica de la materia consiste en realizar una investigación y un reporte de la misma de acuerdo al proyecto elaborado en la materia de Desarrollo Psicológico I. Los objetivos para esta práctica tienen un nivel taxonómico de síntesis.

Psicometría

Materia que se cursa en quinto semestre, pertenece al departamento de Psicología General Experimental. Consta de dos horas teóricas y cuatro horas prácticas a la semana. Los Objetivos Generales que plantea el programa son:

- 1) El alumno explicará sus conocimientos teóricos de los constructos o construcciones más relevantes en la medición psicológica.
- 2) Seleccionará los criterios apropiados para la clasificación de las pruebas psicológicas.

* Biehler R. Introducción al desarrollo del niño México: Diana, 1980

3) Demostrará su conocimiento y habilidad en la administración, calificación e interpretación de pruebas psicológicas.

La materia consiste en la revisión y clasificación de pruebas psicométricas para poder administrarlas, calificarlas e interpretarlas en la práctica. El curso se divide en: Generalidades de medición en Psicología; Normas de medición en Psicometría; Pruebas para medir inteligencia; Pruebas de medición de habilidades múltiples y específicas; y Medición del desarrollo infantil. En este último tema se estudian las teorías del desarrollo infantil y se revisan los instrumentos de medición de Gesell y de Catell.

En relación con el tema de la inadaptación escolar, esta materia proporciona al estudiante conocimientos y habilidades generales de medición de inteligencia y desarrollo, por lo que se puede relacionar con algunas materias del área de PE como Educación Especial y Consejo Educacional.

En su aspecto teórico el nivel taxonómico de los objetivos es de Comprensión, mientras que en el práctico es de Aplicación.

Conviene mencionar que la práctica de esta materia consiste en la administración, calificación e interpretación de los instrumentos revisados a individuos que los mismos estudiantes eligen, los cuales generalmente son familiares, vecinos o amigos, por lo que frecuentemente el individuo evaluado se sitúa dentro del parámetro normal según las escalas de las pruebas, lo cual constituye una desventaja debido a la diferencia en la administración, calificación e interpretación de las pruebas a

individuos que verdaderamente tienen algún o algunos problemas.

Psicología Clínica

Materia del quinto semestre. Pertenece al departamento de Psicología Clínica. Consta de tres horas teóricas semanales sin prácticas. Los objetivos generales de la materia son:

- 1) El alumno explicará y analizará los métodos y técnicas que se emplean en el campo de la Psicología Clínica.
- 2) Definirá los campos de aplicación de la Psicología Clínica.
- 3) Distinguirá los diferentes niveles de intervención del psicólogo clínico.

La materia es una introducción a la Psicología Clínica, por lo que ofrece un panorama amplio y general de lo que estudia esta rama de la Psicología y su campo de acción.

La materia se fundamenta principalmente en la teoría psicoanalítica, la Psicología Comunitaria y el concepto de Salud Mental.

La principal área del desarrollo en la que incide su contenido es la social afectiva.

En esta materia se plantean niveles de prevención según el Enfoque Preventivo y se revisan de manera general técnicas de intervención tanto en un plano de evaluación como de psicoterapia aplicables a nivel individual, grupal e inclusive comunitario.

La materia no incluye dentro de sus contenidos temas específicos sobre el estudio del niño pero revisa conceptos y técnicas generales susceptibles de aplicación o adecuación al niño como: el Enfoque Preventivo, el psicodiagnóstico, la Psicología Comunitaria, el Método Clínico, entre otros.

La materia podría tener una amplia relación con muchas materias del área de PE, pero dado el enfoque de esta última, la relación es simplemente a nivel de conocimientos generales.

Los objetivos se clasifican a un nivel de Comprensión.

Psicología Diferencial

Materia del quinto semestre, pertenece al departamento de Psicología General Experimental. Se cursa en tres horas teóricas semanales. Objetivos Generales:

- 1) El alumno aplicará el conocimiento de teorías existentes que intentan conocer las causas de las diferencias individuales.
- 2) Desarrollará la metodología pertinente a la medición y contrastación de las diferencias individuales.
- 3) Integrará la teoría con la práctica a través de la elaboración de una investigación.

En esta materia se pretende que el estudiante integre el conocimiento de las materias de otros semestres para realizar una investigación obligatoria.

La materia estudia teorías e investigaciones sobre la conducta de grupos e individuos.

Se revisan técnicas de investigación y relación entre variables.

Esta materia no toca aspectos específicos sobre niños, pero proporciona al estudiante técnicas para el estudio de diferencias individuales entre grupos y personas, lo cual se puede relacionar directamente con materias del área como Educación Especial, Consejo Educativo y Orientación Vocacional y escolar.

Los objetivos específicos de la materia se pueden clasificar

en los niveles de comprensión y aplicación.

Análisis Experimental de la Conducta

Materia del sexto semestre, pertenece al departamento de Psicología General Experimental, consta de tres horas teóricas y dos horas prácticas a la semana. Los Objetivos Generales que plantea son:

- 1) Que el alumno identifique y maneje los principales procedimientos y conceptos teóricos del AEC tanto en la investigación básica como aplicada.
- 2) Que el alumno sea capaz de evaluar críticamente el sistema AEC señalando las ventajas que ofrece en la solución de algunos problemas psicológicos así como en cada área de interés.

La materia no trata específicamente de niños ni de áreas del desarrollo, pero tiene relación con el tema de la inadaptación escolar en el sentido de la aplicación de las técnicas conductuales a la solución del problema actuando, desde un marco preventivo, en la prevención secundaria y terciaria y en los niveles individual y grupal.

Esta materia tiene relación en su contenido con las materias del área de PE "Control Operante I y II", ya que sirve a éstas proporcionando al estudiante generalidades teóricas que en las materias del área Educativa se aplican al campo de la educación. Los objetivos para esta materia se plantean a un nivel taxonómico de Comprensión.

Evaluación de la Personalidad

Materia que se imparte en el sexto semestre, consta de:

dos horas teóricas y cuatro horas prácticas semanales. Pertenecen al departamento de Psicología Clínica. El Objetivo General que plantea es el siguiente:

1) El alumno aplicará, calificará e interpretará las pruebas impartidas en el curso (WAIS, WISC, Bender, MMPI y FI); además deberá integrar los datos obtenidos en diferentes pruebas con los de la entrevista y conocerá los elementos para integrar una batería de pruebas con el fin de establecer un diagnóstico psicológico.

Es una materia teórico-práctica que tiene como propósito capacitar al estudiante en la aplicación, calificación e interpretación de pruebas psicológicas, así como en la integración de los datos con una entrevista para establecer un diagnóstico.

La relación que tiene esta materia con el tema de la inadaptación escolar infantil es aquella que se refiere a la revisión y aplicación de pruebas psicológicas para niños. En el programa se revisan dos pruebas aplicables a niños que constituyen respectivamente dos temas del programa: "El test Gestáltico Visomotor de Bender" y "la escala de Inteligencia Weschler para niños (WISC)".

En ambas pruebas se revisan las características y principios teóricos, las aplicaciones y funciones que se exploran, la administración, calificación y las diferentes interpretaciones que se les dan.

Cabe mencionar que para la integración de la batería de pruebas y el establecimiento de un diagnóstico el estudiante se vale de la aplicación de diversas pruebas a adultos, por lo que la revisión y aplicación de Bender a niños y WISC se realiza en

forma aislada y sin integrar la información obtenida.

Las áreas del desarrollo estudiadas por el Bender y el WISC son básica y respectivamente la Perceptivo-Motriz y la Intelectual.

Los objetivos específicos para la materia tienen un nivel taxonómico de comprensión en la parte de revisión teórica de las pruebas, de aplicación en la administración, calificación e interpretación de las pruebas y de síntesis en la integración de la batería.

Psicología Educativa

Materia del sexto semestre, abarca tres horas semanales, pertenece al departamento de Psicología Educativa. El Objetivo General que plantea es:

El alumno analizará críticamente modelos y teorías que conforman el campo de estudio de la Psicología Educativa, su desarrollo y su situación actual y sus relaciones con la Filosofía la investigación y la Tecnología.

El programa se dirige a la revisión de teorías del aprendizaje, de modelos y técnicas de investigación en PE y a la planeación educativa.

Las teorías que se revisan en el curso son básicamente la Psicología Cognoscitiva de Piaget y la de Bruner, la teoría del aprendizaje, la teoría de modelos de trabajo y la inteligencia artificial.

Se hace notar que aunque la materia tiene como propósito ofrecer una visión general del campo de acción de la PE, se inclina por la revisión de teorías de aprendizaje, planeación

educativa e investigación, pero excluye por completo aspectos como la Orientación Escolar y Vocacional, la Educación Especial y el Consejo Psicopedagógico.

Por otro lado, en el programa no se incluye la revisión de las actividades a las que se dedica el psicólogo educativo en el campo de trabajo; el programa da más importancia a la investigación que a la aplicación de la PE.

Los objetivos están planteados a un nivel taxonómico de Análisis.

Sistema Unico de Prácticas

La Coordinación de laboratorios de la Facultad de Psicología de la UNAM ha desarrollado un sistema de prácticas dividido en cuatro niveles que corresponden a los semestres 2o., 3o., 4o. y 5o.

Los programas de prácticas de cada nivel intentan mantener el mayor grado de correspondencia posible con los programas académicos de cada semestre. El sistema se deriva de la combinación de dos factores: El sistema de estudio, que puede ser Individual o Social; y el nivel de análisis que puede ser Unidimensional o Multidimensional. Estos factores dan origen a los cuatro niveles de prácticas que corresponden a un semestre cada uno, de la siguiente manera:

2o. semestre	Nivel individual-unidimensional
3er. semestre	Nivel individual-multidimensional
4o. semestre	Nivel social unidimensional
5o. semestre	Nivel social multidimensional.

Los objetivos generales de este sistema de prácticas son:

- 1) Proporcionar al estudiante un papel activo en el proceso de aprendizaje haciéndole participar en el quehacer científico, en la medida de sus posibilidades.
- 2) Mostrar una perspectiva dinámica y constructiva de la ciencia psicológica que evidencie las dificultades de toda empresa científica.
- 3) Relacionar los fenómenos psicológicos a estudiar con la realidad que rodea al estudiante y entroncar su estudio con las áreas de especialización de los siguientes semestres.
- 4) Fomentar en el estudiante el trabajo en equipo y la actitud crítica frente a lo que depende.

Las prácticas de este sistema tienen una perspectiva científica que pretende que el psicólogo adquiera estrategias y desarrolle metodologías, por lo que en los cuatro niveles la actividad principal es la investigación más que la aplicación.

El lugar en donde se toman las prácticas pueden ser los laboratorios de la misma facultad o escenarios reales en donde se realice la investigación (esto depende del nivel de prácticas y del tipo de investigación que se lleve a cabo).

Cada uno de los niveles de prácticas revisa teorías y metodologías acordes al propósito de la práctica.

De manera general, el primer nivel revisa teorías motivacionales como el Condicionamiento Clásico, los conceptos de Pulsión, Motivación y Privación.

El segundo nivel basa su práctica en la Psicología Cognoscitiva, principalmente en la Psicología Constructivista de Piaget. La práctica generalmente se lleva en los laboratorios de la Facultad.

El tercer nivel maneja las teorías de Aprendizaje Social de Bandura; la de la Autopercepción de Bem; la de la Atracción Interpersonal de Byrne y la de la Acción Razonada de Fishbein y Azzen.

El cuarto nivel revisa teorías derivadas de la Psicología Social de acuerdo a seis enfoques:

- 1) Teoría de Campo de Lewin y los Procesos de Grupo.
- 2) Aproximación Ecológica.
- 3) Aproximaciones Socioculturales.
- 4) Aproximaciones Cognoscitivas.
- 5) Aproximaciones Psicoanalíticas de la Psicología Social.
- 6) Aproximación de la Psicología Social Europea.

Las Prácticas para estos dos niveles se llevan a cabo en la Facultad y en los escenarios reales en donde se realice la investigación.

Las materias que abarca cada nivel de prácticas son:

- Primer Nivel: Motivación y Emoción, Sensopercepción y Anatomía y Fisiología del Sistema Nervioso.
- Segundo Nivel: Aprendizaje y Memoria y Neurofisiología.
- Tercer Nivel: Pensamiento y Lenguaje y Psicología Fisiológica.
- Cuarto Nivel: Psicología Experimental.

AREA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA

Control Operante en Ambientes Educativos I

Materia del séptimo semestre, consta de dos horas teóricas y cuatro horas prácticas a la semana. Los Objetivos Generales de la materia son:

- 1) El alumno analizará los conceptos y procedimientos básicos del Análisis Conductual Aplicado, ubicándolos en el contexto de ambientes educativos.
- 2) Establecerá lineamientos para la detección, diagnóstico, programación, intervención y evaluación de sistemas de intervención.

El programa está fundamentado en los principios del Análisis Experimental de la Conducta, por lo que el tipo de diagnóstico que se realiza es de tipo descriptivo/funcional para el cual se utilizan registros observacionales, entrevistas y listas de comprobación.

El Programa de Intervención que se estudia se basa en técnicas operantes y la Evaluación del Sistema de Intervención incluye el control de variables en Diseños Experimentales Operantes y la Validación Social.

En relación a la Intervención y enmarcándola dentro del Enfoque Preventivo, se podría decir que se revisan técnicas a un nivel preventivo secundario y de tipo individual, es decir, a acciones terapéuticas tendientes a resolver un problema individual que ya está dado.

Aunque no se especifican las áreas del desarrollo humano a las que se dirige la Intervención, se presume que se enfoca al desarrollo en general excluyendo posiblemente el área emocional

dado que no se revisan las técnicas terapéuticas especiales para estos problemas.

Por otra parte, tampoco se especifican las etapas de desarrollo a las que se enfoca el programa, pero se deduce que dado el contexto educativo que enmarca, las técnicas son aplicables a todas las etapas en general y en especial a las etapas preescolar, escolar y adolescencia y a individuos con necesidades de educación especial en todas las etapas.

El nivel taxonómico al que se plantean los objetivos es principalmente de Comprensión.

La práctica de la materia, por constituir parte de la Práctica Integral de Psicología Escolar, se revisará como una entidad aparte.

Educación Primaria y Preescolar

Materia del séptimo y noveno semestre. Se cursa en tres horas teóricas y dos horas prácticas a la semana. El Objetivo General para la materia es:

Evaluar los diferentes métodos de enseñanza propuestos para la educación preescolar y primaria según contribuyan a un mejor aprendizaje a partir de las características de los destinatarios y de los recursos disponibles.

El contenido de la materia consta de tres unidades que se dividen en temas. Las unidades y respectivos temas del programa son:

Unidad I Perspectivas Teóricas en Educación Primaria y Preescolar.

Tema 1 Enfoque Montessori

Tema 2 Aplicación de la Teoría Piagetiana a la Educación.

Tema 3 Técnicas Freinet.

Tema 4 El Sistema de Educación Primaria Abierta.

Unidad II Enseñanza de la Lecto-Escritura y las Matemáticas.

Tema 1 Métodos Sintéticos.

Tema 2 Métodos Globales.

Tema 3 Procesos Lógicos y Psicológicos que deben considerarse para la enseñanza de las matemáticas.

Unidad III

Tema 1 Programa Oficial (SEP) de Educación Preescolar.

Tema 2 Programa Oficial (SEP) de Educación Primaria.

La materia tiene como propósito revisar las diferentes metodologías para los niveles preescolar y escolar describiendo sus conceptos principales y su aplicación a la educación.

Las etapas del desarrollo que se abordan son la preescolar y escolar; el área principal de desarrollo que se estudia es la cognitiva.

No se dedica tema alguno a la educación emocional ni a la psicomotriz. El tipo de educación que se plantea es a nivel grupal.

El nivel taxonómico de los objetivos es de Comprensión para las dos primeras unidades y de Análisis para la última.

Las horas-práctica de esta materia se incluyen en la Práctica Integral de Psicología Escolar.

Orientación Escolar y Vocacional

Materia del séptimo semestre, consta de dos horas teóricas y dos horas prácticas a la semana.

La materia tiene como objetivo:

Determinar el significado, funciones y aplicaciones de la Orientación al contexto escolar, vocacional y laboral, revisando teorías, métodos y técnicas de orientación y

elaborando planes y programas de Orientación Vocacional para los diversos niveles escolares.

El programa se divide en ocho unidades que son:

- Unidad 1 Antecedentes generales de la Orientación.
- Unidad 2 Fundamentos teóricos y metodológicos de la Orientación.
- Unidad 3 Orientación Escolar y Vocacional.
- Unidad 4 Determinación de las funciones de la Orientación.
- Unidad 5 Métodos generales de Orientación y asistencia personal al alumno.
- Unidad 6 Métodos y técnicas para la Orientación Escolar y Vocacional.
- Unidad 7 Planeación y programas de Orientación Vocacional en los diversos niveles escolares.
- Unidad 8 Elaboración de instrumentos útiles en la Orientación.

Las etapas del desarrollo que abarca el contenido del programa son la escolar, pubertad, adolescencia y adultez. Principalmente estudia rasgos de personalidad, intereses y aptitudes de la persona.

El programa se fundamenta en teorías sobre la elección de carreras como la teoría de la Personalidad de Roe, la teoría de Ginzberg, Ginsburg, Axelrad y Herma, la teoría de la Tipología Profesional de la conducta vocacional y la teoría del Desarrollo del Autoconcepto.

Las técnicas o métodos de intervención que se plantean en el programa corresponden básicamente a evaluación con pruebas psicométricas y escalas e inventarios de aptitudes e intereses; y a la asistencia personal y grupal por medio de entrevistas.

De acuerdo con el enfoque preventivo, las medidas de intervención que se revisan en este programa tienen una tendencia preventiva Primaria y Secundaria.

Aunque la materia no se dirige específicamente al estudio del niño, se revisa la función de la Orientación a nivel de la educación básica.

La relación que puede tener la materia con el estudio del niño inadaptado escolar, radica en la Unidad cinco en donde se estudian métodos generales de Orientación personal al alumno, en la revisión de las teorías, principalmente la teoría de la Personalidad de Roe en donde se maneja que la aceptación y satisfacción de necesidades básicas por parte de los padres hacia el niño, tiene relación con la elección vocacional y ocupacional de éste (Osipow S. 1976) por lo que la Orientación puede servir como psicoterapia. Y en la octava unidad en donde se proponen baterías de pruebas para el nivel escolar.

El nivel taxonómico de los objetivos se plantea a un nivel de Comprensión y Aplicación (últimas unidades).

La práctica de la materia se incluye dentro de la Práctica Integral de Psicología Escolar.

Teoría Psicológica de la Instrucción

Materia del séptimo semestre que consta de tres horas teóricas semanales sin horas prácticas. El Objetivo General es:

El alumno identificará, ejemplificará y hará contrastes de principios psicológicos en que se basan algunas teorías de la instrucción así como las aportaciones que a éstas se han hecho con base en algunas investigaciones.

El contenido del programa se divide en cinco temas que respectivamente son:

Tema 1 Revisión de algunas categorías de análisis de teorías y modelos en Psicología.

Tema 2 Formulaciones teóricas en la Instrucción I

- a) Ausubel
- b) Gagné
- c) Bruner

Tema 3 Formulaciones teóricas en la Instrucción II

- d) Glaser
- e) Skinner

Tema 4 Teorías del Desarrollo y la Motivación

- a) Teoría del desarrollo Psicosocial de Erickson
- b) Teoría de la Cognición y del desarrollo Moral de Piaget
- c) Teoría del desarrollo Moral de Kohlberg
- d) Teoría de la Motivación y el Aprendizaje de Maslow

Tema 5 Investigación en principios psicológicos de la Instrucción.

Las principales etapas del desarrollo que toca el programa son la preescolar y escolar. Las áreas del desarrollo en las que el programa hace mayor énfasis son la cognoscitiva y la social-moral (esta última en el tema cuatro).

La materia no se refiere al estudio del niño, pero revisa y contrasta teorías y principios psicológicos que tratan de explicar el proceso de enseñanza-aprendizaje (que se relaciona directamente con el aprendizaje escolar) así como teorías del desarrollo y motivación, aunque no se incluyen teorías del desarrollo emocional o de la personalidad que se relacionen con este proceso. Los objetivos específicos para esta materia se engloban dentro del nivel taxonómico de Comprensión.

Control Operante en Ambientes Educativos II

Materia del octavo semestre, consta de dos horas teóricas y cuatro horas teóricas semanales. Los Objetivos Generales para la materia indican que el alumno:

- 1) Analizará los procedimientos derivados de la Terapia Conductual con el objeto de plantear soluciones a problemas relacionados con la Educación Especial.
- 2) Analizará los alcances y limitaciones de la aplicación de la Terapia Conductual.

Dado que la aplicación de las técnicas conductuales que se revisan se dirigen a individuos con necesidades de Educación Especial, se considera que independientemente de su edad cronológica, su etapa de desarrollo es preescolar y escolar, por lo que el programa se enfoca a estas etapas de desarrollo.

Las técnicas que se revisan intentan modificar conductas en diferentes áreas del desarrollo pero es importante mencionar que el programa no incluye técnicas terapéuticas conductuales para tratar problemas emocionales (aunque si de conducta).

La teoría que fundamenta el programa es evidentemente conductual (AEC-ACA).

El nivel de intervención, desde el punto de vista del enfoque Preventivo, se da a un nivel secundario; individual y grupal o con la participación de la familia.

La clasificación de los objetivos es a nivel de Análisis.

Las horas-práctica de esta materia se toman en la Práctica Integral de Educación Especial que se expondrá aparte.

Educación Especial

Materia del octavo semestre, consta de dos horas teóricas y dos horas prácticas semanales.

La materia tiene como objetivo:

Ofrecer al estudiante un panorama general con respecto al papel de la Psicología en la Educación Especial (EE), ubicando sus posibilidades profesionales primordialmente dentro de los niveles de detección, tratamiento y prevención.

El programa está dividido en cinco unidades básicas con sus correspondientes temas o subunidades. El contenido del programa es el siguiente:

Unidad I

- a) Panorama histórico de la EE en México y otros países.
- b) Prevalencia y problemas inherentes.
- c) Políticas oficiales de la EE en México.
- d) Tendencias actuales de la EE.

Unidad II

- a) Identificación, evaluación y diagnóstico.
- b) Medidas con referencia al criterio y con referencia a la norma.
- c) Modelos diagnóstico-prescriptivos.
- d) Análisis de tareas.
- e) Intervención diferencial de profesionales en Psicología, Medicina y Educación.

Unidad III

- a) Definición y contextualización del Área de Problemas de Aprendizaje.
- b) Etiología y características.
- c) Métodos diagnósticos.
- d) Métodos de tratamiento.

Unidad IV

- a) Definición y contextualización del Área de Retardo en el Desarrollo.
- b) Etiología y características.
- c) Métodos diagnósticos.
- d) Métodos de tratamiento.

Unidad V

Atipicidades diversas abarcadas por la EE.

Las etapas del desarrollo que abarca incluyen la postnatal, preescolar y escolar. El programa incide en todas las áreas del desarrollo, esto lo hace al revisar diferentes problemas de EE en donde los individuos tienen principalmente una de las áreas afectada (Parálisis Cerebral, Problemas del lenguaje, Problemas emocionales, Retardo en el desarrollo etc.).

El programa se fundamenta en teorías y conceptos extraídos de la Psicología, la Educación y la Medicina.

Los modelos de evaluación que propone el programa son los diagnósticos funcionales-prescriptivos y los diferenciales. Para el tratamiento se revisan formas generales de intervención pero el programa no las especifica aunque se toca la participación de diferentes profesionales en el tratamiento.

El nivel de intervención de acuerdo al enfoque preventivo se sitúa en la Prevención Secundaria y Terciaria. El programa hace referencia al tratamiento individual principalmente.

En relación con el tema de la Inadaptación Escolar, el programa aborda el tema de las Dificultades de Aprendizaje en la Unidad tres, y aunque no especifica la relación de éstos con problemas de tipo emocional, se estudia su etiología y características.

Por otro lado, en la última unidad se presentan catorce temas de atipicidades específicas (como las llama el programa) que requieren de EE; el trabajo que se demanda es que los estudiantes formen equipos y escojan un tema para desarrollarlo y presentarlo en seminario y por escrito abordando seis puntos que son:

- a) Definición
- b) Causas
- c) Prevalencia
- d) Diagnóstico
- e) tratamiento-prevención
- f) Papel del Psicólogo.

Entre los catorce temas se encuentra el de Problemas Emocionales del niño; pero dado que el tema es opcional, los estudiantes pueden no escogerlo para desarrollarlo y por lo tanto pasarlo por alto en el curso. Esto es un indicador de la importancia secundaria que tienen los problemas emocionales dentro del área de PE.

El nivel taxonómico de los objetivos del programa es de Comprensión. La práctica de la materia se toma en el sistema de Prácticas Integrales de Educación Especial.

Consejo Educacional

Materia del octavo semestre que se cursa en dos horas teóricas y dos horas prácticas a la semana. El objetivo que plantea el curso es:

Ofrecer al alumno diferentes técnicas y métodos diagnósticos, orientación y evaluación surgidos del Consejo Educacional.

La materia ofrece una revisión de diferentes teorías en Consejo Psicopedagógico y de las habilidades que debe poseer el consejero en una relación terapéutica.

El contenido del programa se divide en tres unidades:

1. Definición de Consejo Educacional
2. Teorías en Consejo Educacional
 - a. Psicoanalítica

- b. Conductual
- c. Centrada en la persona

3. La formación del consejero

Aunque no se especifica, pero de acuerdo con la bibliografía propuesta, el contenido del programa se dirige a la aplicación del Consejo a niños en edad escolar y a adolescentes abordando aspectos emocionales y de personalidad.

Dentro de un marco preventivo, se podría considerar que el programa maneja al Consejo con fines terapéuticos (Prevención Secundaria) pero también se puede enfocar a acciones preventivas (Prevención Primaria), aunque este enfoque no se considera ni se especifica en el programa. La intervención que se propone es básicamente a nivel individual.

Las teorías en las que se fundamenta el programa son: la Psicoanalítica, la Conductual, la Centrada en la Persona y el Modelo para la Ayuda Sistemática y la Relación Interpersonal de Egan G.

En relación con la Inadaptación Escolar, y aunque el tema no se toca, la materia ofrece una panorámica general de tres teorías que pueden servir como técnicas terapéuticas para ayudar a resolver problemas, además de revisar algunas destrezas necesarias que debe poseer el consejero en una relación terapéutica. No obstante, las teorías y destrezas del consejero se revisan de manera general y a nivel superficial con pocas oportunidades de práctica.

Los objetivos específicos que incluye el programa se encuentran en un nivel taxonómico de Comprensión para las dos

primeras unidades y de Aplicación para la tercera.

Las horas-práctica de la materia se toman en la Práctica Integral de Educación Especial.

SISTEMA DE PRACTICAS

El departamento de PE, a través de su Coordinación de Prácticas, organiza las prácticas de las materias teóricas en dos modalidades: Integrales y Unitarias.

Prácticas Unitarias

Estan conformadas por once bloques que corresponden a cada una de las materias del área que incluyen horas-práctica. En este tipo de práctica la labor de los estudiantes es realizar y participar en actividades directamente relacionadas con el contenido del programa teórico como presentación de seminarios, revisión documental, elaboración de materiales, asistencia a conferencias, etc.

Estas prácticas son tomadas principalmente por estudiantes que provienen de otras áreas y cursan materias aisladas.

Prácticas Integrales

Esta prácticas son de mayor interés para el propósito de esta tesis ya que son las que se destinan a los estudiantes del área de PE. Se dividen en tres bloques:

- 1) Prácticas de Psicología Escolar (Bloque A) séptimo semestre.
- 2) Prácticas de Educación Especial o de Tecnología Educativa (Bloque B) octavo semestre.

3) Prácticas de Seminario de tesis (Bloque C) noveno semestre.

Antes de entrar en detalle, queremos aclarar que dado el tema de interés de esta tesis, se dejará de lado el análisis de los Bloques B en su rubro de Tecnología Educativa, y C de Seminario de tesis, por considerar que, de manera general, manejan tópicos diversos y diferentes a la Inadaptación Escolar.

También, en el Bloque A, se excluirá el análisis del programa para el tópico de Orientación Sexual en escuelas secundarias.

Los objetivos generales del sistema de prácticas son los siguientes:

- 1) Capacitar integralmente a los alumnos en habilidades necesarias para enfrentar y resolver problemas educativos en situaciones reales que le conciernen.
- 2) Realizar una labor social con poblaciones de escasos recursos económicos. Con ello se brinda un servicio profesional especializado a personas que difícilmente podrían recibirlo de otra manera.
- 3) Promover la imagen del psicólogo educativo en diversas instituciones, para que conozcan su utilidad y las actividades que realiza. De esta manera, se espera contribuir a ampliar el campo ocupacional del psicólogo educativo.
- 4) Finalmente, se ayuda al logro de los objetivos de las instituciones que permiten el acceso para realizar las prácticas.

Práctica Integral de Psicología Escolar (Bloque A)

Se cursa en séptimo semestre; consta de doce horas semanales; incluye la práctica de las materias Control Operante I, Orientación Escolar y Vocacional, Tecnología Educativa I y Educación Primaria y Preescolar.

Objetivo General: El practicante manejará técnicas y

procedimientos de detección, diagnóstico, programación (prevención, promoción o remedio), intervención, evaluación y comunicación, para abordar las necesidades psicoeducativas.

Lugar: Escuelas preescolares y primarias oficiales aledañas a la Ciudad Universitaria.

Contenido del Programa:

- a) Detección y Diagnóstico
- b) Programación
- c) Intervención
- d) Evaluación
- e) Comunicación

Tópicos más comunes que se abordan (depende de las necesidades de la escuela o de las características de cada niño en particular):

Entrenamiento en precurrenentes para la lecto-escritura y el cálculo aritmético; Problemas de aprendizaje; Problemas de conducta escolar; Métodos de enseñanza de la lecto-escritura y el cálculo aritmético; Dificultades en la articulación del habla; Implementación de hábitos de estudio; entre otros.

Fundamentos Teóricos: Se sigue un modelo conductual para cubrir todas las etapas pero acepta técnicas particulares en la etapa de Intervención.

Nivel de Intervención (Enfoque Preventivo): Principalmente prevención secundaria.

Población a la que se dirige la Intervención: Individual y grupal.

Áreas del Desarrollo: Principalmente Cognitiva y Motriz y en menor grado Lenguaje.

Etapas del Desarrollo: Preescolar y escolar.

Nivel Taxonómico de los Objetivos: Aplicación.

Observaciones: En prácticas se trabaja principalmente con niños que presentan algún tipo y diferente grado de Inadaptación Escolar que puede deberse a muchos factores. El programa no considera a los factores emocionales como una posible influencia en el problema del niño y por lo tanto no se explora ni se interviene este punto.

Práctica Integral de Educación Especial (Bloque B)

Se cursa en el octavo semestre; Consta de doce horas semanales; Cubre las siguientes materias: Control Operante II, Consejo Educacional, Educación Especial y Tecnología Educativa.

Objetivo General: El estudiante manejará técnicas y procedimientos que lo habiliten para la realización de las siguientes fases: Detección, Diagnóstico, Programación, Intervención, Evaluación y Comunicación de un problema. Elaborará y presentará por escrito un expediente acumulativo por cada sujeto atendido, cubriendo todas las fases antes mencionadas.

Lugar: Instituciones y escuelas públicas de Educación Especial.

Contenido del Programa:

- a) Detección y Diagnóstico
- b) Programación
- c) Intervención
- d) Evaluación
- e) Comunicación

Tópicos más comunes que se abordarán (depende del Centro en donde se realicen las prácticas): Deficiencia mental; Problemas de aprendizaje; Problemas de lenguaje; Estimulación temprana; Problemas sensoriales.

Fundamentos Teóricos: Sigue un modelo conductual para cubrir

todas las etapas pero se apoya en técnicas particulares de Educación Especial.

Nivel de Intervención (Enfoque Preventivo): Secundario y terciario.

Población a la que se dirige la Intervención: Individual.

Áreas del desarrollo: Intelectual, motriz, lenguaje y perceptual.

Nivel Taxonómico de los Objetivos: Aplicación.

Observaciones: El programa es muy similar al de Psicología Escolar y aquí tampoco se toca el factor emocional en ninguna etapa de la práctica.

4.4 CARACTERÍSTICAS ESPECIALES DE LOS PLANES DE ESTUDIO

Del análisis de los programas anteriores se desprenden varios aspectos que consideramos importante hacer notar.

TRONCO BÁSICO.

a) No es nuevo señalar que en el tronco común se tiene una orientación científico-experimental; de las treinta materias que componen el Plan de Estudios del Tronco Básico, tenemos que la distribución según el área de procedencia es:

19 pertenecen al área de Psicología General Experimental.

4 pertenecen al área de Psicología Clínica.

- 4 pertenecen al área de Psicofisiología.
- 1 pertenece al área de Psicología Educativa.
- 1 pertenece al área de Psicología del Trabajo.
- 1 pertenece al área de Psicología Social.

En términos porcentuales se puede decir que un 63.3% de las materias del Tronco Común pertenecen al área de Psicología General Experimental; 13.3% al área de Psicología Clínica; igual porcentaje al área de Psicofisiología y 3.3% para cada una de las áreas Educativa, Social y del Trabajo.

En cuanto al sistema de prácticas del Tronco Común, tenemos que el tipo de práctica que se toma en los diferentes semestres es de dos tipos: Investigación o Aplicación de conocimientos; la distribución del tipo de práctica de acuerdo a los diferentes semestres y materias es la siguiente:

SUP Nivel Individual Unidimensional:	INVESTIGACION.
SUP Nivel Individual Multidimensional:	INVESTIGACION.
SUP Nivel Social Unidimensional:	INVESTIGACION.
SUP Nivel Social Multidimensional:	INVESTIGACION.
Psicopatología:	APLICACION.
Psicometría:	APLICACION.
Desarrollo Psicológico I:	INVESTIGACION.
Desarrollo Psicológico II:	INVESTIGACION.
Estadística Descriptiva:	INVESTIGACION.
Estadística Inferencial:	INVESTIGACION.
Psicología Diferencial:	INVESTIGACION.

Como se puede observar, nueve de las prácticas del tronco básico (que engloban a catorce materias) consisten en realizar Investigación Experimental y tan sólo en tres de ellas (que corresponden a tres materias) se realiza aplicación de la teoría.

Entonces, si a la inclinación Experimental de las materias teóricas le agregamos que la práctica que se toma en el tronco común consiste principalmente en realizar investigación, podemos asegurar que la formación del psicólogo en los semestres básicos hace énfasis en la Investigación como actividad prioritaria de este profesional y considera a la Psicología como una ciencia esencialmente empírica.

b) Los objetivos que se plantean para las diferentes materias teóricas del tronco básico y que se revisaron están formulados a un nivel taxonómico de Comprensión (77% de las materias revisadas) y en muy pocos casos a nivel de Aplicación y Análisis (Psicología Diferencial y Evaluación de la Personalidad y Psicología Educacional respectivamente).

El nivel de Comprensión de acuerdo con Bloom (1981) es parte de las habilidades y destrezas intelectuales; es el nivel inferior del entendimiento. Se refiere a un tipo de entendimiento o aprehensión tal que el individuo sabe lo que comunica y puede utilizar el material o ideas sin relacionarlo necesariamente con otros materiales para alcanzar una finalidad particular.

Los objetivos de Comprensión se plantean a un nivel en el cual los materiales deben ser recordados; abarca tres formas de manejar el material: Traducción, Interpretación y Extrapolación. La mayoría de los objetivos para el Tronco Básico de la carrera se plantean a un nivel de Comprensión-Interpretación (2.10), lo que implica que además de transmitir el material, el estudiante debe reordenarlo o reorganizarlo.

Para las prácticas del Tronco Básico, los objetivos se clasifican a un nivel taxonómico de Aplicación y Síntesis; de Aplicación en prácticas de Psicopatología, Psicometría y Evaluación de la Personalidad, en donde se espera que el estudiante recuerde principios técnicos, ideas y teorías que deben ser aplicadas a situaciones particulares y concretas. A un nivel de Síntesis en todas las prácticas que demandan la realización de un proyecto de Investigación. Bloom (idem) indica que la Síntesis es "el proceso de trabajar los fragmentos, partes, elementos, etc. y organizarlos y combinarlos de tal manera que constituyan un modelo o estructura que no se presentaba claramente con anterioridad". Particularmente, los objetivos para estas prácticas se engloban dentro del nivel 5.20 de la taxonomía de Bloom denominado Síntesis-Producción de un Plan o Conjunto Propuesto de Operaciones, en donde se pretende la elaboración de un plan de trabajo o la propuesta de un plan de operaciones.

c) En aspectos relativos al estudio del niño, en el Tronco Básico se dedican solamente dos materias a este tema: Desarrollo

Psicológico I y II; en ambas se estudia al niño desde diversos puntos de vista y abarcando las áreas del desarrollo físico-motriz, cognitiva, lenguaje y socio-afectiva. No obstante, otras materias dedican una o más unidades de su programa al estudio del niño, tal es el caso de Teorías de la Personalidad, Psicometría y Evaluación de la Personalidad. En la primera de ellas se revisa el desarrollo de la personalidad desde diferentes teorías como la de Freud S. y Sullivan S.; y en la segunda y tercera con la medición del desarrollo infantil a través de la aplicación de pruebas psicológicas.

De esta manera, podemos afirmar que en el tronco básico se estudia de manera general los principios, teorías y etapas del desarrollo humano desde la concepción hasta la adolescencia y algunas pruebas para medir el desarrollo del niño.

d) Teorías que se revisan en el tronco básico. A lo largo del tronco básico el estudiante se enfrenta a una gran cantidad de teorías que pretenden explicar de manera general el comportamiento del ser humano o sus aspectos específicos. Muchas de estas teorías se revisan en varios programas de estudio y otros se tocan aisladamente. De acuerdo con la frecuencia con que se encuentran las diferentes teorías en los programas de estudio tenemos que el orden jerárquico que alcanzan es:

- 1) Teorías Conductuales (AEC-ACA) (seis programas), citando principalmente a autores como Skinner, Watson, Pavlov, Ulrich.

- 2) Teorías Cognoscitivas (cuatro programas), revisando principalmente a Piaget J. y Bruner J.

3) Teorías Psicoanalíticas (cuatro programas), en donde principalmente se revisa a Freud S., Sullivan H. S., Erikson E.

4) Teoría Biológico-Madurativa (dos programas), revisando a Gesell A.

e) Intervención: En el tronco básico son aislados los programas de estudio de las materias o los temas que tratan directamente de la intervención del psicólogo con la población. Como ya vimos, la mayoría de las materias al inclinarse por la experimentación, proponen que la intervención del psicólogo sea a nivel de Investigación. Sólo algunas materias incluyen la intervención a nivel de Evaluación y revisión de técnicas y metodologías. Tal es el caso de las materias Psicometría, Evaluación de la Personalidad, Psicopatología, Psicología Clínica y AEC (tres de ellas del departamento de Psicología Clínica). Es necesario indicar que las técnicas metodológicas para intervenir son generales y no específicas para el trabajo con niños.

f) Nivel de Intervención: Específicamente, las materias que incluyen en sus programas técnicas terapéuticas son AEC y Psicología Clínica. En la primera, el nivel de intervención que se propone caería principalmente dentro de la Prevención Secundaria, mientras que en la materia de Psicología Clínica, por incluir dentro de su programa el tema de Psicología Comunitaria, revisa los tres niveles de prevención.

AREA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA

En relación con el análisis del plan de estudios y los programas de las diferentes materias del área de PE podemos resaltar lo siguiente:

a) De las quince materias que componen el plan de estudio del área, siete de ellas (Control Operante I y II, Educación Primaria y Preescolar, Orientación Escolar y Vocacional, Educación Especial, Consejo Educacional y Teoría Psicológica de la Instrucción), que corresponden a un 46.6% del total de las materias del área, se dirigen directa o indirectamente al estudio y trabajo con niños en edad preescolar y escolar principalmente. Además que tanto las prácticas de Psicología Escolar y Educación Especial se dirigen a proporcionar un servicio a una población de entre cinco y quince años. Esto puede respaldar el concepto referente a que el psicólogo educativo se ocupa principalmente del trabajo con niños.

b) Las materias que estudian al niño lo hacen abarcando principalmente el área cognoscitiva y en menor grado la motriz, ocupándose superficialmente de las áreas emocional y social.

Sólo la materia de Consejo Educacional se relaciona con los problemas emocionales del niño, pero lo hace a través de la revisión de principios y técnicas metodológicas de tres teorías (Psicoanalítica, Centrada en la persona y Conductual) y de las habilidades que debe poseer el terapeuta, por lo que no se estudia el desarrollo emocional ni todos los factores que

intervienen en el problema del niño, así como tampoco la influencia de los problemas emocionales del niño en otras áreas del desarrollo.

En cuanto a las prácticas de Psicología Escolar se trabaja con niños que presentan algún tipo de problema para adaptarse a la escuela, pero el modelo que se maneja es de tipo Conductual por lo que no se investigan las causas (externas e internas) del problema del niño y tanto el diagnóstico, el programa y la intervención no abordan el área emocional como un posible factor que explique la inadaptación del niño.

c) Las principales técnicas de intervención que fundamentan el área son las derivadas del AEC (ACA) y los métodos educativos en un nivel de Evaluación y Tratamiento.

d) En el área de PE, a diferencia del Tronco Básico, se le da prioridad a la aplicación de la teoría y metodología más que a la investigación, ya que en las prácticas Integrales se pretende que el estudiante aplique la teoría para la solución de problemas en escenarios educativos o de salud reales.

e) De acuerdo con el Enfoque Preventivo, las acciones de intervención que se manejan en el área se dirigen a la Prevención Secundaria y Terciaria (sobre todo en prácticas) y sólo en la teoría de la materia Consejo Educativo se puede considerar que se maneja la Prevención Primaria.

Por otra parte la población a la que se orienta la

intervención en los programas de estudio de teoría y práctica es a nivel Individual y Grupal (como la familia) pero de ninguna manera comunitaria.

f) Las principales teorías que fundamentan a los programas de teoría y práctica son la Conductual y la Cognoscitiva principalmente. Además de teorías que se incluyen en algunos capítulos de programas como son las Teorías para la Elección de Carreras, la Teoría Psicoanalítica y la Teoría Centrada en la Persona.

Otro fundamento de los programas son las metodologías educativas revisando a autores como Montessori, Kamii, Freinet, Frostig, entre otros.

g) Los objetivos para las materias revisadas y las prácticas del área están planteados en los niveles taxonómicos de Comprensión (44.5%) y Aplicación (44.5%) principalmente. Lo cual demanda un entendimiento de principios técnicos, ideas y teorías que deben ser recordadas, comunicadas y aplicadas a situaciones particulares y concretas.

4.5 RELACION ENTRE LAS FUNCIONES ATRIBUIBLES AL PSICOLOGO EDUCATIVO Y EL CURRICULUM DEL AREA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA

En el capítulo dos, después de analizar la literatura en español del tema "Psicología Educativa", se puede concluir que

las funciones del psicólogo educativo se podrían englobar en 13 puntos.

Estas funciones atribuibles al psicólogo educativo podrían relacionarse con el plan de estudios del área para determinar si la formación que recibe el estudiante de PE es acorde con lo que se espera que realice en el campo profesional según la literatura existente, pero debido a que la clasificación que realizamos de las funciones del psicólogo educativo es muy general, no se puede establecer una correspondencia directa, de tipo uno a uno, con las materias del plan de estudios del área de PE, ya que muchas de las funciones se relacionan con todo el programa de una o más materias o con contenidos específicos de éste. Es por esta razón que algunas de las funciones atribuidas al psicólogo educativo se estudian directamente en alguna o algunas asignaturas, mientras que la preparación para otras es superficial y/o indirecta.

El cuadro 4.2 ofrece una visión de las materias que, a través del contenido de sus programas, se relaciona directa o indirectamente con cada una de las funciones del psicólogo educativo que identificamos en el capítulo anterior.

Al parecer, algunas de las funciones propias del psicólogo educativo tiene mas peso que otras en el plan de estudios del área. Esto se observa en la cantidad de materias dedicadas a preparar al estudiante en los diferentes aspectos señalados. Este es el caso del punto "identificación de variables que se dan en una situación práctica de enseñanza-aprendizaje" en donde de alguna manera, el contenido de cinco materias se relaciona con esta función.

Cuadro 4.2 RELACION ENTRE LAS FUNCIONES DEL PSICOLOGO EDUCATIVO Y LAS MATERIAS DEL AREA DE PE.

Funciones:

- a) El estudio de niños que presentan dificultades de adaptación a la escuela, para lo cual utiliza diversas técnicas diagnósticas y terapéuticas.
- b) Identificación de variables que se dan en una situación práctica de enseñanza-aprendizaje.
- c) Evaluación de individuos, programas y sistemas educativos.
- d) Estudio de diferencias individuales.
- e) Planeación e Innovación curricular.
- f) Asistencia a individuos con necesidades de Educación Especial.
- g) Orientación Escolar y Vocacional.
- h) Sistematización de la Enseñanza.
- i) Técnicas de Motivación y cambio de actitudes.
- j) Producción y Evaluación de materiales didácticos.
- k) Prevención y Promoción de la Salud Mental en la escuela.
- l) Investigación.
- m) Consejo y Capacitación al personal que labora en la escuela

FUNCIONES	MATERIA
Función (a)	Control Operante I. Control Operante II. Consejo Educacional. Educación Especial.
Función (b)	Tecnología Educativa I. Educación Primaria y Preescolar. Tecnología Educativa II. Tecnología Educativa III. Teoría Psic. de la Instrucción.
Función (c)	Educación Especial. Control Operante I. Control Operante II. Psicología Pedagógica I. Psicología Pedagógica II. Téc. de Evaluación en la Educ.

Función (d)	Educación Especial. Orientación Escolar y Vocacional. Consejo Educacional.
Función (e)	Psicología Pedagógica. Psicología Pedagógica II.
Función (f)	Educación Especial.
Función (g)	Orientación Escolar y Vocacional. Consejo Educacional.
Función (h)	Tecnología Educativa I. Tecnología Educativa II. Tecnología Educativa III.
Función (i)	Orientación Escolar y Vocacional. Consejo Educacional.
Función (j)	Educación Primaria y Preescolar. Tecnología Educativa III.
Función (k)	---
Función (l)	Diseño y análisis en investigación Educativa.
Función (m)	Tecnología Educativa I Tecnología Educativa II Tecnología Educativa III Orientación Escolar y Vocacional

Otra función que tiene gran aceptación en el plan de estudios es la evaluación de individuos, programas y sistemas educativos, a la cual se destinan seis materias para cubrir tal fin, aunque es preciso aclarar que las distintas materias se orientan a la evaluación en distintos niveles.

También la función de "sistematización de la enseñanza" tiene particular influencia en el plan de estudios del área, ya que tres materias se ocupan específicamente de preparar al estudiante en esta función (Tecnología Educativa I, II y III) además de otras que lo hacen indirectamente (Psicología Pedagógica I y II y Técnicas de Evaluación en la Educación.

Existen otras funciones a las cuales no se dedica materia alguna, pero que de cualquier forma el contenido de los programas contribuye a la formación del futuro psicólogo educativo en dicha actividad. Este es el caso de "el estudio de las diferencias individuales" y de la "implementación de técnicas de motivación y cambio de actitudes", las cuales se abordan indirectamente en el contenido de programas de varias asignaturas como Orientación Escolar y Vocacional, Consejo Educacional, Educación Especial y Tronco Básico.

De acuerdo con el tema de particular interés de esta tesis podemos afirmar que los puntos (a) y (f); "El estudio de niños que presentan dificultades de adaptación a la escuela, para lo cual utiliza diversas técnicas diagnósticas y terapéuticas" y "la asistencia a individuos con necesidades de Educación Especial" respectivamente, parecen estar relacionados principalmente con las siguientes materias: Control Operante I y II, Consejo

Educacional y Educación Especial.

Aparentemente y en términos cuantitativos, estas materias cubren la preparación del estudiante para el trabajo con niños inadaptados escolares. Sin embargo, al analizar el contenido de los programas de estas materias podemos descubrir el aspecto cualitativo de esta formación. De esta manera tenemos que:

1) Las materias de Control Operante están fundamentadas, como su nombre lo indica, en la teoría Conductual, por lo que los principios, las técnicas de evaluación y de intervención se ocupan de conductas observables y cuantificables, dando prioridad a factores externos que influyen en la conducta del niño y dejando de lado a los factores internos como el aspecto emocional, que como vimos en el primer capítulo, frecuentemente influye directa o indirectamente en la inadaptación escolar.

2) En Consejo Educacional aunque se revisan tres teorías para el estudio del niño y que son la Psicoanalítica, la Conductual y la Centrada en la Persona, no se aborda precisamente el tema de la inadaptación escolar ni la relación que existe con problemas de tipo emocional, por lo que no se evidencia la aplicación de dichas teorías para la solución de los problemas del niño en la escuela.

3) La materia de Educación Especial trata en general de las técnicas de evaluación y tratamiento a los individuos con diferentes necesidades y aunque uno de los tópicos es "niños con problemas emocionales" éste se revisa dentro del último tema y es opcional dentro de un grupo de catorce problemas que los estudiantes pueden escoger para desarrollar.

Por otra parte, aunque se dedica un capítulo entero al tema "Problemas de Aprendizaje", que se puede considerar como una forma de inadaptación escolar, el programa no especifica el estudio de los problemas emocionales en relación con las dificultades de aprendizaje.

Parece entonces que el plan de estudios del área prepara parcialmente al estudiante para el trabajo con niños inadaptados escolares, dejando de considerar factores internos (frecuentemente de tipo emocional) y explicando el problema básicamente desde la perspectiva de los factores externos.

Esto conduce a una seria limitante en la formación del futuro psicólogo educativo debido a que, como vimos en el capítulo uno, los factores internos y externos se interrelacionan para producir la inadaptación del niño, lo que precisa que el plan de ayuda al niño incluya el estudio de ambos factores y la implementación de técnicas de intervención que consideren el problema desde varias áreas del desarrollo.

Esta carencia detectada en el plan de estudios del área de PE de la Facultad de Psicología concuerda perfectamente con los postulados de diversos autores (Mietzel G. 1976, Mora J. 1979, Méndez A. 1984, Díaz N. y Ramírez A. 1985, Rueda M. 1986) quienes indican la necesidad de que el psicólogo educativo trabaje con estos niños incidiendo en lo cognitivo y en lo emocional en colaboración con el medio familiar y escolar.

4) Otra característica de las materias del área que tocan de alguna manera el tema de la Inadaptación Escolar la constituye la tendencia de los programas (tanto de teoría como de práctica) por favorecer el tratamiento desde un punto de vista terapéutico o rehabilitatorio, es decir, desde un punto de vista de los niveles de prevención, los programas manejan técnicas preventivas secundarias y terciarias principalmente. Esta tendencia olvida que una de las más importantes funciones del psicólogo (en cualquiera de sus ramas) es prevenir los problemas y promover la Salud Mental. Esto implica que una mayor parte de la población se beneficie de los servicios del psicólogo y se eviten problemas que sin la intervención oportuna evolucionarían aceleradamente en

detrimento del individuo mismo y de las personas que le rodean.

Particularmente en el medio escolar, la preparación del psicólogo educativo con una visión preventiva antes que terapéutica ayudaría a disminuir la incidencia de problemas de adaptación escolar de cualquier tipo como son las dificultades de aprendizaje, los problemas conductuales, la deserción, el bajo rendimiento académico, los altos índices de reprobación, la inadecuada elección vocacional, etc. Además de que estaría interviniendo con todos los miembros de la comunidad escolar como son los estudiantes, maestros, trabajadores y padres de familia.

El plan de estudios del área no maneja el enfoque preventivo como tal pero se podría considerar que algunas de las teorías revisadas en las materias de Consejo Educativo y Orientación Vocacional y Escolar servirían como acciones preventivas primarias, aunque creemos que el revisar las mismas teorías y relacionarlas con el Enfoque Preventivo en sus tres niveles de prevención proporcionaría al estudiante una visión más amplia y clara de la funcionalidad y aplicación de tales conocimientos.

CONCLUSIONES

De todo el anterior análisis de la relación entre la Inadaptación Escolar y los problemas emocionales de los niños, las funciones del Psicólogo Educativo y los planes de estudios del Tronco Básico y del Área de Psicología Educativa, hemos detectado que existen características específicas en la preparación que se ofrece al estudiante para el trabajo con niños que presentan algún tipo de inadaptación a la escuela. De esta manera podemos concluir que:

* En el Tronco básico, el estudiante adquiere información general sobre el campo de la Psicología en un nivel taxonómico de Comprensión.

* Tanto en la teoría como en la práctica del Tronco Básico existe una tendencia por producir científicos e investigadores en Psicología más que profesionales capaces de aplicar técnicas específicas para la solución o prevención de problemas que plantean individuos, grupos e instituciones.

* La teoría y metodología predominante en el Tronco Básico es la Conductual, dejando en un segundo lugar al Cognoscitvismo y al Psicoanálisis.

* En el Tronco Básico sólo se dedican dos materias al estudio particular del niño (en donde se revisa el desarrollo en todas las áreas) y algunos capítulos en los programas de otras materias.

* Las materias que de alguna manera estudian al niño lo hacen abarcando, en orden jerárquico de frecuencia de aparición en los programas de estudio, las áreas Cognitiva, Físico-Motriz, Social, Afectiva y Lenguaje.

* Sólo en una materia (Psicología Clínica) se revisan los conceptos de la Psicología Preventiva y la asistencia del psicólogo a individuos, grupos y comunidades.

* El Tronco Básico proporciona al estudiante de Psicología Educativa conocimientos generales de Psicología sobre teorías de

diferentes aspectos del desarrollo y comportamiento humano, técnicas de evaluación y de investigación.

* En el área de Psicología Educativa se da mayor importancia a la aplicación del conocimiento que a la investigación, principalmente en el sistema de Prácticas Integrales.

* Gran parte de las materias y prácticas del Área se orientan al estudio del niño (más del 50% del total), lo que fortalece la aseveración de que el psicólogo educativo tiene como una de sus funciones más importantes el trabajo con población infantil.

* Las áreas del desarrollo en que se pone mayor énfasis son la cognoscitiva y la motriz, dejando en un segundo plano a las áreas afectiva y social y al estudio de la Personalidad.

* Las teorías Conductual y Cognoscitiva dominan el fundamento teórico del Plan de Estudios del área.

* Los objetivos que se plantean se clasifican principalmente en los niveles de Comprensión y Aplicación.

* El tema de la Inadaptación Escolar, pese a estar relacionado directamente con el trabajo del psicólogo educativo, no se incluye como tal en el contenido de los programas del plan de estudios del área, sólo se revisa de manera aislada y parcial en algunas materias.

* A través del contenido de los programas de estudio del área, se considera que los factores internos del niño que influyen en su inadaptación escolar son aquellos referidos a las insuficiencias mentales y orgánicas, y los factores externos se refieren al medio sociocultural y a las condiciones escolares, pero no se toman en cuenta factores afectivos ni el medio familiar como parte del problema de adaptación.

* Para el tratamiento, el Plan de Estudios propone básicamente aproximaciones terapéuticas de tipo conductual y acciones pedagógicas con tendencia a la reeducación cognitiva.

* En el tratamiento, los programas de teoría y práctica se orientan al área cognoscitiva y motriz, excluyendo casi por completo el área emocional.

* La intervención que proponen los programas de teoría y práctica se dirigen principalmente a acciones de tipo terapéutico y rehabilitatorio, por lo que no se toman en cuenta aspectos preventivos. Lo cual indica, dentro de un Marco Preventivo, que el Plan de Estudio del área incluye medidas preventivas en los niveles secundario y terciario, olvidándose del primario.

* A nivel de la población a la que el psicólogo educativo

dirige sus esfuerzos, en el área se revisan principalmente técnicas y métodos para la intervención individual y en algunos casos (como en Educación Especial) con la participación de la familia, pero en ningún momento se considera la necesidad de intervención a nivel comunitario.

Esta carencia del Currículum del área de PE conduce a la necesidad de una reestructuración del mismo, incluyendo dentro de sus materias el tema de la Inadaptación Escolar del niño y preparar al futuro psicólogo educativo con técnicas terapéuticas que incidan globalmente en la problemática, para que actúe abarcando diferentes áreas del desarrollo como la cognitiva, motriz, social y emocional.

Como parte de un Anexo de esta tesis, proponemos un programa de estudio para una materia que incluya el tema de la Inadaptación Escolar y su relación con los problemas emocionales del niño, diversas técnicas terapéuticas y la revisión de la aproximación de la Psicología Preventiva aplicada a los problemas de adaptación en ambientes educativos.

Consideramos que este programa podría servir como base para la inclusión de una materia en el currículum de área que incluya los puntos anteriores o como un curso complementario extra-curriculum; o también se podrían tomar algunos de los temas para incluirlos en materias como Consejo Educativo y Educación Especial.

Queremos aclarar que la propuesta que hacemos de dicho programa de estudio se basa en la revisión del tema de la

Inadaptación Escolar, las funciones del psicólogo educativo, el Enfoque Preventivo y el análisis del Plan de Estudios del Área de PE. No obstante, el programa que se propone es una primera aproximación al tema, es tentativo y de tipo piloto; por lo que es perfectible y susceptible de modificación de acuerdo a Intereses Particulares.

LIMITACIONES Y SUGERENCIAS

Entre las limitaciones que se encontraron para realizar esta tesis se tiene que:

El análisis practicado al Plan de Estudios de la carrera de Licenciado en Psicología fue de tipo descriptivo, el cual se realizó con "programas oficiales" dejando de considerar los programas propios de profesores y aspectos como la variedad de orientaciones e importancia que los mismos pueden darle a una parte específica del contenido. Por otra parte, el análisis practicado tomó el programa completo, cuando en algunas ocasiones el periodo escolar no permite cubrirlo en su totalidad.

Todo esto puede influir en que los resultados del análisis dejen de considerar aspectos de la realidad educativa en la Facultad, ya que una misma materia puede revisar diferentes contenidos al ser impartida por profesores distintos, turnos o ciclos escolares diferentes.

Otro problema se refiere a que en algunos casos el contenido de las materias cambia de un semestre a otro, por lo que a pesar de que el análisis se realizó con programas de los ciclos escolares 87/2 y 88/1, para el ciclo 88/2 aparecen algunas variantes que en ocasiones son mínimas, mientras que en otras el cambio es total. Esto evidentemente repercute en los resultados del análisis realizado.

Una limitante más se ocupa de la bibliografía, ya que principalmente en la revisión de las funciones del Psicólogo Educativo se consultaron las obras existentes en diversas Bibliotecas de Educación Superior y Centros de Investigación, pero se encontró que la mayor parte de la literatura es traducción de otros países (principalmente de E. U.) y en algunos casos data de varios años atrás. Esto puede sugerir que el análisis de las funciones del Psicólogo Educativo probablemente no coincidan exactamente con las que desarrolla el Psicólogo mexicano.

Esto conduce a que para futuros trabajos sobre el tema se consideren los siguientes aspectos:

Llevar a cabo un análisis del plan de estudios con base en una técnica de Análisis Curricular objetiva y fundamentándose, de ser posible, en investigaciones sobre el perfil profesional del psicólogo mexicano.

Se realicen encuestas a profesores, estudiantes y egresados de la Facultad sobre las carencias y virtudes del currículum actual de la carrera con el propósito de tener mayor información en la detección de necesidades.

En el análisis del Plan de Estudios se tomen en cuenta programas "no oficiales" que imparten profesores con orientaciones teóricas particulares.

BIBLIOGRAFIA

- Ackerman Treating the troubled family New York: Basic Books, 1966.
- Aguarío M. y Suárez L. Rendimiento escolar y relación con la percepción del niño de sus relaciones familiares Tesis lic. México: Fac. de Psicología UNAM, 1984.
- Aguilar G. Mi hijo no quiere asistir al colegio. En Aguilar G. y Lebl B. Conductas problema en el niño México: Trillas, 1987.
- Aguilera D. y Messick J. Control de conflictos emocionales México: Interamericana, 1976.
- Allen G. y Larcen J. Community psychology and the schools: A behaviorally oriented multilevel preventive approach Boston: Lawrence Erlbaum, 1976.
- Ardila R. La Psicología profesional en Latinoamérica: roles cambiantes para una sociedad en proceso de transformación. Enseñanza e Investigación en Psicología México: CNEIP V3, N1, 1977.
- Arzola A. Perfil del psicólogo egresado de la Facultad de Psicología UNAM Tesis lic. México: Fac. de Psicología UNAM, 1984.
- Ausubel D. Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo México: Trillas, 1976.
- Axline V. La terapia del juego en el método no-directivo. En Biermann G. Tratado de psicoterapia infantil Barcelona: Espaxa, 1973.
- Axline V. Terapia de juego México: Diana, 1975.
- Axline V. Dibs: en busca del yo México: Diana, 1977.
- Ayllon T. y Azrin N. Economía de fichas México: Trillas, 1977.
- Bakwin H. y Morris R. Desarrollo psicológico del niño: normal y patológico México: Interamericana, 1974.
- Becker W., Madjen C., Arnold C. y Thomas D. The contingent use of teacher attention and praise in reducing classroom behavior problems. En Williams P. Behavior problems in school London: University of London Press. LTD, 1974.

- Biehler R. Introducción al desarrollo del niño** México: Diana, 1980.
- Biermann G. Historia de la psicoterapia analítica en el niño.** En Bierman G. Tratado de psicoterapia infantil Barcelona: Espaxs, 1973.
- Bijou S. Lo que la Psicología puede ofrecer hoy a la Educación.** En Bijou S. y Rayek E. Análisis conductual aplicado a la instrucción México: Trillas, 1978.
- Bijou S. y Rayek E. Análisis conductual aplicado a la instrucción** México: Trillas, 1978.
- Bima H. y Schiavoni C. El mito de la dislexia** México: Nuevaomar, 1980
- Bloom B. Taxonomía de los objetivos educacionales** Buenos Aires: El Ateneo, 1981.
- Bodin P. La adaptación del niño al medio escolar** Buenos Aires: Kapelusz, 1947
- Bornemann E. Función del consejo pedagógico en psicoterapia infantil.** En Biermann G. Tratado de psicoterapia infantil Barcelona: Espaxs, 1973.
- Bricklin B. y Bricklin P. Causas psicológicas del bajo rendimiento escolar** México: Pax-México, 1975.
- Brueckner L. y Bond G. Diagnóstico y tratamiento de las dificultades en el aprendizaje** Madrid: Riaip, 1980.
- Bunge M. La investigación científica: su estrategia y su filosofía** Barcelona: Ariere!, 1981.
- Caplan G. Principios de psiquiatría preventiva** Buenos Aires, Paidós, 1966.
- Castañeda M., Diaz-Barriga F., Carlos J., Delgado G., Delgado G. Lule L. y Avila J. La psicología educativa en la Universidad Nacional Autónoma de México.** México: UNAM, 1986.
- Clarizio H. y McCoy G. Trastornos de la conducta en el niño** México: el Manual Moderno, 1981.
- CNEIP Documento de trabajo para la formulación de un plan nacional para la enseñanza e investigación en Psicología.** México: CNEIP, 1978.
- Colotia V. y Gallegos X. La Psicología en México.** En Ardila R. La profesión del psicólogo México: Trillas, 1978.

- Condemarin y Blomquist G. La dislexia: manual de lectura correctiva Santiago de Chile: Universitaria, 1972.
- Corey G. Theory and practice of counseling and psychotherapy California: Wadsworth, 1977,
- Craig H., Mehrens W. y Clarizio H. Psicología Educativa contemporánea: conceptos, temática y aplicaciones México: Limusa, 1979.
- Dana R. Teoría y práctica de la Psicología Clínica Buenos Aires: Paidós, 1972.
- David D. and Newcomer P. Art and music therapy. En Newcomer P. Understanding and teaching emotionally disturbed children Boston USA: Allyn and Bacon, 1980.
- DeVoge Un enfoque conductual de la RET con niños. En Ellis A. y Grieger R. Manual de terapia racional-emotiva Bilbao: Desclée de Brouwer, 1981.
- Díaz N. y Ramírez C. Importancia de las terapias emocionales como apoyo en la resolución de problemas en la educación escolar: tres alternativas de tratamiento. Tesis lic. México: Fac. de Psicología UNAM, 1985.
- DiGiuseppe R. El uso de la modificación de la conducta para establecer auto-afirmaciones racionales en los niños. En Ellis A. y Grieger R. Manual de terapia racional-emotiva Bilbao: Desclée de Brouwer, 1981.
- Dietrich H. Terapéutica por la música y el dibujo. En Biermann G. Tratado de psicoterapia infantil Barcelona: Espaxs, 1973.
- Dolto-Marette F. Terapia psicoanalítica de niños con la ayuda de la "muñeca flor". En Biermann G. Tratado de psicoterapia infantil Barcelona: Espaxs, 1973.
- Dreikurs R. Psicoterapia infantil mediante el consejo psicológico. En Biermann G. Tratado de psicoterapia infantil Barcelona: Espaxs, 1973.
- Dreikurs R. Terapia por la música en niños psicóticos. En Biermann G. Tratado de psicoterapia infantil Barcelona: Espaxs, 1973.
- DSM-III Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales Barcelona: Masson, 1983.
- Dührssen A. Psicoterapia de niños y adolescentes México: FCE, 1966.

- Egan G. El orientador experto: un modelo para la ayuda sistemática y la relación interpersonal California USA: Wadsworth International Iberoamericana, 1981.
- Ellis A. Razón y emoción en psicoterapia Bilbao: Desclée de Brouwer, 1980.
- Ellis A. y Abraham E. Terapia racional-emotiva México: Pax-México, 1980.
- Ellis A. y Grieger R. Manual de terapia racional-emotiva Bilbao: Desclée de Brouwer, 1981.
- Escotto D. Los niños con problemas de conducta y aprendizaje: recolección de datos clínicos Salud Mental México, V.6, N.1, primavera de 1983.
- Espinoza L. Prevención para la salud México: Francisco Méndez Cervantes, 1983.
- Eysenck H. Experimentos en terapia de la conducta Barcelona: Fundamentos, 1979.
- Fernández F., Llopis A. y Pablo de Riesgo C. La dislexia: origen, diagnóstico y recuperación Madrid: Torroba, 1981.
- Freeman H. y Kendrick D. Un caso de fobia a los gatos. En Eysenck H. Experimentos en terapia de la conducta Barcelona: fundamentos, 1979.
- Freud A. Psicoanálisis del niño Buenos Aires: Imán, 1946.
- Freud A. Introducción al psicoanálisis para educadores Buenos Aires: Paidós, 1961.
- García M. Identidad del estudiante de psicología en relación a su formación profesional. Tesis lic. México: Fac. de Psicología UNAM, 1985.
- Garfield S. Psicología Clínica: el estudio de la personalidad y la conducta México: el Manual Moderno, 1979.
- Genovard R. Psicología Educativa, Diccionario enciclopédico de educación especial vol. 4, Madrid: Santillana, 1985.
- Gibson J. Psicología Educativa: texto programado México: Trillas, 1974.
- Gordon T. PEI: Padres eficaces y técnicamente preparados México: Diana, 1977.
- Graham J. El uso de la teoría del aprendizaje en el tratamiento psicológico de los niños. En Eysenck J. Experimentos en terapia de la conducta Barcelona: Fundamentos, 1979.

- Grigoroim M. Intellectual and emotional development and school adjustment in preterm children of six and seven years of age. International Journal of Behavior Development USA V7, N3, 1984.
- Haffter C. Interpretación de "insight" en psicoterapia de niños, desde un punto de vista antropológico. En Biermann Tratado de psicoterapia infantil Barcelona: Espaxs, 1973.
- Haring N. y Schiefelbusch R. Métodos de educación especial Madrid: Magisterio español, 1971.
- Hernández L. V. Readaptación de niños con trastornos emocionales por medio de cambio de actitudes en las madres Tesis lic. México: Fac. de Psicología UNAM, 1984.
- Hurllock E. Desarrollo del niño México: McGraw-Hill, 1982.
- Kalff D. El juego con arena. En Biermann G. Tratado de psicoterapia infantil Barcelona: Espaxs, 1973.
- Kazdin Modificación de conducta y sus aplicaciones prácticas México: el Manual Moderno, 1978.
- Kinsbourne M. y Caplan P. Problemas de atención y aprendizaje en los niños México: La prensa médica mexicana, 1983.
- Klausmeier H. y Goodwin W. Psicología Educativa: habilidades humanas y aprendizaje México: Harla, 1977.
- Klein M. Psicología infantil y psicoanálisis de hoy Buenos Aires: Paidós, 1971.
- Klein M. Principios del análisis infantil: contribuciones al psicoanálisis Buenos Aires: Hormé, 1974.
- Klein M. La técnica psicoanalítica del juego, su historia y significado. En Biermann G. Tratado de psicoterapia infantil Barcelona: Espaxs, 1973.
- Knaus W. Rational emotive education: A manual for elementary school teachers New York: Institute of Rational Living, 1974.
- Knaus W. La educación racional-emotiva. En Ellis A. y Criegee R. Manual de terapia racional-emotiva Bilbao: Desclée de Brouwer, 1981.
- Knox La epidemiología en la planificación de la atención de la salud México: siglo veintiuno, 1981.
- Lafarga J. Psicología, ciencia o profesión Enseñanza e Investigación en Psicología México: CNEIP V2, N2, 1976.

- Lafarga J. Formación del profesor de Psicología en la investigación de las necesidades del país Enseñanza e Investigación en Psicología México: CNEIP V3, N2(6), 1977.
- Lawrence W. y Edward I. An investigation of the relationship between student affective characteristics and student achievement within more and less effective school settings Journal of research and development in education USA, V 19, N 4, 1986.
- Lazarus A. y Abramowitz A. El uso de "imágenes emotivas" en el tratamiento de las fobias infantiles. En Eysenck H. Experimentos en terapia de la conducta Barcelona: Fundamentos, 1979.
- Leitenberg H. Handbook of behavior modification and behavior therapy New Jersey USA: Prentice-Hall, 1976.
- Martínez L. y Ramírez C. Una aportación al perfil profesional del psicólogo Tesis lic. México: Fac. de Psicología UNAM, 1981.
- Masson S. La reeducación psicomotriz y el examen psicomotor Barcelona: Gedisa, 1985.
- Mauco G. Educación de la sensibilidad en el niño Madrid: Aguilar, 1964.
- Mauco G. Psicoterapia escolar Madrid: Morata, 1966.
- Meichenbaum D. y Goodman J. Entrenar a niños impulsivos a hablarse a sí mismos; un método para desarrollar su autocontrol. En Ellis A. y Grieger R. Manual de terapia racional-emotiva Bilbao: Desclée de Brouwer, 1981.
- Méndez Ortiz A. Problemas de conducta y aprendizaje en la educación preescolar y primaria Pedagogía México, V 1, N 2, sep-dic 1984.
- Mietzel G. Psicología pedagógica Barcelona: Herder, 1976.
- Mora J. Psicología Educativa México: Progreso, 1979.
- Morris E. Bases psicológicas de la educación (2a. ed.) México: Interamericana, 1972.
- Myer G., Stewart J. y Simpson R. Psicología Educativa México: Fondo de cultura económica, 1979.
- Myers P. y Hammill D. Métodos para educar niños con dificultades en el aprendizaje México: Limusa, 1982.
- Newcomer P. Understanding and teaching emotionally disturbed children Boston USA: Allyn and Bacon, 1980.

O'leary S. y O'leary D. Behavior modification in the school. En Leitenberg H. Handbook of behavior modification and behavior therapy New Jersey USA: Prentice-hall, 1976.

Osipow S. Teorías para la elección de carreras México: Trillas, 1976.

Paluzny J. Las drogas psicoactivas en el tratamiento de las incapacidades del aprendizaje. En Cruickshank M. El niño con daño cerebral: en la sociedad, en el hogar y en la comunidad México: Trillas, 1982.

Parent P. y Gunnet C. Escolares con problemas Barcelona: Planeta, 1978.

Patterson C. y Kaczkowski C. Counseling and psychology in elementary schools. En Bordin P. Counseling psychology and the counseling relationship USA:

Patterson C. An introduction to counseling in the school

Pekny L. Importancia de la "pintura digital" en psicoterapia infantil. En Biermann G. Tratado de psicoterapia infantil Barcelona: Espaxs, 1973.

Perron R. Los niños inadaptados Barcelona: Oikos-Tau, 1973.

Piaget J. Psicología del niño Madrid: Morata, 1969.

Picq L. y Vayer P. Educación psicomotriz y retraso mental: aplicación a los diversos tipos de inadaptación Madrid: científico-médica, 1969.

Puente F. Consideraciones generales sobre terapia conductual Salud Mental México: V 6, N 1, primavera 1983.

Rambert L. El dibujo como procedimiento terapéutico en el análisis de niños. En Biermann G. Tratado de psicoterapia infantil Barcelona: Espaxs, 1973.

Reca T. La inadaptación escolar: problemas de conducta del niño en la escuela Buenos Aires: El Ateneo, 1979.

Recinos I. El manejo de la conducta agresiva en los niños. En Aguilar G. y Lebl B. Conductas problema en el niño normal México: Trillas, 1987.

Rimm D. y Masters J. Terapia de la conducta: técnicas y hallazgos empíricos México: Trillas, 1981.

Rocha A. y Torres N. Prevención primaria en Salud Mental. Tesis lic. México: Fac. de Psicología UNAM, 1987.

Roger P. Los niños inadaptados Barcelona: Oikos-Tau, 1973.

- Rogers C. Counseling and psychotherapy Boston: Houghton Mifflin, 1942.
- Rogers C. El proceso de convertirse en persona: la técnica terapéutica Buenos Aires: Paidós, 1961.
- Rogers C. Psicoterapia centrada en el cliente Buenos Aires: Paidós, 1966.
- Ross A. Terapia de la conducta infantil: principios, procedimientos y bases teóricas México: Limusa, 1987.
- Rueda L. El papel del psicólogo en la escuela Perfiles educativos México: CISE, N 35, ene-feb, 1987.
- Sahakian W. Psychotherapy and counseling: techniques in intervention USA: Houghton Mifflin, 1976.
- San Martín H. Salud y enfermedad México: La prensa médica mexicana, 1981.
- Sanger A. La ludoterapia no-interpretativa. En Biermann G. Tratado de psicoterapia infantil Barcelona: Espaxs, 1973.
- Sauceda J. y Foncecarrada M. Los problemas familiares y sus repercusiones en el niño. Revista médica IMSS México: V 23, N 159, 1985.
- Seglow I. El psicodrama en los niños con trastornos emocionales. En Bierman G. Tratado de psicoterapia infantil Barcelona: Espaxs, 1973.
- Slávin L. S. Niños atrasados e indisciplinados: el método individual en su educación México: Roca, 1979.
- Slavson S. Child psychotherapy New York: Columbia University press, 1932.
- Slavson S. Mi técnica de psicoterapia de grupo en los niños. En Biermann G. Tratado de psicoterapia infantil Barcelona: Espaxs, 1973.
- Sulzbacher y Huuser J. Conductas perturbadoras en el salón de clases. En Ulrich R., Stachnik T. y Mabry J. Control de la conducta humana Vol. 2 México: Trillas, 1977.
- Swanson L. and Reinert R. Teaching strategies for children in conflict: curriculum, methods and materials St. Louis Missouri USA: Mosby, 1979.
- Terris M. La revolución epidemiológica y la medicina social (3a. ed.) México: siglo veintiuno, 1987.
- Tocaven R. Higiene Mental México: autor, 1971.

- Veissière J. Psicología pedagógica: el niño, el adolescente, el joven Madrid: Zarzalejos, 1919.
- Vayer P. y Destrooper J. La dinámica de la acción educativa en los niños inadaptados Barcelona: Científico-médica, 1979.
- Wahler R. Deviant child behavior within the family: developmental speculations and behavior change strategies. En Leitenberg H. Handbook of behavior modification and behavior therapy New Jersey USA: Prentice-Hall, 1976.
- Warren H. Diccionario de psicología México: Fondo de cultura económica, 1948.
- Weiner I. y Elkind D. Desarrollo normal y anormal del escolar Buenos Aires: Paidós, 1976.
- Wolpe J. Práctica de la terapia de la conducta México: Trillas, 1977.
- Wolpe J. El tratamiento de la desensibilización sistemática de la neurosis. En Eysenck H. Experimentos en terapia de la conducta Barcelona: Fundamentos, 1979.
- Wolpe J. Psicoterapia por inhibición recíproca Bilbao: Descleé de Brouwer, 1981.
- Yates A. Terapia del comportamiento México: Trillas, 1973.
- Zavalloni R. Introducción a la pedagogía especial Barcelona: Herder, 1983.
- Zax M. y Specter G. Introducción a la psicología de la comunidad México: el Manual Moderno, 1979.
- Zulliger H. Psicoterapia psicoanalítica de niños, no-interpretativa. En Biermann G. Estado de psicoterapia infantil Barcelona, Espaxs, 1973.
- Zulliger H. Los niños difíciles Madrid: Morata, 1979.
- Zulliger H. Fundamentos de psicoterapia infantil: un enfoque terapéutico Madrid: Morata, 1981.

A N E X O

Curso:

ESTUDIO, PREVENCION Y TRATAMIENTO DE LA INADAPTACION ESCOLAR

INTRODUCCION

La Inadaptación Escolar del niño es uno de los problemas que se presentan con mayor frecuencia en las escuelas primarias y se manifiestan a través de una diversidad de conductas.

Esta Inadaptación tiene su origen en la interrelación de una pluralidad de factores tanto internos como externos al niño, además de los problemas que se desarrollan como consecuencia.

Debido a que cada vez con una mayor frecuencia las escuelas requieren de servicios psicológicos para sus integrantes, la labor profesional del psicólogo educativo se amplía debido a que corresponde a este profesional, junto con los demás miembros de la comunidad escolar, dirigir las acciones para solucionar los problemas de adaptación escolar de los niños.

Esto conduce, por una parte a la necesidad de que el psicólogo educativo cuente con una preparación que le permita abordar el problema del niño actuando sobre diversas áreas del desarrollo y particularmente sobre la emocional debido a que en la mayoría de los casos está presente un problema de este tipo que explica el origen o surge como consecuencia de la Inadaptación. Por otra parte, debido a la frecuencia con que estos problemas se presentan en la escuela y a las repercusiones que pueden tener en la futura adaptación laboral y social del niño, se justifica y se hace prioritaria una formación preventiva del psicólogo educativo que contribuya a disminuir la incidencia de la Inadaptación Escolar y/o la gravedad de la misma interviniendo oportuna y eficientemente.

PROPOSITO

Este curso persigue analizar los factores que pueden influir en la Inadaptación Escolar del niño; asimismo, pretende introducir al alumno del área a diversos modelos psicoterapéuticos que permitan abordar el aspecto emocional del problema; y por último ofrecerle el enfoque de la Psicología Preventiva y su aplicación a los problemas escolares.

RELACION CON OTRAS MATERIAS

Este curso se relaciona con materias que tratan acerca del niño, de su educación y de sus problemas en el desarrollo como: Desarrollo Psicológico I y II, Educación Primaria y

Preescolar, Orientación Escolar y Vocacional, Educación Especial, Control Operante en Ambientes Educativos I y II y Consejo Educativo.

OBJETIVOS GENERALES

El alumno:

- Analizará los factores que influyen y explican los diversos problemas de Inadaptación Escolar del niño.
- Explicará las características de diversos modelos de Psicoterapia y su aplicación para el tratamiento en los problemas de Inadaptación Escolar.
- Ubicará a la Psicología Preventiva como una opción para el psicólogo educativo en la intervención de problemas del niño en ambientes educativos.

Unidad I LA INADAPTACION ESCOLAR DEL NIÑO

Objetivos:

El alumno:

1. Definirá la Inadaptación Escolar identificando los diferentes tipos que existen.
2. Distinguirá un problema conductual y emocional "normal" de uno "anormal" de acuerdo con los diferentes criterios para definir la normalidad.
3. Identificará los factores internos y externos que originan la Inadaptación Escolar en el niño señalando su influencia en diferentes áreas del desarrollo.
4. Analizará el papel que juega el desarrollo emocional y los factores de tipo afectivo en los problemas de adaptación escolar del niño.
5. Con base en la información recabada, elaborará un perfil de características de personalidad y conducta del niño inadaptado escolar.

Subunidades

- 1) Definición de Inadaptación Escolar.

- 2) Criterios de Normalidad.
- 3) Causas y efectos de la Inadaptación Escolar.
- 4) Influencia de factores emocionales.
- 5) Características conductuales y de personalidad del niño inadaptado escolar.

BIBLIOGRAFIA

Reca T. La Inadaptación Escolar Buenos Aires: El Ateneo, 1979 p. 3 - 17, 125 - 148 (B).

Ciarizio H. y McCoy G. Trastornos de la conducta en el niño México: El Manual Moderno, 1981 p. 1 - 38 (B).

Bodin P. La adaptación del niño al medio escolar Buenos Aires: Kapelusz, 1947 p. 43 - 90 (B).

Bima H. y Schiavoni C. El mito de la dislexia México: Prisma, 1980 p. 21 - 33 (S).

Méndez A. Problemas de conducta y aprendizaje en la educación preescolar y primaria Revista de Pedagogía (México) 1984, VI (2).

Unidad II APROXIMACIONES PSICOTERAPEUTICAS PARA EL TRATAMIENTO DE LA INADAPTACION ESCOLAR

Objetivos:

El alumno:

1. Enunciará las definiciones, propósitos y limitaciones de la psicoterapia para niños.
2. Explicará las diferencias generales entre las psicoterapias para niños y las practicadas a adultos.
3. Identificará las diversas aproximaciones terapéuticas para niños revisadas, diferenciándolas por su propósito, bases teóricas, técnicas y procedimientos y aplicación a diversos problemas de Inadaptación Escolar.
4. Analizará la viabilidad de aplicación de cada uno de los modelos psicoterapéuticos revisados, a niños en edad escolar de escuelas oficiales en términos de tiempo, dinero, cantidad de

población atendida y recursos humanos y materiales.

Subunidades

- 1) Consideraciones generales sobre psicoterapia para niños.
- 2) Modelo Psicoanalítico
 - Melanie Klein
 - Anna Freud
- 3) Terapia Conductual
 - Psicoterapia por Inhibición Recíproca
 - Terapia Asertiva
- 4) Terapia Racional-Cognitiva
 - Terapia Racional Emotiva
- 5) Psicoterapia Centrada en la Persona
 - Terapia de juego no directiva
- 6) Consejo Psicopedagógico a Padres

BIBLIOGRAFIA

Clarizio H. y McCoy G. Trastornos de la conducta en el niño México: El Manual Moderno p. 412 - 417.

Díaz N. y Ramírez C. Importancia de las terapias emocionales como apoyo en la resolución de problemas en la educación escolar: tres alternativas de tratamiento. Tesis Fac. Psicología UNAM 1985 p. 1 - 53.

Ross A. Terapia de la conducta infantil: principios, procedimientos y bases teóricas México: Limusa, 1987 p. 19 - 47, 313 - 323.

Wolpe J. Práctica de la terapia de la conducta México: Trillas, 1977 p. 95 - 162.

Newcomer P. Understanding and teaching emotionally disturbed children Boston USA: Allyn and Bacon, 1980 p. 289 - 316.

Ellis A. y Grieger R. Manual de terapia racional emotiva Bilbao: Descleé de Brouwer, 1981 p. 385 - 439.

Axline V. Terapia de juego México: Diana, 1975.

Bornemann E. Función del consejo pedagógico en psicoterapia infantil en Biermann G. Tratado de psicoterapia infantil

Barcelona: Espaxs, 1973 p. 97 - 112.

Dreikurs R. Psicoterapia infantil mediante el consejo psicológico en Biermann G. Tratado de psicoterapia infantil Barcelona: Espaxs, 1973 p. 112 - 124.

Gordon T. PEI: Padres eficaces y técnicamente preparados México: Diana, 1977.

Unidad III LA PSICOLOGÍA PREVENTIVA EN LAS ESCUELAS

Objetivos:

El alumno:

1. Definirá los conceptos de Salud Mental, Psicología Comunitaria, Prevención, Tratamiento y Rehabilitación.
2. Explicará el continuo de Adaptación-Inadaptación con base en la definición de Salud-Enfermedad.
3. Explicará los conceptos de Prevención Primaria, Secundaria y Terciaria.
4. Explicará el modelo conceptual de Caplan para la prevención primaria describiendo los elementos que la componen.
5. Analizará la susceptibilidad de aplicación del modelo conceptual de Caplan para la prevención de los problemas de adaptación escolar.
6. Elaborará un programa preventivo en cualquiera de sus niveles, para algún problema específico de Inadaptación Escolar, empleando los conceptos de la Psicología Preventiva y alguno(s) de los enfoques terapéuticos revisados en la unidad II.

Subunidades

- 1) Concepto de Salud Mental; Salud-Enfermedad y Adaptación-Inadaptación.
- 2) Los niveles de prevención.
- 3) Modelo conceptual de Caplan.
- 4) La prevención de la Inadaptación Escolar.

BIBLIOGRAFIA

San Martín H. Salud y enfermedad (4a. ed.) México: La prensa médica mexicana, 1981 p. 7 - 13.

Zax M. y Specter C. Introducción a la psicología de la comunidad México: El Manual Moderno, 1979 p. 28 - 55, 157 - 183.

Clarizio H. y McCoy G. Trastornos de la conducta en el niño México: El Manual Moderno, 1981 p. 557 - 603.

Reca T. La inadaptación escolar Buenos Aires: El ateneo, 1979 p. 149 - 174.